DÜZENLİ GÜNLÜK YAZMANIN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Çiğdem KÖSE

Eskişehir 2023

DÜZENLİ GÜNLÜK YAZMANIN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Çiğdem KÖSE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı
Danışman: Doç. Dr. Yalçın BAY

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temmuz 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Çiğdem KÖSE'nin "**DÜZENLİ GÜNLÜK YAZMANIN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ** " başlıklı tezi .../.../20.. tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Temel Eğitim Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç. Dr. Yalçın BAY	.....
Üye	: Doç. Dr. Aysel DEMİROĞLU	.....
Üye	: Doç Dr. Aybala ÇAYIR	.....

Prof. Dr. Işıl KABAKÇI YURDAKUL
Enstitü Müdürü

ÖZET

DÜZENLİ GÜNLÜK YAZMANIN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Çiğdem KÖSE

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2023

Danışman: Doç. Dr. Yalçın BAY

Bu çalışmanın amacı düzenli günlük yazmanın ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkilerinin incelenmesidir. Araştırma yarı deneysel desenlerden kontrol gruplu ön test-son test deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları Eskişehir Tepebaşı İlçesinde bulunan iki farklı ilkokulda okuyan 102 öğrencidir. Araştırma öncesinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere yazma becerileri ölçülmüştür. Daha sonra deney grubundaki öğrencilere iki ay boyunca düzenli olarak günlük yazmaları istenmiştir. İki ayın sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazma becerileri yeniden ölçülmüştür. Veri toplama aracı olarak "Yazma Becerisi Gözlem Formu (Şahin, 2021)", "İlkokul 4. Sınıf İçin Yazılı Anlatım Kontrol Listesi (Kuşdemir ve Bulut, 2018)" "İlkokul Öğrencilerinin Yazdığı Metinleri Yazım ve Noktalama Olarak Değerlendirmede Kullanılabilecek Puanlama Yönergesi (Kuşdemir ve Bulut, 2018)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda düzenli günlük tutan deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri ve yazdıkları metinleri biçimsel olarak iyileştirme düzeylerinde kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın bilgi eksikliğinden kaynaklandığı düşünülen yazım ve noktalama kuralları ile harflerin yazılış biçimi gibi hata düzeyinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bulguların günlük yazmanın yazma becerileri üzerindeki etkileri üzerindeki etkilerinin incelendiği alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: İlkokul, Türkçe dersi, Günlük, Günlük yazma, Yazma becerileri.

ABSTRACT

THE EFFECT OF DIARY WRITING ON PRIMARY SCHOOL 4TH GRADE STUDENTS' WRITING SKILLS

Çiğdem KÖSE

Department of Primary Education
Program in Primary School Education
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July 2023

Supervisor: Associate Professor Yalçın BAY

The aim of this study is to examine the effects of diary writing on the writing skills of 4th grade primary school students. The study was conducted using a quasi-experimental design with a control group pretest-posttest design. The participants of the study were 102 students studying in two different primary schools in Tepebaşı District of Eskişehir. Before the research, writing skills of the students in the experimental and control groups were measured. Then, the students in the experimental group were asked to write a diary regularly for two months. At the end of two months, the writing skills of the students in the experimental and control groups were measured again. The "Writing Skill Assessment Form (Şahin, 2021)", "Written Expression Checklist for Primary School 4th Grade (Kuşdemir & Bulut, 2018)" and "Scoring Instruction that can be used to evaluate the texts written by primary school students in terms of spelling and punctuation (Kuşdemir & Bulut, 2018)" were used as data collection tools. As a result of the research, it was concluded that there was a significant improvement in the written expression skills and the level of formal improvement of the texts written by the experimental group students who kept a regular diary compared to the control group. On the other hand, no significant difference was found between the experimental and control groups at the level of errors such as spelling and punctuation rules and the way letters are written, which are thought to be due to lack of knowledge. We think that the findings obtained will contribute to the literature examining the effects of journaling on writing skills.

Keywords: Primary school, Turkish lesson, Diary, Diary writing, Writing skills.

TEŞEKKÜRLER

Tezimi yazarken oldukça zor dönemlerden geçtim. Bu süreçte desteğini benden esirgemeyen, bana anlayış ve yol gösteren ve öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyacağım tez danışmanım Doç. Dr. Yalçın BAY'a, çalışmalarım sırasında bana cesaret ve destek veren eşim Hasan KÖSE'ye, onlara ayırmam gereken zamandan feragat edip çalışmama izin veren Sevgili Çocuklarım Kerem ve Kızım Eliz Ada'ya, her koşulda arkamda olan anneme, veri toplama sürecinde bana yardımcı olan katılımcı öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine, verileri değerlendirmeme yardımcı olan Türkçe Öğretmeni Yağmur Merve POLATOĞLUNA'na sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

06/07/2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Çiğdem KÖSE

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ÖZET iii
ABSTRACT iv
TEŞEKKÜRLER v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ vi
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR DİZİNİ ix
ŞEKİLLER DİZİNİ x
1. GİRİŞ 1
1.1. Yazma Kavramı 2
1.1.1. Dördüncü sınıf düzeyi yazma becerileri 4
1.1.2. Yazma türleri 5
1.1.3. Yazmanın önemi 5
1.1.2. Yazma eğitimi 7
1.1.3. Yazmada karşılaşılan sorunlar 8
1.2. Günlük 9
1.2.1. Günlük yazmanın önemi 10
1.3. İlgili Araştırmalar 10
1.3.1. Türkiye'de yapılan araştırmalar 11
1.3.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar 11
1.4. Araştırmanın Amacı 13
1.5. Araştırmanın Önemi 13
1.6. Sayıltılar 14
1.7. Araştırmanın Sınırları ve Sınırlılıklar 14
1.8. Tanımlar 14
2. YÖNTEM 16
2.1. Araştırma Modeli 16
2.2. Katılımcılar 16
2.3. Veri Toplama Araçları 18
2.4. Uygulama Süreci 19

2.5. Verilerin Analizi 19
3. BULGULAR 21
3.1. Katılımcıların Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Bulgular 21
3.2. Yazım ve Noktalama Kurallarını Kullanma Düzeyine İlişkin Bulgular.. ….23
3.3. Cinsiyet ile Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Durumu 24
3.4. Anne ve Baba Eğitim Durumu ile Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Durumu 25
3.5. Katılımcıların Yazdıkları Metinlerin Biçimsel Özelliklerine İlişkin Bulgular……..... 26
4. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER 32
4.1. Sonuç 32
4.2. Tartışma 33
4.3. Öneriler 36
KAYNAKÇA 37
EKLER
ÖZGEÇMİŞ

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin demografik bilgiler……. 17

Tablo 3.1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin test puanlarına ilişkin bilgiler. 21

Tablo 3.2. Deney gurubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini araştıran Wilcoxon testi sonuçları…..…… 22

Tablo 3.3. Deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım kontrol listesi puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları…….... 22

Tablo 3.4. Deney gurubundaki öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeylerine becerilerini araştıran Wilcoxon testi sonuçları…..... 23

Tablo 3.5. Deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım kontrol listesi puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları……..…… 24

Tablo 3.6. Deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre yazma beceri puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları…….…. 24

Tablo 3.7. Deney grubundaki öğrencilerin anne eğitim durumuna göre yazma beceri puanlarını araştıran Mann Whitney-U Testi sonuçları…… 25

Tablo 3.8. Deney grubundaki öğrencilerin baba eğitim durumuna göre yazma beceri puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları……. 26

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1. Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazılarının "yazı düzeni" bakımından incelenmesi……..…… 27

Şekil 3.2. Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "yazı büyüklüğü" bakımından incelenmesi…..…… 28

Şekil 3.3. Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "satır çizgilerine yazma" bakımından incelenmesi……... 29

Şekil 3.4. Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "kelimeler arasındaki açıklık" bakımından incelenmesi…….. 29

Şekil 3.5. Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "harflerin yazılış biçimi" bakımından incelenmesi...…… 30

Şekil 3.6. Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "yazının temizliği" bakımından incelenmesi……...……. 31

1. GİRİŞ

Türkiye'de bir atasözü vardır: "Söz uçar, yazı kalır". Bu atasözüyle yazıdan çok daha eski olan sözlü anlatımın duygularımızı, düşüncelerimizi yayma etkisinin ve kalıcılığı sağlamadaki gücünün yazıya göre daha sınırlı olduğuna vurgu yapılmaktadır. Eski çağlarda, yani yazıdan önce insanlar yaşama dair kendileri için önemli olan ne varsa hepsini hafızalarında saklamak zorundaydı. Yalnızca hafızalarda saklanan bilgiler ise unutulma tehlikesiyle karşı karşıyaydı. Bu nedenle yazı insanoğlunun unutma zayıflığına karşı geliştirdiği en büyük silahı olmuştur belki de. Yazı sayesinde artık insanlar acılarını, sevinçlerini, kültürlerini, yasalarını, inançlarını ve daha birçok şeyi yalnızca hafızalarında saklamak zorunda kalmadılar. Yazının önemini anlayan insanlar o zamandan günümüze yani tarihin her döneminde daha anlamlı, güzel ve etkileyici yazmak için çaba gösterdiler.

Yazı kimileri için tarihin başlangıç noktası, kimileri için uygarlığın anahtarı, kimileri içinse insanlığın hafızasıdır. Yazı duyguları, düşünceleri, bilgileri kaydetme, fark edilir kılma ve somutlaştırma aracıdır. Yazılı ürünler oluşturmanın ön koşulu ise yazma becerisine sahip olmaktır. Yazma becerisi bireylerin gerek sosyal gerek akademik gerekse iş hayatında ihtiyaç duydukları en temel dil becerilerindendir (Yıldız, 2018). Bu becerinin insanların zihinsel, dilsel ve sosyal gelişimine doğrudan katkısı bulunmaktadır (Güneş, 2021). Fakat geçmişte olduğu gibi günümüzde de toplumların yazma becerisini kullanım oranları yüksek değildir. Yani toplumlar dil becerileri arasında en az zamanı yazma becerilerine ayırmaktadır. İnsanlar günlük yaşantılarında dinleme becerisine ortalama %40, konuşma becerisine %35, okuma becerisine %35, yazmaya ise %9 oranında zaman ayırmaktadırlar. Bu durumun oluşmasının başlıca nedenlerinden biri yazmanın zor ve karışık bir beceri olmasıdır. (Öztürk Karakoç, 2012). Ayrıca yazma geliştirilmesi için zaman ve çaba sarf edilmesi gereken bir beceridir.

Yazma becerisi yeterince gelişmemiş insanların birçoğunun günlük hayatında, eğitim ortamlarında ve iş yaşamında problem yaşadığı bilinmektedir. Bu becerinin aktif olarak kullanımını sağlamak ise temel eğitimin en önemli amaçlarından birisini oluşturmaktadır. Temel eğitimde öğrencilerin şekil olarak okunaklı ve içerik olarak etkileyici bir ifadeye sahip yazılı ürünler meydana getirmeleri hedeflenmektedir (Yıldız, 2018). Alanyazında öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilmeleri için sıklıkla yazmaları ve bu konuda deneyim kazanmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Güneş, 2020). Bunun içinde eğitim ortamlarında çocukların yazma becerilerini geliştirmelerine destek olacak etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir (Azizoğlu vd., 2019). Temel eğitimde

öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi için uygulayıcılar tarafından birçok farklı yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Öğrencilerde yazma kaygısı veya bıkkınlık oluşturmadan uzun süre yazı yazmalarını sağlayabilecek yöntemlerden biri de günlük yazmadır (Ergür, 2004). Fakat alanyazın incelendiğinde öğrencilerin severek, rahatça ve düzenli olarak yazı yazmalarını sağlayan günlük yazmanın yazma becerileri üzerine etkisine dair çok fazla araştırmanın yapılmadığı anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmalarda çoğunlukla günlük yazmanın yabancı dilde yazma becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir (Autila, 2017; Jarrell, 1995; Mahabbah, 2019; Zengin, 2020). Az sayıdaki çalışmada ise günlük yazmanın akademik başarı üzerindeki etkileri incelenmiştir (Can & Kutluca Canbulat, 2019; Dağaşan, 2019). Bugüne değin yapılan araştırmalar günlük yazmanın öğrencilerin yabancı dilde yazma becerilerini ve akademik başarılarını geliştirdiğine işaret etmektedir. Buna karşın günlük yazmanın ana dili Türkçe olan öğrencilerin Türkçe yazma becerilerine olan katkısının incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Oysa öğrencilerin değerlendirilme veya hata yapma kaygısına kapılmadan ve sıkılmadan yazma etkinliği yapabilmelerini sağlayan günlük yazma ana dil olarak Türkçe yazma becerilerini geliştirmeye yardımcı olabilir. Böylece temel eğitimde yazma becerileriyle ilgili hedeflere ulaşma düzeyinin de arttırılabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinden biri olan yazma becerilerinin geliştirilmesi amacı ile öğrencilere düzenli günlük yazdırılmasının etkileri incelenmiştir.

1.1. Yazma Kavramı

Dil öğretimi temelde anlama ve anlatma becerilerinden oluşmaktadır. Anlatma becerilerinden sayılan ve dil öğretiminde en zor kazanılan becerilerden biri olan yazmanın (Uysal vd., 2021) alanyazında birçok farklı tanımı yapılmıştır. Örneğin, Takıl'a (2016) göre "Zihinsel bir faaliyet olan yazma; sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez, değerlendirme gibi bilişsel faaliyetler sonucunda bireyin zihnindeki şemalarla var olanları tanıması ve yapılandırması sonucu ortaya bir ürünün çıkartılmasıdır". Akyol, (2020) yazmayı, fikirlerimizi dile getirebilmek için gereken sembol ve işaretleri oluşturabilmek olarak ifade etmektedir. Bay (2008) ise yazmayı duyguların, fikirlerin, tecrübelerin kalıcılığını sağlama ve karşımızdakine iletme amacı taşıyan; toplumlara göre değişen şekil ve sembollerin kullanıldığı bir iletişim eylemi olarak tanımlamıştır.

Tanımlarından da anlaşılacağı üzere yazma insanların duygularını, düşüncelerini, arzularını, muhakeme ettiklerini, bildiklerini, planladıklarını veya yaşadıklarını yazıyla, yani belli kurallar doğrultusunda birtakım işaretler kullanarak etkin bir biçimde aktarmasıdır (Altunkaya ve Ateş, 2017). Bahsedilen özellikleri nedeniyle yazma ilkokulda öğretimi hedeflenen en önemli becerilerden biridir (Şahin & Bay, 2021). Yazmayı eğitimin bir parçası haline getiren yönü ise öğretilebilir olmasıdır. Dinleme ve konuşma becerileri için genelde yoğun bir eğitim gerekmezken yazma becerisi için durum böyle değildir (Şahin & Bay, 2021; Tağa & Ünlü, 2013). Bu becerinin kazandırılabilmesi için etkili ve yoğun bir eğitim gerekmektedir. Yazma eğitimi okullarda genellikle Türkçe ve Edebiyat dersleri aracılığıyla verilmektedir. Bu derslerin en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin günlük yaşantılarında kendilerini anlatabilmelerine imkân tanıyacak düzeyde ifade gücü ve anlatım becerileri edinebilmelerini sağlamaktır (Savaşkan, 2014). Yazma becerisi eğitim ortamlarının yanında, günlük yaşam ve iş hayatında da oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle yazma becerisinin öğrencilere ilkokul döneminden itibaren titizlikle kazandırılması, tüm eğitim kademeleri boyunca da geliştirilmesi gerekmektedir. (Temel ve Katrancı, 2019).

