

Makale Künyesi (Araştırma): Özsoy, E. İ. ve Baş, B. (2024). "Mektup arkadaşlığı" uygulamasıyla yazma becerisinin geliştirilmesi: 6. Sınıftaki yabancı öğrenciler üzerine bir eylem araştırması. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 838-866.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1515217>

"MEKTUP ARKADAŞLIĞI" UYGULAMASIYLA YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ: 6. SINIFTAKİ YABANCI ÖĞRENCİLER ÜZERİNE BİR EYLEM ARAŞTIRMASI¹

Emine İpek ÖZSOY²
Bayram BAŞ³

ÖZET

Yazma eğitimi genellikle örgün eğitim ile başladığı için yazma becerisi en son edinilen dil becerisi olarak görülmektedir. Üst düzey zihinsel becerileri, farklı boyut ve süreçleri barındırdığı için öğrenciler bu becerinin gelişiminde sorun yaşamaktadır. Ülkemize yerleşen yabancı uyruklu öğrencilere devlet okullarında eğitim alma hakkı tanındığı ve bu öğrenciler ana dil eğitimine dahil edildikleri için yabancı uyruklu öğrenciler birçok alanda olduğu gibi yazma becerisinde de ana dili Türkçe olan öğrencilere kıyasla daha fazla sorun yaşamaktadır. Çalışmada bu sorunu iyileştirmek amacıyla 6. sınıfta eğitim alan yabancı uyruklu öğrenciler ile ana dili Türkçe olan öğrencilerin mektup arkadaşı olması sağlanmış; "Mektup Arkadaşlığı" uygulaması kullanılarak akran eğitimi ve iş birlikli öğrenme yöntemlerine dayalı etkinlikler geliştirilmiş ve eğitim ortamı tasarımı yapılandırılmıştır. Yarı deneysel eylem araştırması ile desenlenen araştırmanın çalışma grubunu 6. sınıf düzeyindeki 8 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler; Ortaokul Öğrencileri için Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı, öğrenci etkinlik dosyaları, araştırmacı günlükleri ve öğrenci görüşmeleri ile toplanmıştır. Nitel veriler içerik analizi ve betimsel analiz kullanılarak; nicel veriler SPSS 27 paket programı ve yüzdelik oran ile analiz edilmiştir. Yarı deneysel eylem araştırması ile "planlama hataları, biçimsel hatalar, anlam ve içerik, dil ve anlatım, yazım ve noktalama" boyutları açısından öğrencilerin yazma becerisinin iyileştiği ve geliştiği; en çok gelişen boyutun anlam ve içerik boyutu olduğu, ön test ve son

¹ Bu çalışma, Emine İpek ÖZSOY'un Prof. Dr. Bayram Baş danışmanlığında hazırladığı "Mektup Arkadaşlığı" Uygulamasıyla Yazma Becerisinin Geliştirilmesi: 6. Sınıftaki Yabancı Öğrenciler Üzerine Bir Eylem Araştırması