Yazma dinlenen veya okunan bilgilerin biriktirilmesi, yeniden organize edilmesi ve ifade edilmesi süreçlerinden oluşmaktadır (Belet ve Yaşar, 2007). Bu nedenle eğitim ortamlarında öncelikle öğrencilerin dinlediklerini veya okuduklarını anlayıp yapılandırmalarına önem verilmelidir. Daha sonra dinledikleri veya okuduklarını anlayan öğrencilerin yazılmak istenen metnin hedefi, tekniği, içeriği ve sınırlarını dikkate alarak anladıkları bilgileri ayrıştırmaları gerekmektedir. Son olarak, ayrıştırılan bu bilgileri farklı bilişsel işlemlerden geçirerek yazıya aktarmaları beklenmektedir. Yazıya aktarma aşamasında öğrencilerin düşünme becerileriyle birlikte bilgileri/fikirleri inceleyip düzenleme ve ana dili yetkin bir şekilde kullanabilme gibi çeşitli yeteneklerini de sergilemesi gerekmektedir. Bu bakımdan yazma mekanik değil eleştirel bir muhakeme süreci olarak görülmelidir (Demir, 2012).

Anlaşılacağı üzere yazmada, gözlem, muhakeme, okuma yapmanın etkisi oldukça büyüktür (Doğan ve Müldür, 2014). Çünkü dinleme, okuma ve muhakeme yapma becerilerini geliştiren bireylerin ufku açık ve hayal dünyaları geniş olacağından yazma becerisinde fazla zorlanmayacağı düşünülmektedir (Maden vd., 2015). Etkili bir yazı yazabilmek için ayrıca, cümle bilgisinin yeterli olması, imla ve noktalama kurallarına dikkat etmek, ana dile hâkim olmak, farklı olmak ve yeni bir üslup kullanabilmek de

gerekmektedir. Bu nedenle yazma becerisi öğretiminin "dil bilgisi kurallarını kullanma, biçim ve tümce bilgisinin farkında olma, kelime varlığı seviyesi" ölçütleri temel alınarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Baş & Turhan, 2017). Anlaşılacağı üzere yazma eylemi tek başına ve kısa sürede edinilebilen bir beceri değildir (Maden vd., 2015). Zihinsel, duyuşsal ve psikomotor olarak belirli bir hazırbulunuşluk düzeyi gerektiren yazma becerisi karmaşık, edinilmesi zor ve çoğu zamanda sıkıcı olabilen bir beceridir (Tağa ve Ünlü, 2013). Bu sebeple yazma becerileri geliştirilirken yapılan tüm etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çekecek ve onların aktif katılımını sağlayacak nitelikte olması önerilmektedir (Şahin & Bay, 2021).

1.1.1. Dördüncü sınıf düzeyi yazma becerileri

Ülkemizde yazma eğitimi Türkçe dersi temelinde yürütülmektedir (MEB, 2019). Türkçe Dersi Öğretim Programında birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrencilerin edinmesi gereken yazma becerileri ve kazanımlar yer almaktadır. Programda dördüncü sınıf düzeyinde edinilmesi gereken kazanımlar şunlardır;

- Şiir yazar.
- Bir işin işlem basamaklarına ilişkin yönergeler yazar.
- Hikâye edici metin yazar.
- Bilgilendirici metin yazar.
- Hayalî ögeler barındıran kısa metin yazar.
- Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır.
- Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
- Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
- Formları yönergelerine uygun doldurur
- Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
- Yazdıklarını düzenler.
- Yazdıklarını paylaşır.
- Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
- Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
- İmza atar.
- Kısaltmaları ve kısaltmalara gelen ekleri doğru yazar.

- Sayıları doğru yazar.
- Yazılarında bağlaçları kuralına uygun kullanır.
- Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.
- Harflerin yapısal özelliklerine uygun metin yazar.
- Yazma stratejilerini uygular.
- Pekiştirmeli sözcükleri doğru yazar.

1.1.2. Yazma türleri

Yazma eğitimlerinde genel olarak dik temel yazı ve bitişik eğik yazı türleri kullanılmaktadır. Dik temel yazı, harflerin düz veya oval çizgilerle oluşturulmasını ifade etmektedir. Özellikle yazma eğitimine yeni başlayan çocuklara harfleri ayırt etme ve yazarken kolaylık sağlama gibi avantajları bulunmaktadır. Bitişik eğik yazıda ise harfler birbirine ekli olarak yazılmakta, her bir kelime kalem kaldırılmadan, kesintisiz bir biçimde yazılmaktadır. Yazının kesintisiz bir biçimde yazılması sayesinde yazılacak metnin akılda daha uzun süre tutulabildiği öne sürülmektedir (Bay, 2010).

1.1.3. Yazmanın önemi

İnsanların fiziksel ihtiyaçlarından sonra en temel ihtiyacı iletişimdir. İletişimi etkili bir şekilde sağlamanın yolu ise dil becerilerinden geçmektedir. Ana dil becerilerinden biri olan yazma bireylerin fikirlerini, deneyimlerini, hayallerini kalıcı hale getirebilmek, bunları diğer insanlarla paylaşabilmek ve gelecek nesillere aktarabilmek amacıyla kullanılmaktadır. “Söz uçar, yazı kalır” atasözü de kültürün iletilmesinde ve devamlılığının sağlanmasında bizlere yazının ne kadar önemli bir araç olduğunu göstermektedir (Temel ve Katrancı, 2019).

Yazma yaratıcı olmaya, sorgulamaya imkân tanımakta; diğer bireylerin ne söylediğinin ve bireyin ne düşündüğünün anlaşılmasını sağlamaktadır. Yine kelimeler belirli bir sistemle bir araya getirildiğinden anlaşılabilen dizinler ve paragraflar meydana gelmektedir. Yazma eğitimi bireylerin yaratıcı düşünen, sorgulayan bireyler olmasını sağlamakla birlikte kültürel açıdan da gelişmesini ve hayata bakış açısının değişmesine katkı sağlamaktadır. Böyle bir eğitim öğrencilerin birey olma yeteneklerinin gelişimini, evrensel değerlerin kazanılmasını ve bireylerin farklı kültürleri de tanınmasını desteklemektedir (Gökçe, 2020).

Öğrencilerin yazma düzeyleri aynı zamanda onların dil, iletişim ve zihinsel gelişim düzeylerini de göstermektedir. Yazma becerilerinin geliştirilmesi öğrencilerin hem okul içinde hem de okul dışında başarı sağlamak için ihtiyaç duydukları üst düzey zihinsel, iletişim ve dil becerilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır. Bu sebeple öğrencilere hızlı ve akıcı yazabilme becerisini edinebilmelerini sağlamak ilkokulda öğretimin temel amaçlarından biri olmakla birlikte tüm disiplin alanlarında da öğrenmenin önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Bay, 2010). Bireylerin ilkokuldan üniversiteye tüm eğitim dönemlerinin yanında çalışma ve günlük yaşamlarındaki başarılarını da etkileyen yazma öğrencilere kazandırılması gereken önemli bir beceri alanıdır (Karadağ Yılmaz ve Erdoğan, 2020).

Yazma öğrencilerin bireysel fikirlerini arttırma, bilgileri düzenleme, dili aktif kullanabilme ve bilgi hazinelerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin görüşlerini aktarıp uygulamasına ve somutlaştırmasına imkân tanıyan bir süreçtir. Bu özelikleri nedeniyle yazma öğrencilerin zihinsel ve kişisel gelişimi açısından oldukça önemlidir (Güneş, 2021). Öğrenciler yazma sayesinde olayların nedenleri anlamakta, sonuçları hakkında fikir yürütebilmekte, edindikleri bilgi ve deneyimlerini daha etkin bir şekilde aktarmaktadırlar. Yazma öğrencilerin izleme yeteneklerini, mantıksal düşünmelerini ve hayal kurma yeteneğini göstermektedir (Gökçe, 2020). Öğrencilerde yazma becerilerinin gelişim göstermesi öğrencilerin yazılı anlatım ile ilgili kazandıkları bilgiler hakkında uygulama yapmalarını ve öğrendiklerinden daha üst düzeye geçmelerini sağlamaktadır. Yazma becerileri gelişen öğrenciler zihinlerini etkin olarak kullandıkları için öğrenme sürecinde daha aktif olmaktadırlar. (Belet ve Yaşar, 2007).

Öğrenciler yazma sürecinde içsel bir seyahat gerçekleştirmekte, edinmiş oldukları bilgileri beynin çalışma şekline uygun olarak dile getirmeye hazır bulunmaktadırlar. Yazmak, içsel bir konuşmanın aktarımı ve düşünme eylemidir. Tarihsel süreçte de çizginin görsel bir obje olmaktan çıkıp sembolik bir obje olarak görülmeye başlaması yazı ile olmuş ve yazı sözün estetik biçimi olarak kabul edilmiştir (Karadağ, 2020). Yazma becerisinin gelişmesi bireye estetik bir bakış açısı kazandırmakta ve yazma ile ilgili düşünceler değişim göstererek sanatsal duygular oluşmaktadır (Temel ve Katrancı, 2019).

1.1.2. Yazma eğitimi

Yazma beyindeki yapılandırılmış olan bilginin gözden geçirilmesi süreci ile başlamaktadır. İlk olarak yazının amaç, yöntem, konu ve sınırları ile bilgiler belirlenmektedir (Uysal & Sidekli, 2020). Daha sonra ise bu bilgiler çeşitli bilişsel işlemlerden geçirilerek yazı yazılmaktadır. Bu bilgilerin doğru olarak yazıya aktarılması bilişsel yeteneklerin gelişimi ile de ilgilidir (Güneş, 2020).

Etkili ve güzel yazabilmek kısa sürede kazanabilecek bir yetenek değildir (Gökçe, 2020). Profesyonel yazarlar da yazmanın zor ve karışık bir süreç olduğunu söylemektedirler (Temel ve Katrancı, 2019). Yazma eğitimi ile ilgili araştırma yapan araştırmacılar, öğrencilerin bir çoğunun yazar olma ihtimalinin düşük olmasına rağmen öğrencilerin eksiksiz ve doğru yazmayı öğrenebileceklerini belirtmektedirler (Gökçe, 2020).

Yazma sürecinin ilk zamanlarında yapılan çalışmalar "yazma öğretimi" daha üst seviyedeki çalışmalar ise "yazma eğitimi" olarak adlandırılmaktadır. Yazma öğretiminin ilk aşamalarında çizgi ve resimleri birbirinden ayırt edebilme, çizgileri eğik ve dik bir şekilde çizebilme, harfleri kopyalayabilme, bakarak yazabilme etkinlikleri ön plandadır. Daha sonra harfleri çizebilme, büyük ve küçük şekilde yazabilme, birleştirebilme, hece, sözcük ve cümle oluşturabilme gibi etkinlikler yapılmaktadır. Yazma eğitimi sürecinde ise bireylerin duygu ve düşüncelerini aktarabilmesi, roman, öykü, mektup, kitap yazabilme gibi beceriler ağırlık kazanmaktadır. Öğrencilerin yazma becerilerini ilerleterek hem kaliteli bir okuyucu hem de yazar olması amaçlanmaktadır (Güneş, 2019).

Yazma sürecinde öğrencilerden birçok beceriyi kullanmaları beklenir (Duran & Akyol, 2010). Öğrenciler bu becerilerin bir kısmını kullanmakta sorun yaşayabilirler. Bunun için öncelikli olarak alt düzeydeki becerileri edinmeleri gerekmektedir. Bu beceriler yazıyı planlama, üretip düzenleyebilme, dil bilgisi, noktalama ve yazım kurallarını kullanabilme gibi bileşenlerden oluşmaktadır (Temel ve Katrancı, 2019).Yazma becerisi öğrencilerin muhakeme gücünü, bilgileri aktarabilme, düşüncelerini analiz edip düzenleme ve ana dilini kullanabilme becerisini göstermektedir. Öğrencilerin yazma becerilerinin gelişim göstermesi ve bu becerileri ileri düzeyde kullanabilmelerini sağlamak için sürekli olarak yazdırmak gerekmektedir. Bir başka ifadeyle yazma eğitimin temelinde yazdırmak vardır. Ancak yazma aynı zamanda bir düşünme sürecidir. Bu nedenle öğrenciler yazma becerisini doğrudan öğretmenden ya da eksizsiz çalışma ve okuma çeşitliliğinden öğrenmemektedirler. Öğrenciler ileri düzey

yazma becerilerini edebiyata ilgi göstererek ve devamlı olarak deneyim kazanarak elde ederler (Güneş, 2020).

1.1.3. Yazmada karşılaşılan sorunlar

Yazma en zor kazanılan dil becerilerinden biridir (Duran & Akyol, 2010). Bu durum yazma sürecinde meydana gelen psikolojik, dilbilgisel ve zihinsel sorunlardan kaynaklanmaktadır. Yazma esnasında konuşma becerisindeki gibi kişinin etkileşimde bulunabileceği birinin bulunmaması ve kişinin psikolojik olarak zorlanması yazma sürecinde ortaya çıkan psikolojik sorunlardır.

Karşılaşılan bazı zorluklar dilbilgisiyle alakalıdır. Dilbilgisi açısından yapılan hatalar yazmada daha fazla fark edilmektedir. Konuşmada yapılan dilbilgisi hatalarına daha az önem verilmekte ve bu hatalar bazen dinleyicinin yardımıyla düzeltilebilmektedir. Fakat yazının kalıcı olması ve hataları okuyucunun görebilmesi yazmayı dilbilgisel olarak zorlaştırmaktadır. Zihinsel olarak karşılaşılan sorun ise yazmanın konuşma gibi günlük yaşam içinde doğal bir biçimde edinilmeyip okulda verilen formal eğitimlerle kazandırılmasıdır (Öztürk Karakoç, 2012).

Türkiye'de yazma becerisinin öğrencilere kazandırılmasında diğer derslerinde önemli sorumlulukları bulunmasına rağmen asıl görev Türkçe dersindedir. Fakat var olan durum göz önüne alındığında Türkçe dersinde de bu görevin tam anlamıyla yerine getirilemediği anlaşılmaktadır (Tağa ve Ünlü, 2013). Örgün eğitim kurumlarının her seviyesinde gerçekleştirilen araştırmalar ilkokuldan üniversiteye kadar öğrencilerin yazma becerilerinin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. Bu yetersizliğin birçok sebebi bulunmaktadır (Doğan ve Müldür, 2014).

Öğrencilerin yazma becerilerinin yeterince gelişmemiş olmasının temel sebeplerinden biri okullarda verilen yazma eğitiminin yazma becerilerinin gelişimini destekleyecek özellikte olmamasıdır. Bu durum öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum oluşturmalarına neden olmaktadır (Doğan ve Müldür, 2014). Okullarda yazılı anlatım süreci öğrencilerden bir ders saati içerisinde kendilerinden bir konu hakkında yazı yazmaları, ikinci ders ise yazılanların okunması şeklinde yürütülmektedir. Bu konu çoğu zaman bir deyim, atasözü ya da vecizenin açıklanması şeklindedir. Öğrenciler yazılarını giriş, gelişme ve sonuç şeklinde yani kalıplaşmış bir biçimde oluşturmakta ve öğretmenlerinin yazılarındaki hataları sözel olarak düzeltmek için kendilerine okutacaklarını düşünmektedirler. Bu durum öğrencilerde yazma kaygısına ve yazmaya

karşı olumsuz duygulara neden olmaktadır. Yazma becerisinin etkin bir şekilde değerlendirilmemesi kaygıyı arttırarak öğrencinin yazma konusundaki motivasyonunu düşürmektedir (Öztürk Karakoç, 2012). Oysa etkili bir yazma eğitiminin ön koşullarından biri öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarının olmasıdır (Akyol & Aktaş, 2018; Başar & Gürbüz, 2020). Dolayısıyla öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarının az olması yazma eğitimimin başarısını etkileyen önemli unsurlardan birini oluşturmaktadır.

Türk eğitim sisteminde öğrencilerin sadece okuma ve anlama becerilerinin ölçülmesi, diğer dil becerilerinin geri planda bırakılarak test mantığına yönelten sınavların yapılması, yazma becerilerinin yeterince önemsenmemesi, uygulamaların yetersiz kalması, değerlendirmede karşılaşılan sıkıntılar, öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, yazma tutukluluğu gibi çeşitli sorunlar yazma becerilerinin gelişmesine engel teşkil etmektedir. Türkiye'de yapılan araştırma sonuçları yazma konusunda yaşanan en büyük sorunların yazım ve noktalama işaretleri, yazının planlamasını yapma, doğru başlık koyma, tümce, paragraf oluşturma konularıyla ilgili olduğunu göstermektedir (Doğan ve Müldür, 2014).

1.2. Günlük

Genel olarak dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde öğrencilerin olumlu ya da olumsuz duyguları süreci etkilemektedir. Bu olumsuz duygulardan biri kaygıdır (Maden vd., 2015). Kaygı bireye kötü bir şeyler olacak hissiyatı veren ve kişiyi strese sokan bir durumdur. (Şen ve Boylu, 2017). Kaygı yazma sürecinde önemli sıkıntılar yaşanmasına sebep olmaktadır. Yazma kaygısı bireyin yazarken değerlendirileceği endişesiyle yazmaktan uzaklaşmasına neden olmaktadır. Yazma kaygısı psikolojik olarak stres yaratmanın yanında fiziksel olarak krampların yaşanmasına sebep olabilmektedir. Özellikle değerlendirilme amacıyla yazdırılan yazılar öğrenciye sıkıntı vermekte ve böylelikle yazma kaygısının oluşmasına neden olmaktadır (Maden vd., 2015).

Yazma becerisinde karşılaşılan olumsuz durumların yaşanmaması için yazma becerisinin öğretimini kolaylaştıracak yönlerinin öne çıkarılması ve bunların uygulamalarla desteklenmesi gerekmektedir (Azizoğlu vd., 2019). Öğrencilerin yazma kaygısı oluşmadan ve sıkılmadan çokça yazı yazmalarını sağlayabilecek bir yöntemlerden biri günlük yazmadır (Ergür, 2004). Günlük, "günü gününe tutulan hatıra, günce, muhtıra" veya "günü gününe tutulan anı yazısı veya bu yazıları içine alan eser, günce" şeklinde tanımlanmaktadır ("TDK", 2020). Günlük kişilerin kendileriyle

dertleşme, hesaplaşma, konuşma ihtiyacını kâğıt üzerine aktarmalarından doğmuş bir yazı türüdür. Günlüklerde kişilerin gün içerisinde yaşadığı sevinç, mutluluk, hüzün, korku, umut gibi çeşitli duygular bulunur. Özel günlüklerde kişi değerlendirilme kaygısı taşımaz. Çünkü edebi günlüklerdeki gibi okuyucular göz önünde bulundurulmaz.

Yazılı anlatım becerisi geliştirmek isteyen her öğrenci günlük defteri tutarak yazma alışkanlığı kazanabilir. Günlük yazmanın öğrencilere zamanla deftere doğru yazma alışkanlığı kazandırma veya duygu ve düşüncelerin kalıcı hale gelmesi gibi katkıları bulunmaktadır (Göçer, 2019). Öğrenciler günlük yazarak duygu ve düşüncelerini dile getirmenin yanında yazılı anlatım becerilerini de geliştirmektedirler (Savaşkan, 2014).

1.2.1. Günlük yazmanın önemi

Birçok beceride olduğu gibi yazma da pratik yaparak geliştirilmektedir (Dincel & Savur, 2019). Yazma pratiği yapmanın en etkili yollarından biri ise günlük yazmadır. Çünkü günlük yazma öğrencilere zaman sınırı olmadan, hata yapma kaygısı duymadan ve sıkılmadan düzenli olarak yazma pratiği yapmalarına olanak tanımaktadır. Bu özelliği sayesinde günlük yazma yazmayı öğrenciler için sıkıcı bir etkinlik olmaktan çıkarıp aşina oldukları ve yaparken kendilerini rahat hissettikleri rutin bir eyleme dönüştürmektedir (Yulianti, 2014).

Günlükler insanların bir gün içerisinde yaşadığı olayları kağıda dökerek gözden geçirmelerine ve davranışlarını/duygularını yeniden değerlendirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu bakımdan günlük yazmanın insanların iyi olma hallerini iyileştirme etkisinin olabileceğine inanılmaktadır (Stanțieru, 2018).

Kağıt üzerinde düşünme alışkanlığını geliştirmesi, yazma kaslarına günlük egzersiz yaptırmayı sağlaması ve düşünceleri özgürce ifade etme ortamı sunması da günlük yazmanın yararları arasında sıralanmaktadır. Bununla birlikte günlük yazmanın belki de en önemli yararı düzenli yazma etkinliği olması sayesinde insanların yazma becerilerini ve akıcılığını geliştirmesine katkı sağlıyor olmasıdır (Autila, 2017; Yulianti, 2014).

1.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yapılan çalışmayla ilgili Türkiye ve yurtdışında yapılan araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

1.3.1. Türkiye'de yapılan araştırmalar

Özbay ve Zorbaz, (2012) 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin yazma tutukluğu (uzun süre düşünme, aklına yazacak bir şey gelmeme, takılıp kalma) düzeylerini farklı değişkenlere göre ölçtükleri çalışmalarında günlük yazmanın yazma tutukluğunu azalttığı bulgusuna ulaşmışlardır. Günlük yazan öğrencilerin yazmayan öğrencilere göre daha az tutukluk yaşadığını ve günlük yazmanın öğrencilere duygu ve düşüncelerini kolaylıkla yazıya aktarma alışkanlığı kazandırdığını belirtmişlerdir.

Savaşkan, (2014) Eğitim Fakültesi öğrencilerinin günlük yazma alışkanlıklarını öğrencilerin kendi görüşlerini doğrultusunda incelediği nitel bir çalışmada günlük yazmanın öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirme konusunda etkili olabileceğini dile getirmiştir.

Kana vd., (2015) bir çalışmada ortaokulda okuyan öğrencilerin yazma eğilimlerini farklı değişkenler bakımından incelemişlerdir. Araştırma sonucunda düzenli olarak günlük tutan öğrencilerin yazmayanlara göre yazma konusundaki özgüvenlerinin daha yüksek olduğu ve kendilerini daha tutkulu hissettikleri ortaya çıkmıştır.

Can ve Kutluca Canbulat, (2019) bir araştırmada dördüncü sınıf Türkçe derslerinde yansıtıcı günlük kullanımının iki dilli öğrencilerin akademik başarılarına ve yazma becerilerine etkisini belirleme çalışmıştır. Araştırma bulguları yansıtıcı günlük yazmanın cinsiyetten bağımsız olarak iki dilli öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını ve yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir**.**

Dağaşan, (2019) İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihi günlük kullanımının akademik başarıya olan etkisini incelediği araştırmasında tarihi günlükler kullanılarak hazırlanan etkinliğin dersi daha eğlenceli hale getirdiğini, öğrencilerin ders başarılarını ve derse ilgilerini olumlu etkilediğini ve tarihi günlüklerin derste materyal olarak kullanılabileceğini belirtmiştir.

Zengin, (2020) 6. sınıf Türk öğrencilerinin günlük yazma yolu ile İngilizce yazılı anlatım becerilerinin ve yazmaya karşı tutumlarının geliştirilmesini amaçladığı çalışmasında deney grubunun İngilizce yazmaya karşı olumlu tutumlar sergilediği ve yazılı anlatım becerilerindeki artışın istatiksel olarak anlamlı olduğunu belirtmiştir.

1.3.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Jarrell, (1995) kontrol gruplu deneysel desenli bir araştırmada İngilizce Kompozisyon Yazma dersi alan üniversite öğrencileriyle günlük yazmanın İngilizce akıcı

yazma becerisi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda düzenli günlük tutan öğrencilerin İngilizce akıcı yazma becerisinde anlamlı düzeyde iyileşme olduğu görülmüştür.

Ningrum vd., (2013) günlük yazma etkinliğinin onuncu sınıf öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Tek gruplu ön test-son test desenli araştırmanın sonucunda katılımcıların (n=25) yazma becerilerinde gelişme olduğu anlaşılmıştır.

Yulianti, (2014) düzenli günlük yazmanın onuncu sınıf öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda düzenli günlük tutan öğrencilerin içerik, kelime dağarcığı, dil bilgisi ve metin organizasyonu bakımından gelişme gösterdiği görülmüştür.

Putri vd., (2015) araştırmalarında İngilizce Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerle günlük yazma etkinliğinin İngilizce yazma becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda düzenli günlük tutan deney grubu öğrencilerinin günlük yazmayan kontrol grubuna göre yazma becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmüştür.

Maharani, (2017) günlük yazmanın İngilizce öğrenen üniversite öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda düzenli günlük tutan deney grubu öğrencilerinin (n=25) günlük yazmayan kontrol grubuna (n=24) göre yazma becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmüştür.

Ramadhani & Lestiono, (2017) bir araştırmada günlük yazan öğrencilerin yazma becerilerindeki gelişimlerini incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları yazma becerilerinde belirgin eksiklikleri olduğu belirlenen 32 sekizinci sınıf öğrencisidir. Araştırma bulguları günlük yazma etkinliğini iki hafta boyunca sürdüren katılımcıların yazma becerilerinde gelişme olduğunu göstermiştir.

Autila, (2017) günlük yazmanın Yabancı Diller Fakültesi İngilizce Programı'nda okuyan üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda günlük yazmanın öğrencilerin İngilizce yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Mahabbah'ın, (2019) 30 lise öğrencisiyle günlük yazmanın yazma becerileri üzerindeki etkilerini incelediği araştırmasında günlük tutan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark oluştuğu görülmüştür. Araştırmada günlük yazmanın lise öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anlaşılacağı üzere yapılan araştırmalarda çoğunlukla günlük yazma etkinliğinin yabancı dil yazma becerileri veya akademik beceriler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmalar genel olarak günlük yazmanın yazma becerilerini geliştirebileceğine işaret etmektedir. Bununla birlikte ana dili Türkçe olan öğrencilerin Türkçe yazma becerileri üzerine etkilerini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle düzenli günlük yazmanın Türkçe yazma becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin düzenli olarak günlük yazmasının temel dil becerilerinden biri olan yazmaya etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Günlük yazma etkinliği ilkokul dördüncü sınıfta okuyan çocukların yazılı anlatım becerileri üzerinde etkili midir?
2. Günlük yazma etkinliği ilkokul dördüncü sınıfta okuyan çocukların yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeyleri üzerinde etkili midir?
3. Günlük yazma etkinliğinin yazma becerileri üzerindeki etkileri öğrencilerin cinsiyeti yönünden farklılık göstermekte midir?
4. Günlük yazma etkinliğinin yazma becerileri üzerindeki etkileri öğrencilerin anne babalarının eğitim düzeyi yönünden farklılık göstermekte midir?
5. Günlük yazma etkinliği ilkokul dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin yazdıkları metinlerin biçimsel özellikleri üzerinde etkili midir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki temel dil becerilerinin kazandırılmasında en çok zorlanılan becerilerden biri yazma becerileridir (Öztürk Karakoç, 2012). Yazma becerilerinin geliştirilmesinde yaşanan sorunların çözümü için öğrencilere sık sık yazma pratiği yaptırılması önerilmektedir. Eğitim ve öğretim yöntem tekniklerinin çeşitlendiği günümüzde çeşitli etkinlikler aracılığıyla yazma becerilerinin öğretimi desteklenmelidir (Azizoğlu vd., 2019). Öğrencilerin öğrenilmesi zor ve karmaşık olan yazma becerilerini öğrenebilmeleri için kendilerini rahat hissettikleri, yazma ve değerlendirilme kaygısı duymadıkları ve düzenli olarak yazabilecekleri etkinlikler düzenlenmelidir. Günlük yazma bu niteliklere sahip bir öğretim etkinliğidir (Ergür, 2004). Yazma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla günlük yazma öğrencide kaygı oluşturmadan ve sürekli yazmanın

sıkıcılığına maruz kalmadan yapılabilecek bir etkinliktir. Günlük yazma çeşitli eğitsel amaçlarla kullanılmaktadır (Savaşkan, 2014). Ancak yapılan alanyazın taraması sonucunda düzenli günlük yazmanın ana dili Türkçe olan öğrencilerin Türkçe yazma becerileri üzerindeki etkilerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın günlük yazmanın öğrencilerin yazma becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığını ortaya koyması bakımdan alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıltılar

Bu araştırmada katılımcı öğrencilerin, ailelerinin ve sınıf öğretmenlerinin düzenli günlük yazma konusundaki beyanlarının doğru olduğu kabul edilmektedir.

1.7. Araştırmanın Sınırları ve Sınırlılıklar

Araştırma bulguları araştırmanın katılımcıları olan dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırmanın veri toplama aşaması COVID-19 pandemi süreci içinde gerçekleştirilmiştir. Bu durum öğrencilerin okula devam durumlarını ve yazma konusundaki motivasyonlarını, dolayısıyla da araştırmada elde edilen bulguları etkilemiş olabilir.

1.8. Tanımlar

Günlük: "Günü gününe tutulan anı yazısı veya bu yazıları içine alan eser, günce" (TDK, 2021a).

Bir kişiye ait yazılı özel yaşam kaydı. (Autila, 2017)

Okuma: "Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları seslendirmek veya düşünceyi anlamak" (TDK, 2021b).

Okuma kavramı görme, anlama, dikkat etme, odaklanabilme, anımsama, ilgi kurabilme, değerlendirme ve seslendirme gibi birçok etmeni olan, zihinsel ve fiziksel duyu organlarının hep birlikte çalışmasıyla oluşan karışık bir süreçtir (Karatay, 2018).

Yazma: Yazmak işi, tahrir (TDK, 2021c).

Yazma, fikirlerimizi dile getirebilmek için gereken sembol ve işaretleri oluşturabilmektir (Akyol, 2020).

Yazma, düşünceleri işaret ve harfleri kullanarak iletmek, eserler oluşturabilmektir (Güneş, 2019).

Yazma, duyguların, fikirlerin, tecrübelerin kalıcılığını sağlama ve karşımızdakine iletme amacı taşıyan; toplumlara göre değişen şekil ve sembollerin kullanıldığı bir iletişim eylemidir (Bay, 2008)

Akıcı Yazma: Temel düzeydeki yazma becerilerinin gelişiminin sağlanması, akıcı hale getirilmesi ve edinilen bu becerilerin yaşama aktarılıp kullanılmasıdır (Güneş, 2019).

Yazma Hataları: Yazı düzeni, yazı büyüklüğü, satır çizgilerine yazma, kelimeler arasındaki açıklık, harflerin yazılış biçimi ve yazının temizliği gibi niteliklerdeki eksikliklerdir (MEB, 2005).

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma deseni, araştırmanın katılımcıları, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin düzenli günlük yazmasının temel dil becerilerinden biri olan yazma becerilerine olan etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırma nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yarı-deneysel desenlerden kontrol gruplu ön test-son test desen uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2020). Bu desen her iki grupta da ön test ve son testin uygulandığı ve sıklıkla tercih edilen bir yarı-deneysel desendir. Desende gruplar arasında karşılaşma yapabilmek için parametrik bir analiz tekniği olan t-testi veya parametrik olmayan Mann Whitney-U testi kullanılmaktadır (Balcı, 2021).

Ön test-son test kontrol gruplu desende ön ve son test ölçümleri yer almaktadır. Böylece ön test karşılaştırması ve yansızlık incelemesi yapılarak grupların eşitliği hakkında daha çok bilgi sahibi olunmaktadır. Bu araştırma deseninde ön test ve son test ölçümlerinin karşılaştırılabilmesi bulguların yorumlanmasını daha kolay hale getirmektedir. Gruplar yansız olarak atanmış olsa bile ön test sonuçlarına göre anlamlı bir bulgu elde edilmişse bu durum araştırmacıların araştırmalarının geçerliliği konusunda düşünebilmelerine olanak sağlamaktadır. Ayrıca ön test sonuçları grupların kendi içinde ilerleyişini gösteren hesaplamalar için de gerekmektedir (Tuncer, 2020).

2.2. Katılımcılar

Bu araştırma 2021- 2022 eğitim öğretim yılında Eskişehir'in Tepebaşı İlçesindeki iki farklı devlet okulunda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Genel olarak orta sosyoekonomik düzeyden ailelerin çocuklarına eğitim veren bu okullar kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma öncesinde Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Onayı (EK-7) ve Eskişehir Milli Eğitim İl Müdürlüğü'nden araştırma izni (EK-6) alınmıştır. Daha sonra araştırmanın yürütüldüğü okulların yöneticileriyle görüşülmüş, araştırma için gönüllü olan öğretmenlere, öğrencilere ve ailelerine ulaşılmıştır. Araştırmaya iki farklı okuldaki sekiz sınıfta okuyan toplam 102 öğrenci katılmıştır. Katılımcı öğrencilere ve ailelerine ait kişisel bilgiler Tablo 2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. *Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin demografik bilgileri*

		Araştırma Grubu			
		Deney		Kontrol	
		f	%	f	%
Okulu	A İlkokulu	20	48,8	21	51,2
	B İlkokulu	32	52,5	29	47,5
Cinsiyet	Kız	31	59,6	21	40,4
	Erkek	21	42,0	29	58,0
Yaş	9	33	53,2	29	46,8
	10	19	48,7	20	51,3
	11	-	0,0	1	100,0
Anne çalışıyor mu?	Çalışıyor	19	57,6	14	42,4
	Çalışmıyor	33	47,8	36	52,2
Baba çalışıyor mu?	Çalışıyor	49	50,5	48	49,5
	Çalışmıyor	3	60,0	2	40,0
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	13	76,5	4	23,5
	Ortaokul / İlköğretim	8	53,3	7	46,7
	Lise	22	50,0	22	50,0
	Ön lisans / Lisans	9	40,9	13	59,1
	Yüksek Lisans / Doktora	-	-	4	100,0
	Okumaz yazmaz	1	100,0	-	0,0
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	5	55,6	4	44,4
	Ortaokul / İlköğretim	5	55,6	4	44,4
	Lise	28	56,0	22	44,0
	Ön lisans / Lisans	12	44,4	15	55,6
	Yüksek Lisans / Doktora	1	16,7	5	83,3

Araştırmaya katılan öğrencilerin 52'si kız, 50'si ise erkektir. Gönüllü katılımcılarla görüşme yapılmış ve araştırma süreci hakkında sözlü ve yazılı olarak bilgilendirilerek yazılı onamları alınmıştır. Araştırmaya katılan sınıflar yansız atamayla deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Araştırmada öğrencilerin isimlerinin ve diğer kişisel bilgilerinin gizliliğine önem verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 52'si deney grubuna, 50'si kontrol grubunda atanmıştır. Öğrencilerin 41'i A ilkokulunda, 61'i ise B ilkokulunda eğitim görmektedir. Tablo 2.1 incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun dokuz ve on yaşlarında olduğu anlaşılmaktadır. Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının kişisel bilgiler değişkenleri bakımından birbirine benzer nitelikte olduğu görülmektedir. Bu nedenle her iki okuldan katılan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına dengeli olarak dağıtıldığı söylenebilir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni düzenli günlük yazmadır. Bağımsız değişkenin uygulanması öncesinde ve sonrasında katılımcıların yazma becerileri düzeylerinin belirlenmesi amacıyla ön test ve son test uygulanmıştır. Testlerde katılımcılardan dördüncü sınıf düzeyinde kendileri için önemli olan bir olayı yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları metinleri şekilsel olarak incelemek için EK-3'te yer alan Yazma Becerisi Gözlem Formu (Şahin, 2021), yazılı anlatım düzeylerini ölçmek için EK-4'te yer alan İlkokul 4. Sınıf İçin Yazılı Anlatım Kontrol Listesi (Kuşdemir ve Bulut, 2018), yazım ve noktalama düzeylerini ölçmek için ise EK-5'te yer alan İlkokul Öğrencilerinin Yazdığı Metinleri Yazım ve Noktalama Olarak Değerlendirmede Kullanılabilecek Puanlama Yönergesi (Kuşdemir ve Bulut, 2018) kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırmada ayrıca, katılımcıların demografik bilgileri ile okuma ve yazma alışkanlıklarının belirlenmesi amacıyla EK-2 de yer alan "Kişisel Bilgiler Formu" kullanılmıştır.

Araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgiler Formu katılımcı çocuklar tarafından doldurulmuştur. Formda katılımcı çocukların kendileri, ebeveynleri ve okulları hakkında bilgilere yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı olan ve Şahin (2021) tarafından geliştirilen "Yazma Becerisi Gözlem Formu" Türkçe Dersi Öğretim Programındaki yazma ile ilgili kazanımları ölçmeyi amaçlamaktadır. Formda yazmanın 11 özelliği ölçülmektedir. Bu araştırma da ise formda yer alan ve yalnızca yazının biçimsel özelliklerini ölçen altı maddesi (yazı düzeni, yazı büyüklüğü, satır çizgisine yazma, kelimeler arası açıklık, harflerin yazılış biçimi ve yazının temizliği) kullanılmıştır.

Araştırmada katılımcıların yazılı anlatım becerileri ile yazım ve noktalama kurallarını kullanma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmada Kuşdemir ve Bulut'un (2018) geliştirdiği "İlkokul 4. sınıf için yazılı anlatım kontrol listesi" ve "İlkokul Öğrencilerinin Yazdığı Metinleri Yazım ve Noktalama Olarak Değerlendirmede Kullanılabilecek Puanlama Yönergesi" kullanılmıştır. "İlkokul 4. sınıf için yazılı anlatım kontrol listesi" yazılı anlatım açısından bir metinde bulunması gereken içerik özellikleri ölçmeyi amaçlamaktadır. "İlkokul Öğrencilerinin Yazdığı Metinleri Yazım ve Noktalama Olarak Değerlendirmede Kullanılabilecek Puanlama Yönergesi" ise yazılan bir metindeki yazım ve noktalama kurallarının kullanılma düzeyini belirlemeyi hedeflemektedir. Yönergede yazım ve noktalama kurallarına ilişkin 13 madde

bulunmaktadır. Her iki ölçme aracında yer alan maddeler; Yeterli (2), Kısmen Yeterli (1) ve Yetersiz (0) olarak değerlendirilmektedir. Form doldurulduktan sonra tüm maddelere verilen puanlar toplanarak sonuç hesaplanmaktadır.

Araştırma öncesinde veri toplama araçlarını geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama aşamasında toplanan veriler iki farklı Türkçe öğretmeni tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değerlendirme puanlarının ortalaması alınarak analize dahil edilmiştir.

2.4. Uygulama Süreci

Araştırmanın başlangıcında tüm katılımcılara yarım saat süre vererek katılımcıların kendisi için önemli bir anılarını yazmalarını istenmiş ve öğrencilerin yazıları Yazma Becerisi Gözlem Formu (Şahin, 2021), İlkokul 4. Sınıf İçin Yazılı Anlatım Kontrol Listesi (Kuşdemir ve Bulut, 2018) ve İlkokul öğrencilerinin yazdığı metinleri yazım ve noktalama olarak değerlendirmede kullanılabilecek Puanlama Yönergesi (Kuşdemir ve Bulut, 2018) aracılığıyla değerlendirilmiştir. Daha sonra deney grubundaki öğrencilere günlük yazmanın önemi hakkında 20 dakikalık bir tanıtım yapılmıştır. Bu tanıtım günlüğün ne olduğu ve önemi hakkında görsel ve sözel bilgiler içermektedir. Tanıtımın ardından öğrencilerin günlük yazma etkinliği ve bu araştırma hakkındaki tüm soruları cevaplanmıştır. Ardından deney grubundaki öğrencilerden iki ay boyunca düzenli olarak günlük yazmaları istenmiştir. Bu süre içerisinde çocukların yazdığı günlükler öğretmen ya da araştırmacı tarafından okunmamıştır. İki ay sonunda hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere son test uygulanmıştır. Son testte öğrencilerden önemli bir anılarını yarım saat süre içerisinde yazmaları istenmiş ve ön testte kullanılan ölçeklerle yazma becerileri düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ardından elde edilen verilen istatistiksel olarak analiz edilerek iki gruptaki öğrencilerin yazma becerilerinde fark oluşup oluşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizinde deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcılara ait ön test- son test verileri istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Analizler için IBM SPSS Sürüm 28 programından yararlanılmıştır. Araştırmada günlük tutan deney grubu öğrencilerinin ön test – son test puanlarının karşılaştırması amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretlenmiş Rank testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarını karşılaştırılması için ise Mann Whitney-U Testi

kullanılmıştır. Ayrıca Mann Whitney-U Testi ile deney grubundaki katılımcıların yazma beceri puanlarının cinsiyete ve anne-baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. "İlkokul 4. sınıf için Yazılı Anlatım Kontrol Listesi (Kuşdemir ve Bulut, 2018)" aracılığıyla elde edilen veriler ise grafiklere dönüştürülmüş ve bu grafikler görsel olarak analiz edilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmada günlük yazma etkinliğine başlamadan önce ve etkinlik sonunda tüm katılımcılara "Yazılı Anlatım Kontrol Listesi" ve "Yazım ve Noktalama Ölçeği" uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin test puanlarına ilişkin bilgiler Tablo 3.1'de görülmektedir.

Tablo 3.1. *Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin test puanlarına ilişkin bilgiler*

Test Puanları	Araştırma Grubu							
	Deney				Kontrol			
	Ort.	Std.S	Çarpıklık	Basıklık	Ort.	Std.S	Çarpıklık	Basıklık
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Ön Test	4,75	2,79	-0,03	-0,47	5,48	1,62	0,75	1,53
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Son Test	6,83	2,35	0,25	1,24	5,64	1,38	-0,13	-0,51
Yazım ve Noktalama Ölçeği Ön Test	20,04	4,06	-2,59	10,78	21,16	3,02	-1,37	2,81
Yazım ve Noktalama Ölçeği Son Test	21,37	4,11	-2,98	13,62	22,4	2,68	-1,26	1,84

Tablo 3.1 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin Yazım ve Noktalama Ölçeği Ön Test ve Yazım ve Noktalama Ölçeği Son Test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin Yazım ve Noktalama Ölçeği Ön Test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin ±1 aralığında olmadığı görülmektedir. Bununla beraber çeşitli demografik değişkenler açısından gruplara düşen gözlem sayısının da ≤30 olması nedeniyle söz konusu test puanlarının normal dağılmadığı varsayılarak parametrik olmayan testler tercih edilmiştir (Hair vd., 2009). Yapılan analizler sonucunda hem "Yazılı Anlatım Kontrol Listesi" hem de "Yazım ve Noktalama Ölçeği" ön test skorları bakımından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla deney ve kontrol gruplarının araştırma öncesinde ölçülen değerler bakımından denk olduğu söylenebilir.

3.1. Katılımcıların Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin uygulanan programa göre yazılı anlatım becerilerine etkisini araştıran Wilcoxon İşaretlenmiş Rank Testi sonuçları Tablo 3.2'te verilmiştir.

Tablo 3.2. *Deney gurubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini araştıran Wilcoxon testi sonuçları*

N:52	Ort.	Std.Sapma	Z.	p.
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Ön Test	4,75	2,786	-5,340	<0,001*
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Son Test	6,83	2,349		

Tablo incelendiğinde deney grubuna dahil olan 52 öğrencinin yazılı anlatım kontrol listesi ön test puanlarının 4,75±2,786 yazılı anlatım kontrol listesi son test puanlarının 6,83±2,349 olduğu görülmektedir. Bu veriler uygulanan eğitim programı sonrasında öğrencilerin kontrol puanlarında bir artış olduğunu göstermektedir. Puanlarda meydana gelen bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını araştıran Wilcoxon İşaretlenmiş Rank Testi sonucuna göre söz konusu farklılık anlamlı düzeydedir (Z:-5,340 ve p<0,05). Buna göre günlük yazma eğitim programına tabi tutulmuş çocukların yazılı anlatım temel dil becerilerinin anlamlı bir şekilde arttığı söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarını karşılaştıran Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 3.3'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3. *Deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım kontrol listesi puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları*

	Araştırma Grubu	N	Ort.	Std.S	Z	P
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Ön Test	Deney	52	4,75	2,786	-1,117	0,264
	Kontrol	50	5,48	1,619		
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Son Test	Deney	52	6,83	2,349	-3,095	0,002*
	Kontrol	50	5,64	1,382		

Tablo 3.3 incelendiğinde yazılı anlatım kontrol listesi ön test puanlarının deney gurubu için 4,75±2,786 kontrol grubu için 5,48±1,619 olarak hesaplanmış ve aralarındaki bu farklılığın önemsiz olduğu tespit edilmiştir (Z:-1,117 ve p<0,05). Bu sonuçlar eğitim programı uygulanan ve uygulanmayan grupların programdan önceki beceri puanlarının benzer olduğunu ifade etmektedir. Ancak yazılı anlatım kontrol listesinin son test puanları incelendiğinde deney gurubunun ortalama puanının 6,83±2,349 kontrol grubunun ise 5,64±1,382 olduğu görülmüştür. Bu değerlerden her iki grubun da yazılı anlatım becerilerinin arttığı sonucu çıkarılabilir. Öte yandan yaşanan bu artışın öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde bir farklılığa sebep olup olmadığını araştıran test sonucuna göre uygulanan programın çocukların yazılı anlatım becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği söylenebilir (Z:-3,095 ve p<0,05). Diğer bir ifade ile eğitim programına tabi tutulmuş

çocukların yazılı anlatım becerilerinin, eğitim programına tabi tutulmamış kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla ve anlamlı bir seviyede geliştiği söylenebilir.

3.2. Yazım ve Noktalama Kurallarını Kullanma Düzeyine İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin uygulanan programa göre yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeylerine etkisini araştıran Wilcoxon İşaretlenmiş Rank Testi sonuçları Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4. *Deney gurubundaki öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeylerine becerilerini araştıran Wilcoxon testi sonuçları*

N:52	Ort.	Std.Sapma	Z.	p.
Yazım ve Noktalama Ölçeği Ön Test	20,04	4,058	-3,432	<0,001*
Yazım ve Noktalama Ölçeği Son Test	21,37	4,107		

Tablo 3.4 incelendiğinde deney grubundaki çocukların yazım ve noktalama ölçeği ön test puanlarının 20,04±4,058 son test puanlarının ise 21,37±4,107 olduğu görülmektedir. Eğitim programına tabi tutulmuş çocukların yazım ve noktalama temel dil becerileri artmıştır ve bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır (Z:-3,432 ve p<0,05). Sonuç olarak uygulanan eğitim programının çocukların yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma becerileri üzerine etkili olduğu ve olumlu yönde etkilediği sonucu çıkartılabilir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarını karşılaştıran Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 3.5'de gösterilmiştir.

Tablo 3.5'daki yazım ve noktalama becerilerine yönelik puanlar incelendiğinde deney grubunun ön test puanı ortalaması 20,04±4,058 kontrol grubunun ön test puanı ortalaması 21,16±3,019 olarak hesaplandığı görülebilir. Yapılan analiz sonucunda aralarındaki bu farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (Z:-1,372 ve p<0,120). Uygulanan eğitim programı sonrasında deney grubunun yazım ve noktalama becerileri puanı 21,37±4,107 kontrol grubunun ortalaması 22,40±2,680 olarak hesaplanmış ve puanların her iki grup için de arttığı görülmüştür. Ancak gerek eğitim programı öncesi gerekse eğitim programı sonrasında deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazım ve noktalama becerilerinin gruplar arasında puan olarak bir artış olsa da anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 3.5. *Deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım kontrol listesi puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları*

	Araştırma Grubu	N	Ort.	Std.S	Z	P
Yazım ve Noktalama Ölçeği Ön Test	Deney	52	20,04	4,058	-1,554	0,120
	Kontrol	50	21,16	3,019		
Yazım ve Noktalama Ölçeği Son Test	Deney	52	21,37	4,107	-1,372	0,170
	Kontrol	50	22,40	2,680		

3.3. Cinsiyet ile Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Durumu

Deney grubundaki öğrencilerin yazma beceri puanlarını cinsiyetlerine göre değerlendiren Mann-Whitney-U testi sonuçları Tablo 3.6'te verilmiştir.

Tablo 3.6. *Deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre yazma beceri puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları*

	Cinsiyet	N	Ort.	Std.S	Z	P
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Ön Test	Kız	31	5,48	2,669	-2,239	0,025*
	Erkek	21	3,67	2,652		
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Son Test	Kız	31	7,13	2,262	-1,303	0,303
	Erkek	21	6,38	2,459		
Yazım ve Noktalama Ölçeği Ön Test	Kız	31	20,77	2,918	-1,476	0,140
	Erkek	21	18,95	5,210		
Yazım ve Noktalama Ölçeği Son Test	Kız	31	22,32	2,737	-2,099	0,036*
	Erkek	21	19,95	5,315		

Tablo 3.6 incelendiğinde kız öğrencilerin yazılı anlatım beceri puanlarının ortalaması 5,48±2,669 erkek öğrencilerinki ise 3,67±2,652 olarak hesaplanmış ve aradaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Z:-2,239 ve $p<0,05$). Eğitim programı uygulandıktan sonra yazılı anlatım becerileri puanı kızlar için 7,13±2,262 erkekler için 6,38±2,459 olarak hesaplamıştır. Yazılı anlatım becerilerinin ön test puanlarıyla karşılaştırıldığında her iki cinsiyetin de puanlarının bir artış gösterdiği tespit edilmiştir. Eğitim öncesi kız ve erkek öğrencilerin puanları arasındaki fark anlamlıyken eğitim sonrasında aradaki bu farkın kapandığı ve anlamsız bir hale geldiği görülmektedir (Z-1,303 ve $p<0,05$). Bu sonuçlara göre günlük yazma etkinliğine kız ve erkek öğrencilerin yazma beceri puanları artarak birbirilerine yakınsamıştır denebilir.

Yazım ve noktalama açısından sonuçlar incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin beceri puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (Kız ort.: 20,77±2,918 erkek ort.:18,95±5,21, Z:-1,476 ve p<0,05). Ancak eğitim programı sonrası kız ve erkek öğrencilerin yazım ve noktalama beceri puanlarında bir artış olmuştur (Kız ort.: 22,32±2,737 erkek ort.:19,95±5,315). Meydana gelen bu artışın kız ve erkek öğrencilerin yazım ve noktalama beceri puanları arasında anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir (Z:-2,099 ve p<0,05). Buna göre uygulanan eğitim programının öğrencilerin yazım ve noktalama beceri puanlarını artırdığı bu artışın kız öğrencilerde daha fazla olduğu ve bu farklılığın anlamlı bir farklılığa neden olduğu söylenebilir.

3.4. Anne ve Baba Eğitim Durumu ile Yazma Becerileri Arasındaki İlişki Durumu

Deney gurubundaki öğrencilerin anne eğitim durumuna göre yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 3.7'da verilmiştir. Tablo 3.7 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerden anne eğitim düzeyi ilköğretim seviyesinde olan çocukların yazılı anlatım beceri puanlarının ortalaması 4,19±2,977 lise ve üzeri eğitim seviyesine sahiplerinki 5,13±2,630'dur. Anne eğitim durumuna göre çocukların yazılı anlatım beceri puanları arasında bir fark olsa da yapılan test sonucunda bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür (Z:-1,171 ve p>0,05). Eğitimden sonra tekrar ölçümlenen yazma beceri puanlarına bakıldığında annesi ilköğretim seviyesinde olan çocukların yazılı anlatım puanlarının ortalaması 6,14±2,330 lise üzeri olanların 7,29±2,283'tür.

Tablo 3.7. *Deney grubundaki öğrencilerin anne eğitim durumuna göre yazma beceri puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları*

	Eğitim Seviyesi	N	Ort.	Std.S	Z	P
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Ön Test	İlköğretim	21	4,19	2,977	-1,171	0,241
	Lise ve üzeri	31	5,13	2,630		
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Son Test	İlköğretim	21	6,14	2,330	-1,464	0,143
	Lise ve üzeri	31	7,29	2,283		
Yazım ve Noktalama Ölçeği Ön Test	İlköğretim	21	20,14	2,971	-,291	0,771
	Lise ve üzeri	31	19,97	4,701		
Yazım ve Noktalama Ölçeği Son Test	İlköğretim	21	21,24	2,719	-1,111	0,267
	Lise ve üzeri	31	21,45	4,871		

Ancak puan ortalamaları yükselmiş olsa da anne eğitim durumuna göre çocukların yazılı anlatım beceri puanları arasındaki fark anlamlı bulunamamıştır (Z:-1,464 ve p>0,05). Ayrıca yazım ve noktalama becerileri açısından puanlar incelendiğinde de

benzer bir durumun söz konusu olduğu görülmüştür. Çocukların eğitim öncesi ve sonrası yazım ve noktalama beceri puanları yükselse de anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Son olarak çocukların baba eğitim düzeylerine göre yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 3.8'de verilmiştir.

Tablo 3.8. *Deney grubundaki öğrencilerin baba eğitim durumuna göre yazma beceri puanlarını araştıran Mann Whitney-U testi sonuçları*

	Eğitim Seviyesi	N	Ort.	Std.S	Z	P
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Ön Test	İlköğretim	11	3,73	2,970	-1,419	0,156
	Lise ve üzeri	41	5,02	2,706		
Yazılı Anlatım Kontrol Listesi Son Test	İlköğretim	11	6,18	2,401	-,511	0,610
	Lise ve üzeri	41	7,00	2,335		
Yazım ve Noktalama Ölçeği Ön Test	İlköğretim	11	21,27	1,902	-1,073	0,283
	Lise ve üzeri	41	19,71	4,423		
Yazım ve Noktalama Ölçeği Son Test	İlköğretim	11	21,36	3,233	-,283	0,777
	Lise ve üzeri	41	21,37	4,346		

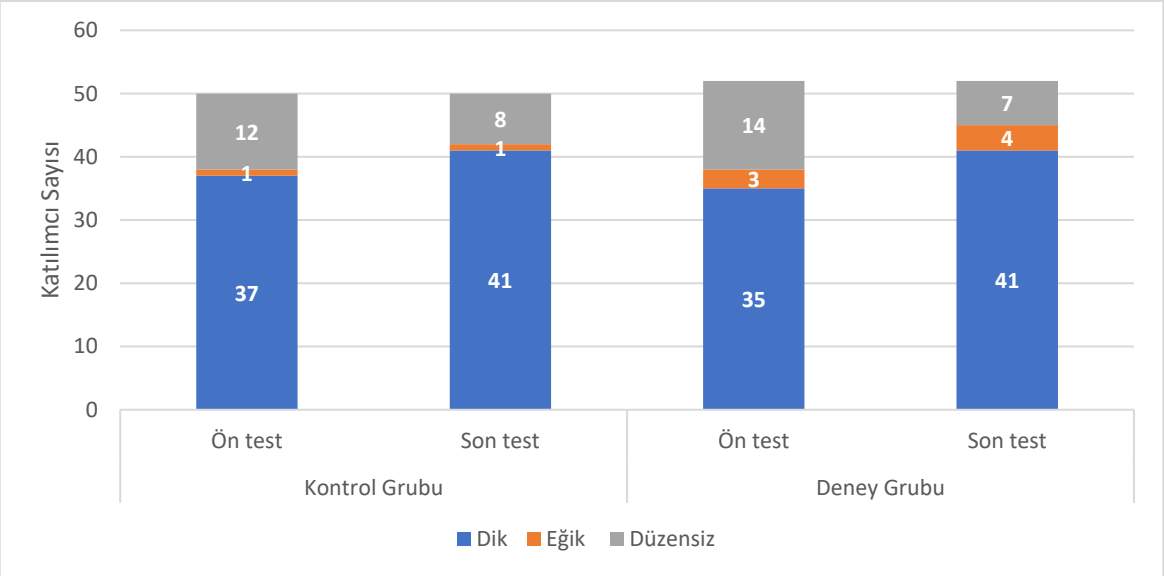
Tablo 3.8 göre deney grubundaki öğrencilerden baba eğitim düzeyi ilköğretim seviyesinde olan çocukların yazılı anlatım beceri puanlarının ortalaması 3,73±2,970 lise ve üzeri eğitim seviyesine sahiplerinki 5,02±2,706'dır. Baba eğitim durumuna göre çocukların yazılı anlatım beceri puanları arasında bir fark varsa da yapılan test sonucunda bu farkın anlamlı olmadığı söylenebilir (Z:-1,419 ve $p<0,05$). Eğitimden sonra tekrar ölçümlenen yazma beceri puanlarına bakıldığında babası ilköğretim seviyesinde olan çocukların yazılı anlatım puanlarının ortalaması 6,18±2,401 lise üzeri olanların 7,00±2,235'tir. Sonuçlara göre çocukların puan ortalamaları yükselmiş olsa da baba eğitim durumuna göre çocukların yazılı anlatım beceri puanları arasındaki fark anlamlı bulunamamıştır (Z:-0,511 ve $p>0,05$). Ayrıca yazım ve noktalama becerileri açısından puanlar incelendiğinde de benzer bir durumun söz konusu olduğu söylenebilir. Çocukların eğitim öncesi ve sonrası yazım ve noktalama beceri puanları yükselse de baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık yaratamamıştır.

3.5. Katılımcıların Yazdıkları Metinlerin Biçimsel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada Yazma Becerisi Gözlem Formu (Şahin, 2021) aracılığıyla kontrol ve deney grupların günlük yazma uygulaması öncesinde ve sonrasındaki yazma becerileri düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu formla katılımcıların yazdıkları metinler; (a) yazı

düzeni, (b) yazı büyüklüğü, (c) satır çizgilerine yazma, (d) kelimeler arasındaki açıklık, (e) harflerin yazılış biçimi ve (f) yazının temizliği bakımından incelenmiştir.

İlk olarak kontrol ve deney grubundaki katılımcıların yazdıkları metinler yazı düzeni bakımından incelenmiş ve dik, eğik veya düzensiz olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları Şekil 3.1'de görülmektedir.

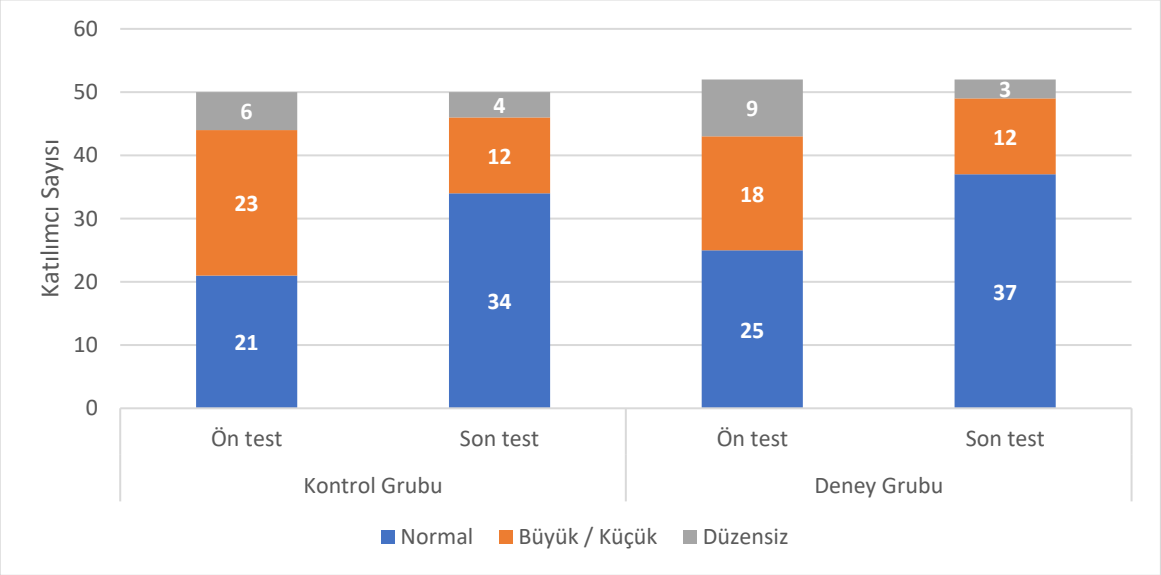


Şekil 3.1. *Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazılarının "yazı düzeni" bakımından incelenmesi*

Şekil incelendiğinde her iki grubun düzensiz yazma düzeylerinin azaldığı, dolayısıyla da yazı düzeninde iyileşmeler olduğu anlaşılmaktadır. Toplanan veriler incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların düzensiz yazan katılımcı sayısında %50 azalma olduğu görülmüştür. Kontrol gurubundaki azalma ise yaklaşık %33 olmuştur. Anlaşılacağı üzere deney grubundaki katılımcıların iyileşmenin kontrol grubuna göre daha yüksek düzeydedir. Bu durum düzenli günlük yazmanın çocukların yazı düzenini geliştirmelerine katkı sağlayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

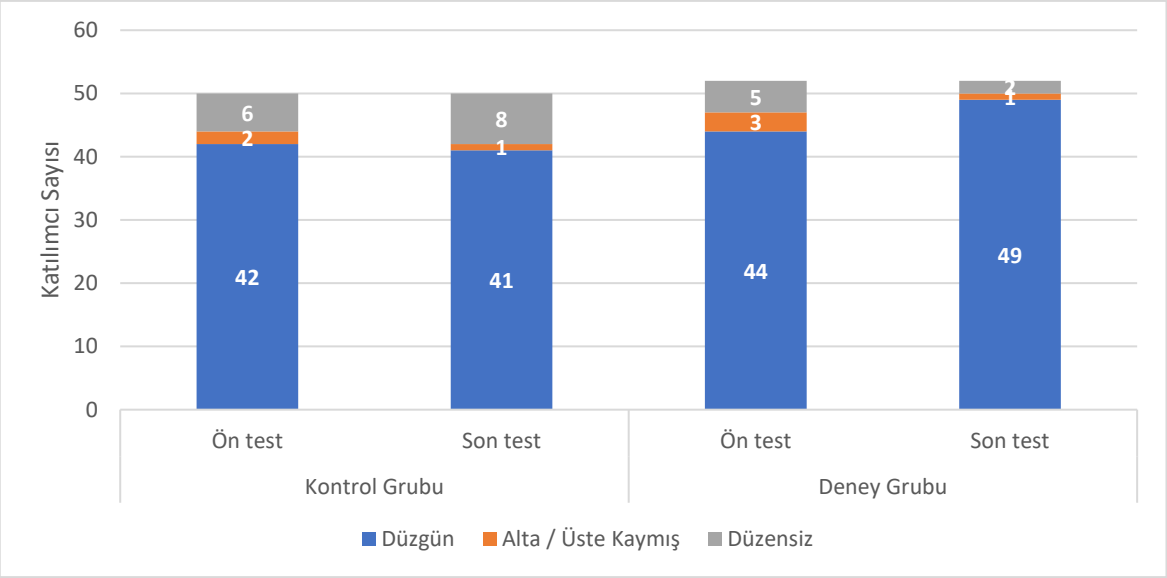
Metinler yazı büyüklüğü bakımından incelenmiş ve normal, büyük/küçük ve düzensiz olarak değerlendirilmiştir. Şekil 3.2'de yazı büyüklüğü değerlendirmesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Şekil incelendiğinde her iki grubun yazı büyüklüğündeki düzensizliğin azaldığı, ancak deney grubundaki gelişimin daha yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Şekil 3.2'deki veriler incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların %4'ü, kontrol grubundaki katılımcıların ise yaklaşık %12'sinin düzensiz yazma düzeylerini azalttığı görülmüştür. Bu durum düzenli günlük yazmanın çocukların

yazıkları metinlerdeki yazı büyüklüğündeki düzensizlikleri azaltabileceğine işaret ediyor olabilir.



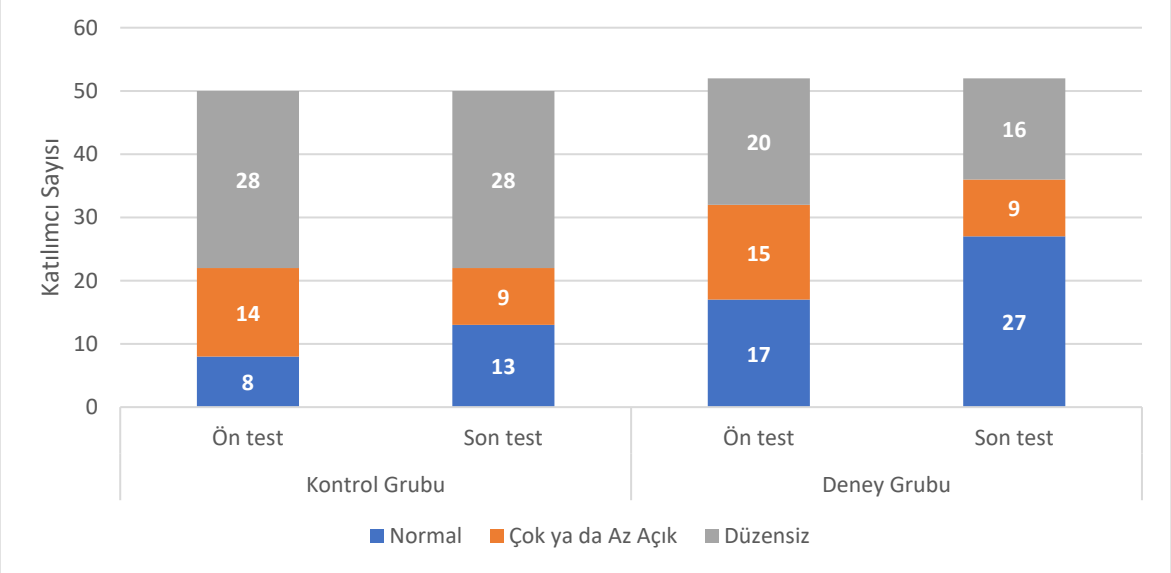
Şekil 3.2. *Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "yazı büyüklüğü" bakımından incelenmesi*

Katılımcıların ön test ve son test için yazdıkları metinler satır çizgilerine yazma düzeyleri bakımından incelenmiştir. İnceleme sonucunda katılımcıların metinleri düzgün, alta/üste kaymış veya düzensiz olarak değerlendirilmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler Şekil 3.3'de görülmektedir. Metinler satır çizgilerine yazma düzeyleri bakımından incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların yaklaşık %10'unun düzgün yazma düzeyleri artarken, kontrol grubundaki katılımcıların %2'sinde azalma olduğu görülmüştür. Şekil 3.3 incelendiğinde de deney grubundaki katılımcıların satır çizgilerine yazma düzeylerinde kontrol grubuna kıyasla belirgin bir iyileşmenin olduğu göze çarpmaktadır.



Şekil 3.3. *Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "satır çizgilerine yazma" bakımından incelenmesi*

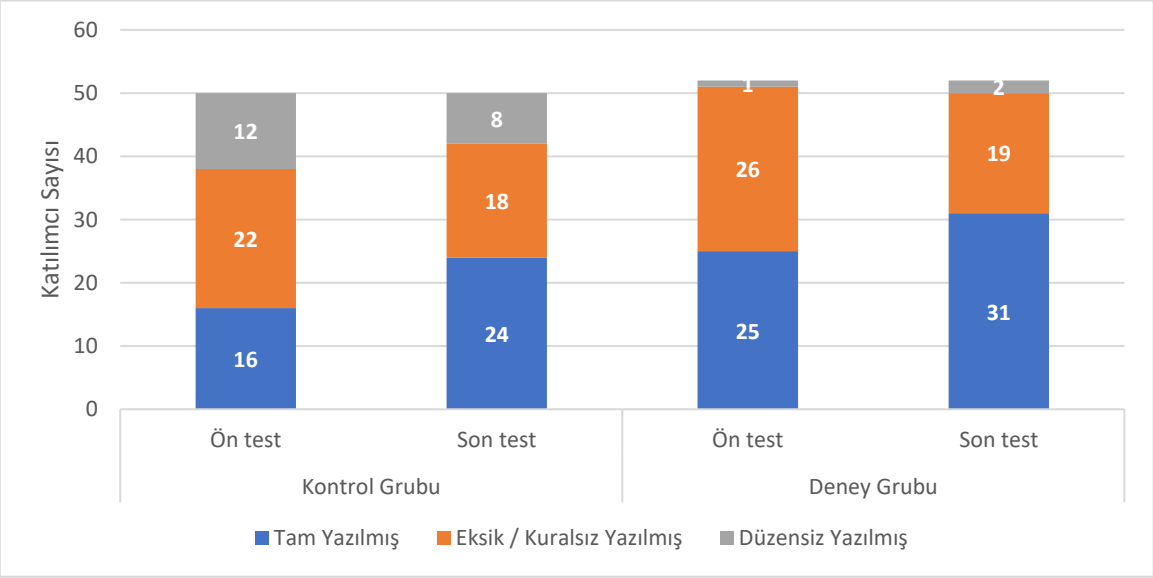
Katılımcıların yazdıkları metinler kelimeler arasındaki açıklıklar bakımından incelenmiştir. Metinlerdeki kelimler arası açıklıklar normal, çok ya da az açık veya düzeniz olarak değerlendirmiştir. Değerlendirmede elde edilen bulgular Şekil 3.4'de gösterilmiştir.



Şekil 3.4. *Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "kelimeler arasındaki açıklık" bakımından incelenmesi*

Şekil 3.4 incelendiğinde kontrol grubundaki katılımcıların %10'u kelimeler arasındaki açıklık düzeylerini geliştirerek normal açıklıkta yazmaya başladığı görülmüştür. Buna karşın deney grubundaki katılımcıların yaklaşık %19'unun kelimeler arasındaki açıklık düzeylerinde iyileşme olduğu görülmektedir. Buna göre düzenli günlük yazma etkinliğine katılan deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerdeki kelimeler arasındaki açıklık düzeylerini kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla geliştirdikleri söylenebilir.

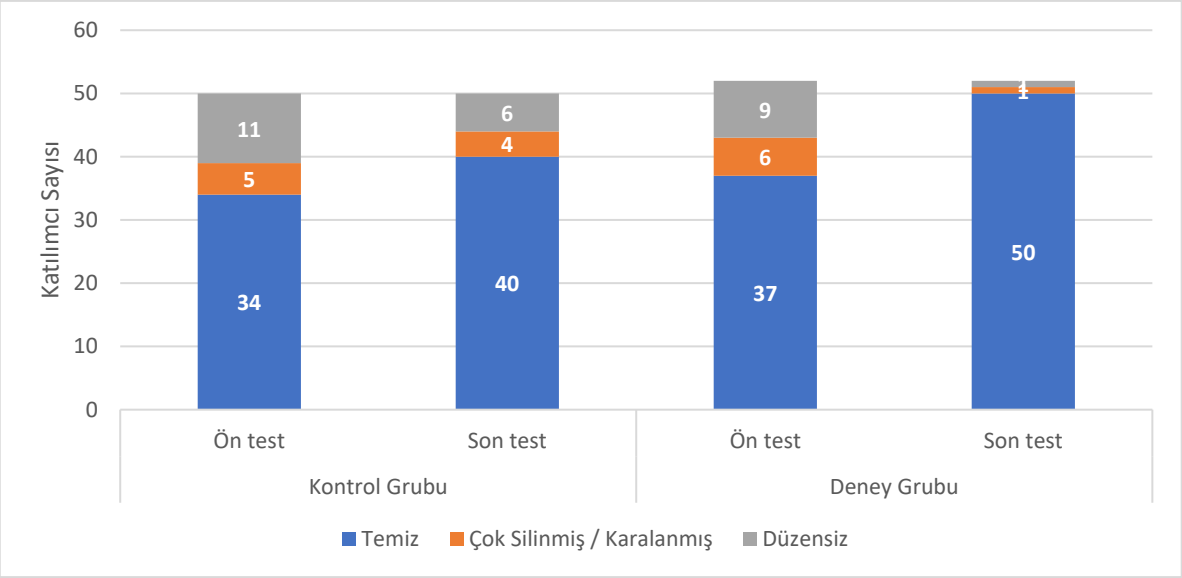
Yazılan metinler harflerin yazılış biçimi bakımından incelenmiştir. İncelemede metinlerin yazılış biçimleri tam yazılmış, eksik/kuralsız yazılmış veya düzensiz yazılmış olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda ortaya çıkan bulgular Şekil 3.5'de gösterilmiştir.



Şekil 3.5. *Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "harflerin yazılış biçimi" bakımından incelenmesi*

Şekil incelendiğinde her iki grubun harflerin yazılış biçiminde iyileşmeler olduğu görülmektedir. Bununla birlikte deney grubundaki artışın kontrol grubundakinde daha az olması dikkat çekmektedir.

Metinler ayrıca yazının temizliği bakımından incelenmiştir. Yapılan incelemede katılımcıların yazdıkları metinler temiz, çok silinmiş/karalanmış veya düzensiz olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular Şekil 3.6'daki grafikte gösterilmiştir.



Şekil 3.6. *Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrasındaki yazdıkları metinlerin "yazının temizliği" bakımından incelenmesi*

Grafik incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların %25'i günlük yazma etkinliği sonunda yazı temizliğini iyileştirdiği görülmektedir. Buna karşın kontrol grubundaki katılımcıların yalnızca %12'si yazı temizliğini iyileştirebilmiştir. Bu durum düzenli günlük yazmanın yazılan metinlerin daha temiz olması üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

4. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin düzenli olarak günlük yazmasının temel dil becerilerinden yazmaya etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada cevaplanmaya çalışılan sorulardan biri günlük yazma etkinliğinin dördüncü sınıfta okuyan çocukların yazılı anlatım becerileri üzerinde etkili olup olmadığıyla ilgilidir. İncelenen yazılı anlatım becerileri; (a) metni uygun başlık yazma, (b) anlamlı ve kurallı cümleler yazma, (c) paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanma, (d) olayları oluş sırasına göre anlatma, (e) kişileştirme, örnek gösterme gibi anlatımı zenginleştirme yöntemleri kullanma, (f) konuya uygun kelimler kullanma ve (g) terim ve mecazları uygun kullanmadır. Toplanan veriler üzerinde yapılan analizler iki ay boyunca günlük yazan deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin, günlük yazmayan kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla ve anlamlı ölçüde geliştiğini göstermiştir.

Araştırmada yanıt aranan diğer bir soru günlük yazma etkinliğinin ilkokul dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeylerine etkilerini belirlemeye yöneliktir. Bulgular etkinlik öncesinde veya sonrasında deney ve kontrol grupları arasında yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma konusunda anlamlı bir fark oluşmadığını göstermiştir.

Araştırmada öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler araştırma sonucunda erkek öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin, kız öğrencilerin ise yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeylerinin daha fazla geliştiğini göstermiştir. Sonuç olarak düzenli olarak günlük yazmanın öğrencilerin yazma becerilerine olan etkilerinin cinsiyete göre değişebildiği görülmüştür.

Araştırmada öğrencilerin yazma becerilerindeki gelişmenin anne babalarının eğitim düzeylerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin veya yazım ve noktalama kullarına uyma düzeylerinin ebeveynlerinin eğitim düzeyiyle ilişkili olmadığı görülmüştür.

Araştırmada yanıtlanmaya çalışılan son soru ise düzenli günlük yazmanın ilkokul dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin yazdıkları metinlerin biçimsel özellikleri (yazı

düzeni, yazı büyüklüğü, satır çizgilerine yazma, kelimeler arasındaki açıklık, harflerin yazılış biçimi ve yazının temizliği) üzerindeki etkilerine yöneliktir. Elde edilen bulgular incelendiğinde düzenli günlük tutan deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla sayıda öğrencinin; (a) yazı düzeninde iyileşmeler olduğunu, (b) yazdığı metinlerdeki yazı büyüklüğündeki düzensizlikleri azaltabildiğini, (c) satır çizgilerine yazma düzeyinde belirgin bir iyileşmenin olduğunu, (d) kelimeler arasındaki açıklık düzeyini geliştirerek normal açıklıkta yazmaya başladığını ve (e) yazdığı metinlerin daha temiz göründüğünü ortaya çıkartmıştır. Buna karşın harflerin yazılış biçimi bakımından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özetle, araştırma sonucunda düzenli olarak günlük yazmanın ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini ve yazdıkları metinleri biçimsel olarak iyileştirmelerine katkı sağladığı görülmüştür. Buna karşın günlük tumanın öğrencilerin bilgi eksikliğinden kaynaklanabilecek yazım ve noktalama kuralları ile harflerin yazılış biçimi gibi hatalarını düzeltmelerine yardımcı olamadığı anlaşılmıştır.

4.2. Tartışma

Araştırma sonucunda iki ay boyunca günlük yazma etkinliğine katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre yazılı anlatım becerilerinin daha fazla ve anlamlı ölçüde geliştiği görülmüştür. Alanyazında günlük yazmanın yabancı dil olarak Türkçe veya İngilizce öğrenen öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirdiğini gösteren çalışmalar yer almaktadır (Autila, 2017; Can & Kutluca Canbulat, 2019; Mahabbah, 2019; Zengin, 2020). Her ne kadar günlük yazmanın anadil olarak Türkçe yazılı anlatım becerilerine etkisini inceleyen çalışmalar olmasa da var olan araştırmalar genel olarak düzenli günlük yazma etkinliğinin yazılı anlatım becerilerine olumlu katkı yaptığına işaret etmektedir.

Araştırma sonuçları deney ve kontrol grupları arasında yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma konusunda anlamlı bir fark oluşmadığını göstermiştir. Bu durum düzenli günlük yazmanın öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığına işaret etmektedir. Alanyazında günlük yazmanın yazma becerilerini geliştirdiğini gösteren araştırmaların büyük çoğunluğunda yazılı anlatım, biçim, organizasyon ve yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeyleri tek bir ölçekle bir bütüncül olarak değerlendirilmiştir (Can & Kutluca Canbulat, 2019; Jarrell, 1995; Mahabbah, 2019; Maharani, 2017; Ningrum vd.,

2013; Putri vd., 2015; Ramadhani & Lestiono, 2017; Yulianti, 2014; Zengin, 2020). Dolayısıyla bu çalışmalar günlük yazmanın öğrencilerin genel olarak yazma becerilerini geliştirdiğini gösterse de yazmanın bir boyutu olan yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeylerinin ne derece geliştiğini göstermemektedir. Alanyazında günlük yazmanın yazım ve noktalama kurallarını kullanma üzerindeki etkilerini inceleyen bir ölçekle yapılmış bir araştırmaya rastlanmadığından bulgular farklı çalışmalarla karşılaştırılamamaktadır. Bununla birlikte düzenli olarak yazı yazmanın yazım ve noktalama hatalarını düzeltmeye yardımcı olamamasının anlaşılır bir durum olduğu düşünülmektedir. Çünkü yazım ve noktalama hatalarının bilgi eksikliğinden kaynaklanıyor olma olasılığı yüksektir. Bilgi eksikliğini giderecek bir öğretim olmadan düzenli olarak yazmak öğrencilerin hatalarını fark etmeden sıklıkla tekrarlamalarına neden olmaktadır. Örneğin bir öğrenci eğer soru işaretini doğru kullanmayı öğrenememişse öğrencinin düzenli yazı yazarak bunu kendi kendine öğrenmesi pek olası değildir. Dolayısıyla öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik programlarda günlük yazma gibi sıkılmadan ve kaygı duymadan düzenli olarak yazmalarını sağlayacak etkinliklerin yanında yazım ve noktalama kurallarının öğretimine de yer verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Günlük yazma etkinliğine katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile yazma becerilerindeki değişim arasında ilişkiler incelendiğinde yazılı anlatım becerileri ve yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeyleri bulgularının değişkenlik gösterdiği anlaşılmıştır. Günlük yazma etkinliği öncesinde kızların yazılı anlatım becerilerinin erkeklere göre daha fazla olduğu görülürken etkinlik sonrasında bu farkın kapandığı yani erkeklerin kızlara göre daha fazla ilerleme gösterdiği anlaşılmıştır. Katılımcıların yazım ve noktalama becerilerine ilişkin bulgular ise günlük yazma etkinliği öncesinde kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark yokken etkinlikler sonrasında kızların daha fazla gelişme göstererek son test puanlarında erkeklere göre anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür. Alanyazında günlük yazmanın yazma becerilerinin üç alt boyutu olan yazılı anlatım becerileri, yazım ve noktalama kurallarını doğru kullanma düzeyi ve yazının biçimsel özelliklerine olan etkilerini ayrı ayrı ölçümleyen bir başka araştırma olmadığından bulguları doğrudan karşılaştırmak olanaklı değildir. Bununla birlikte yine de kız ve erkek öğrencilerin yazma becerileri arasındaki farkların incelendiği diğer çalışmaların incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Demiroglu Memis, (2018) ilkokul öğrencilerinin yazma eğilimlerini incelediği bir çalışmada kız öğrencilerin yazmaya karşı olan eğilimlerinin erkelere göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu durumunun araştırmamızın ön test verilerindeki kızların erkeklerden yüksek puan almasının bir açıklaması olabileceği düşünülmektedir. Günlük yazma etkinliği sonunda aradaki farkın kapanmış olması ise düzenli yazma etkinliği olarak günlük yazmanın erkek öğrencilerin yazma konusundaki eksikliklerini kapatmaya yardımcı olabileceğine işaret etmektedir. Bir başka çalışmada Can & Kutluca Canbulat, (2019) dördüncü sınıf Türkçe derslerinde yansıtıcı günlük kullanımının iki dilli öğrencilerin akademik başarılarına ve Türkçe yazma becerilerine etkilerini incelemiş ve elde edilen sonuçların cinsiyetten bağımsız olduğu sonucuna varmıştır. İlgili araştırmanın katılımcılarının ikinci dil olarak Türkçe öğrenen çocuklar olması ve farklı türde ölçeklerin kullanılmış olması nedeniyle anadili Türkçe olan katılımcılarla gerçekleştirilen bu tez çalışmasının sonuçlarıyla doğrudan karşılaştırmak mümkün olmamaktadır.

Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin veya yazım ve noktalama kullarına uyma düzeylerinin ebeveynlerinin eğitim düzeyiyle ilişkili olmadığı görülmüştür. Bu durum düzenli günlük yazmanın ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarından bağımsız olarak tüm öğrencilerin yazma becerileri geliştirebilecek iyi bir etkinlik olduğunun göstergesi olabilir.

Araştırmada yanıtlanmaya çalışılan son soru ise düzenli günlük yazmanın ilkokul dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin yazdıkları metinlerin biçimsel özellikleri (yazı düzeni, yazı büyüklüğü, satır çizgilerine yazma, kelimeler arasındaki açıklık, harflerin yazılış biçimi ve yazının temizliği) üzerindeki etkilerine yöneliktir. Elde edilen bulgular incelendiğinde düzenli günlük tutan deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla sayıda öğrencinin; (a) yazı düzeninde iyileşmeler olduğunu, (b) yazdığı metinlerdeki yazı büyüklüğündeki düzensizlikleri azaltabildiğini, (c) satır çizgilerine yazma düzeyinde belirgin bir iyileşmenin olduğunu, (d) kelimeler arasındaki açıklık düzeyini geliştirerek normal açıklıkta yazmaya başladığını ve (e) yazdığı metinlerin daha temiz göründüğünü ortaya çıkartmıştır. Buna karşın harflerin yazılış biçimi bakımından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun nedeninin düzenli günlük tutan öğrencilerin sıkılmadan ve kaygı duymadan yazma pratikleri yaparak küçük kas becerilerini ve dolayısıyla da el yazılarının biçimsel özelliklerini geliştirebilmeleri olduğu düşünülmektedir. Harflerin yazılış biçiminde iyileşmeler olması için ise yazma pratiği yeterli olmamıştır. Çünkü öğrenciler bilgi

eksiklikleri nedeniyle harfleri hatalı yazmaya devam etmiş olabilirler. Bilgi eksikliği nedeniyle yapılan hataların yalnızca pratik yaparak düzeltilmesi olasılığı ise düşüktür. Bu nedenle, daha önce de belirtildiği gibi, günlük yazma etkinliklerinin yanında öğrencilerin bilgi eksikliklerinin tespit edilmesi ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik eğitimler düzenlenmesi yararlı olabilir.

4.3. Öneriler

Bu araştırmada sınırlı bir örneklem (n=102) ve iki ay gibi sınırlı bir sürede günlük yazma etkinliği yapılmıştır. Bu bakımdan günlük yazmanın öğrencilerin Türkçe yazma becerileri üzerindeki etkilerini gösteren daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. İleri araştırmalarda daha büyük örneklem gruplarıyla ve daha uzun sürelerde (ör. bir akademik yıl) günlük yazmanın etkilerini inceleyen araştırmaların yürütülmesi yararlı olabilir. Yürütülen araştırmalarda günlük yazma gibi yazma pratiklerinin yanında öğrencilerin bilgi eksiklerini giderecek öğretimlere yer verilmesi yazma becerilerini bir bütün olarak geliştirebilme adına daha yararlı olabilir.

Öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek isteyen öğretmenler ve veliler çocuklarda yazma kaygısı oluşturmadan ve eğlenerek yazma pratiği yapmalarına olanak tanıyan günlük yazma gibi etkinlikleri deneyebilir. Eğitim ortamlarında öğrencilere günlük yazma konusunda bilgilendirme eğitimleri yapılarak öğrenciler günlük yazmaya karşı teşvik edilebilir. Bu tür günlük yazma etkinliklerine paralel olarak öğrencilere yazım ve noktalama kuralları ile harflerin yazılış biçimleri konusunda eğitim verilmesi öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme konusunda daha fazla destekleyebilir.

KAYNAKÇA

Akyol, H. (2020). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: PEGEM Akademi.

Akyol, H., & Aktaş, N. (2018). The relationship between fourth-grade primary school students' story-writing skills and their motivation to write. *Universal Journal of Educational Research*, *6*(12), 2772-2779. https://doi.org/10.13189/ujer.2018.061211

Altunkaya, H., & Ateş, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma özyterlikleri ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(3), 86-103. https://doi.org/10.17556/erziefd.338356

Autila, R. (2017). Improving students' writing skill of recount text through diary writing. *Tell-Us Journal*, *3*(1), 45-54. https://doi.org/10.22202/tus.2017.v3i1.2527

Balcı, A. (2021). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: PEGEM Akademi.

Baş, B., & Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , *13*(3), 1233-1248. http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.304070

Başar, M., & Gürbüz, H. M. T. (2020). İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, *8*(1), 1-20. https://doi.org/10.35233/oyea.666563

Bay, Y. (2008). *Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bay, Y. (2010). İlk okuma yazmayı öğrendiği yönteme göre ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma hatalarının karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, *40*(187), 23-38.

Belet, Ş., & Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, *3*(1), 69-86.

Büyüköztürk, Ş. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PEGEM Akademi.

Can, C., & Kutluca Canbulat, A. N. (2019). Effect of using reflective diaries in teaching Turkish on bilingual students' academic achievement and writing skills. *Eurasian Journal of Educational Research, 19*(82), 1-26. https://doi.org/10.14689/ejer.2019.82.1

Dağaşan, A. (2019). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihî günlük kullanımının akademik başarıya etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(19), 343-357.

Demiroglu Memis, A. D. (2018). Examination of Legibility and Writing Speeds of Primary School Students with Respect to Writing Disposition and Writing Style. *Universal Journal of Educational Research, 6*(5), 1050-1059. https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060526

Dincel, B. K., & Savur, H. (2019). Diary Keeping in writing education. *Journal of Education and Training Studies, 7*(1), 48-59. https://doi.org/10.11114/jets.v7i1.3758?

Doğan, Y., & Müldür, M. (2014). 7. Sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(1), 49-65.

Duran, E., & Akyol, H. (2010). Bitişik eğik yazı eğitimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *8*(4), 817-838.

Ergür, D. O. (2004). Yabancı dil öğrenimi sürecinde kaygı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26*(26), 48-53.

Göçer, A. (2019). *Yazma eğitimi.* Ankara: PEGEM Akademi.

Gökçe, A. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumu,yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yozgat: Bozok Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güneş, F. (2019). *İlk okuma yazma öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: PEGEM Akademi.

Güneş, F. (2020). Yazmanın temel bileşenleri. B. Bağcı Ayrancı ve A. Başkan (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi* içinde (s. 1-14). Ankara: PEGEM Akademi.

Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: PEGEM Akademi.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Prentice Hall.

Jarrell, D. (1995). The effects of diary-writing on writing fluency. *Journal of Nagoya Women's University. Humanities ・Social Science, 41(0),* 189-196.

Kana, F., Özbaşı, D., & Ünlü, S. (2015). Investigation of writing tendencies of secondary school students with regards to various variables. *Journal of Human Sciences, 12*(2), 909-931.

Karadağ, R. (2020). Yazma eğitimi. F. Susar Kırmızı (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde (s. 165-206). Ankara: Anı Yayıncılık.

Karadağ Yılmaz, R., & Erdoğan, Ö. (2020). Türkçe öğretimi öğretmen adayları ve öğretmenler için. H. Akyol ve Ayfer Şahin (Editörler), *Yazma, yaratıcı yazma eğitimi* içinde (s. 55-80). Ankara: PEGEM Akademi.

Karatay, H. (2018). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: PEGEM Yayıncılık.

Kuşdemir, Y., & Bulut, P. (2018). Yazmada ölçme ve değerlendirme. H. Akyol ve M. Yıldız (Editörler), *Kuramdan uygulamaya yazma öğretimi* içinde (s. 308-313). Ankara: PEGEM Akademi.

Maden, S., Dincel, Ö., & Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 4*(2), 748-769.

Mahabbah, A. M. (2019). The effect of diary writing on students' writing ability at the first grade of Man Kota Batu. *Jurnal Penelitian, Pendidikan, dan Pembelajaran, 14*(10). https://core.ac.uk/display/229620532?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1 (Erişim tarihi: 13.10.2022)

Maharani, M. M. (2017). Improving students'writing through diary writing. *Proceedings Education and Language International Conference*, *1*(1), 473-478.

MEB. (2005). *İlköğretim (1 – 5. Sınıflar) Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf (Erişim tarihi: 23.01.2023)

Ningrum, V., Rita, F., & Hastini. (2013). Improving writing skill in writing recount text through diary writing. *E-Journal of ELTS (English Language Teaching Society)*, *1*(1), 1-13.

Özbay, M., & Zorbaz, K. Z. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *161*(161), 47, 67-74.

Öztürk Karakoç, B. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *21*(2), 59-72.

Putri, F. A., Salatar, B., & Susanto, S. (2015). Developing students' writing skill by diary writing habit. *International Multidiciplinary Conference on Social Sciences (IMCoSS)*, *1*, 8. https://www.neliti.com/publications/170927/developing-students-writing-skill-by-diary-writing-habit (Erişim tarihi:23.01.2023)

Ramadhani, E. F., & Lestiono, R. (2017). The use of diary writing to improve eight grade students'writing skill at Smpn 3 Malang. *Erudio Journal of Educational Innovation*, *3*(1), 24-31.

Savaşkan, V. (2014). Eğitim fakültesi öğrencilerinin günlük tutma alışkanlıklarının öğrenci görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *3*(1), 407-432.

Stanțieru, O. (2018). Developing writing skills through diary writing. *Probleme de filologie: Aspecte teoretice şi practice*, 145-150.

Şahin, B., & Bay, Y. (2021). Müzikle ilk okuma yazma öğretiminin ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuma hatalarına etkisi. *The Journal of International Civilization Studies Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi, 6*(2), 141-164.

Tağa, T., & Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Electronic Turkish Studies, 8*(8), 1285-1299.

Takıl, N. B. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becersini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması: Döngüsel Yazma Etkinliği. *Turkish Journal of Social Research/Turkiye Sosyal Arastirmalar Dergis, 20*(1), 299-312.

TDK. (2021a). *Günlük*. Türk Dil Kurumu Sözlük. https://sozluk.gov.tr/?kelime=günlük

TDK. (2021b). *Okuma*. Türk Dil Kurumu Sözlük. https://sozluk.gov.tr/?kelime=okuma

TDK. (2021c). *Yazma*. Türk Dil Kurumu Sözlük. https://sozluk.gov.tr/?kelime=yazma

Temel, S., & Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, *7*(17), 322-356.

Tuncer, M. (2020). Nicel araştırma desenleri. B. Oral ve A. Çoban (Editörler), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 205-228). Ankara: PEGEM Akademi.

Uysal, H., & Sidekli, S. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihin haritası yöntemi ile hikâye yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, *45*(204), 1-22. https://doi.org/10.15390/EB.2020.8848

Uysal, H., Sidekli, S., & Tolun, K. (2021). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin yazma eğilimlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED), 7*(1), 245-257. https://doi.org/10.31592/aeusbed.807005

Yıldız, M. (2018). Yazma öğretiminde temel kavramlar. H. Akyol ve M. Yıldız (Editörler), *Kuramdan uygulamaya yazma öğretimi* içinde (s. 2-29). Ankara: PEGEM Akademi.

Yulianti, N. (2014). *Improving the writing skills through diary writing of the tenth grade students of SMAN 1 Ngemplak*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yogyakarta: Yogyakarta State University, Faculty of Languages and Arts.

Zengin, B. (2020). *Altıncı sınıf Türk öğrencilerinin günlük tutma yoluyla yazma becerilerinin ve tutumlarının geliştirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1

Gönüllü Katılım ve Oman Formu

Sevgili öğretmenim;

Bu veri toplama aracı, "Düzenli Günlük Yazmanın 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi" konulu yüksek lisans çalışmasına veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme formunda da sizlerin görüşlerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Bu sorulara vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır. Formda kişisel bilgilerinizin yer aldığı I. Bölümde kendiniz için en uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyunuz. II. Bölümde yer alan açık uçlu sorulara ise yazılı olarak cevap veriniz.

Görüşme formuna vereceğiniz cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Verdiğiniz bilgiler araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Vereceğiniz bilgiler için şimdiden teşekkür ederiz.

Çiğdem KÖSE
A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Yalçın BAY
Danışman

EK-2

Kişisel Bilgiler Formu

Sevgili öğrenciler;

Bu veri toplama aracı, "Düzenli Günlük Yazmanın İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi" konulu yüksek lisans çalışmasına veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Sizlerin görüşlerinizi belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan sorulara vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır. Görüşme formunda kişisel bilgilerinize yönelik soruların yer aldığı I. Bölümde kendiniz için en uygun gördüğünüz seçeneğe (X) işareti koyunuz. II. Bölümde yer alan açık uçlu sorulara ise sözlü olarak cevap veriniz.

Görüşme formuna vereceğiniz cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Verdiğiniz bilgiler araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Vereceğiniz bilgiler için şimdiden teşekkür ederiz.

Çiğdem KÖSE
A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Yalçın BAY
Danışman

BÖLÜM I

Kişisel Bilgiler Formu

1. Okulunuzun adı:

2. Cinsiyetiniz: ( ) Kız: ( ) Erkek:

3. Yaşınız: ( ) 9 ( ) 10 ( ) 11 ( ) 12 ve üstü

4. Annenizin Eğitim Düzeyi:

( ) Okumaz Yazmaz ( ) İlkokul ( ) İlköğretim / Ortaokul
( ) Lise ( ) Ön lisans / Lisans ( ) Yüksek Lisans / Doktora

5. Babanızın Eğitim Düzeyi:

( ) Okumaz Yazmaz ( ) İlkokul ( ) İlköğretim / Ortaokul
( ) Lise ( ) Ön lisans / Lisans ( ) Yüksek Lisans / Doktora

EK-3

Yazma Becerisi Gözlem Formu (MEB, 2005)

Yazma Becerisi Gözlem Formu	**Ön Test**	**Son Test**
1.Yazı Düzeni		
a.Eğik		
b.Sola Yatık		
c.Dik		
d.Düzensiz		
2.Yazı Büyüklüğü		
a.Büyük		
b.Orta		
c.Küçük		
ç.Düzensiz		
3.Satır Çizgilerine Yazma		
a.Düzgün		
b.Alta Kaymış		
c.Üste Çıkmış		
ç.Düzensiz		
4. Kelimeler Arasındaki Açıklık		
a.Az		
b.Normal		
c.Çok açık		
ç.Düzensiz		
5.Harflerin Yazılış Biçimi		
a.Tam Yazılmış		
b.Eksik Yazılmış		
c.Kuralsız Yazılmış		
ç.Düzensiz Yazılmış		
6.Yazının Temizliği		
a.Temiz		
b.Normal		
c.Çok Silinmiş		
ç.Düzensiz		

EK-4

İlkokul 4. sınıf için yazılı anlatım kontrol listesi (Kuşdemir ve Bulut, 2018)

Yazılı Anlatım Açısından Metinde Bulunması Gereken İçerik Özellikleri	**Ön Test**				**Son Test**			
	Yeterli (2)	Kısmen Yeterli (1)	Yetersiz (0)	**Puan**	Yeterli (2)	Kısmen Yeterli (1)	Yetersiz (0)	**Puan**
Başlık metne uygundur.								
Metindeki cümleler anlamlı ve kurallıdır.								
Paragraflar arasındaki geçiş ifadeleri uyumludur.								
Metindeki olay/olaylar oluş sırası içinde anlatılmaktadır.								
Metin içinde benzetme, kişileştirme, örnek gösterme gibi anlatımı zenginleştirme yöntemleri kullanılmıştır.								
Metnin konusuna uygun, doğru kelimeler bulunmaktadır.								
Mecaz anlamlı kelimeler veya konuya uygun terimler kullanılmıştır.								
Toplam Puan								
Genel Uyarılar:								

EK-5

İlkokul öğrencilerinin yazdığı metinleri yazım ve noktalama olarak değerlendirmede kullanılabilecek çözümleyici puanlama yönerge (Kuşdemir ve Bulut, 2018)

Yeterlilik Düzeyi				Puan	
	Yeterli (2)	**Kısmen Yeterli (1)**	**Yetersiz (0)**	**Ön Test Puan**	**Son Test Puan**
1	Büyük harfleri uygun yerde kullanmıştır.	Büyük harfleri bazı cümlelerde doğru kullanmış, bazı cümlelere ve özel isimlere küçük harfle başlamıştır.	Metnin tamamında yeni cümleye başlarken veya özel isimlerde büyük harf kullanmamıştır.		
2	Cümle sonlarında nokta kullanmıştır.	Metindeki cümlelerin bir kısmının sonuna nokta işareti koymamıştır.	Metindeki hiçbir cümlenin sonunda nokta işareti kullanmamıştır.		
3	Soru ifadesi içeren cümlelerin sonunda soru işaretini kullanmıştır.	Soru işaretini bazı yerlerde doğru, bazı cümlelerde ise gereksiz kullanmıştır.	Soru işaretini gereksiz kullanmıştır ya da hiç kullanmamıştır.		
4	Satır sonuna gelen kelimeleri doğru olarak ve kısa çizgi kullanarak bölmüştür.	Satır sonuna gelen kelimeleri metnin bir kısmında doğru olarak ayırmış ya da kısa çizgiyi metnin bir kısmında doğru kullanmıştır.	Satır sonuna gelen kelimeleri doğru olarak ayırmamış ve kısa çizgi kullanmamıştır.		
5	Birbiri ardına sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına virgül koymuştur.	Birbiri ardına sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına bazen virgül koymuştur.	Birbiri ardına sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına virgül koymamıştır.		
6	Metnin tamamında özel isimlere gelen ekleri kesme işareti kullanarak ayırmıştır.	Metnin bazı yerlerinde özel isimlere gelen ekleri yazarken kesme işareti kullanmıştır.	Özel isimlere gelen ekleri kesme işareti ile ayırmamıştır.		
7	Ünlem işaretini metnin tamamında doğru kullanmıştır.	Ünlem işaretini metnin bir kısmında doğru kullanmıştır.	Ünlem işaretini metnin tamamında doğru kullanmamıştır.		
8	İki noktayı metnin tamamında doğru kullanmıştır.	İki noktayı metnin bir kısmında doğru kullanmıştır.	İki noktayı metnin tamamında doğru kullanmamıştır.		
9	Tırnak işaretini metnin tamamında doğru kullanmıştır.	Tırnak işaretini metnin bir kısmında doğru kullanmıştır.	Tırnak işaretini metnin tamamında doğru kullanmamıştır.		
10	Konuşma çizgisini metnin tamamında doğru kullanmıştır.	Konuşma çizgisini metnin bir kısmında doğru kullanmıştır.	Konuşma çizgisini metnin tamamında doğru kullanmamıştır.		
11	Yay ayracı metnin tamamında doğru kullanmıştır.	Yay ayracı metnin bir kısmında doğru kullanmıştır.	Yay ayracı metnin tamamında doğru kullanmamıştır.		
12	Üç noktayı metnin tamamında doğru kullanmıştır.	Üç noktayı metnin bir kısmında doğru kullanmıştır.	Üç noktayı metnin tamamında doğru kullanmamıştır.		
13	Eğik çizgiyi metnin tamamında doğru kullanmıştır.	Eğik çizgiyi metnin bir kısmında doğru kullanmıştır	Eğik çizgiyi metnin tamamında doğru kullanmamıştır.		
			Toplam Puan		

EK-6

Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan Araştırma İzni

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 15.09.2021-145756

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-88074293-605.01-31761863 13.09.2021
Konu : Çiğdem KÖSE'nin Araştırma İzni

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesi.
b) 17.08.2021 tarihli ve 111382 sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 13.09.2021 tarihli ve 31633581 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Çiğdem KÖSE'nin, Doç. Dr. Yalçın BAY danışmanlığında hazırladığı "Düzenli Günlük Yazmanın İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ilişkin ilgi (b) yazınız ile istenilen araştırma izni talebi incelenmiş, uygun görülmüş ve valilik makamından alınan ilgi (c) olur ekte gönderilmiş olup, Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesinin 25 inci maddesi gereği çalışmada ekteki imzalı ve mühürlü ölçme araçlarının kullanılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Hakan CIRIT
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1-İlgi (c) Valilik Oluru (1 Sayfa)
2-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
3-Ölçme Araçları (10 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı No:247 Odunpazarı/ESKİŞEHİR
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Cem Murat ERSOY
Telefon No : 0 (222) 280 27 07
Unvan : Bilgisayar İşletmeni
E-Posta: strateji26@meb.gov.tr
İnternet Adresi: eskisehir@meb.gov.tr Faks:2222802728
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 404f-9ac4-353d-8158-b11e kodu ile teyit edilebilir.

EK-7

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Kararı

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Düzenli Günlük Yazmanın İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi
~~PROJE~~/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Yalçın BAY
TEZ YAZARI:	Çiğdem KÖSE
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Prof. Dr. Saime ÖNCÜ
(Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)

Prof. Dr. Gülsün KURUBACAK *(Açıköğretim Fak.)*	**Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ** *(Edebiyat Fak.)*
Prof. Hayri ESMER *(Güzel Sanatlar Fak.)*	**Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ** *(İkt. ve İdari Bil. Fak.)*
Prof. Dr. Handan DEVECİ *(Eğitim Fak.)*	**Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL** *(Eğitim Fak.)*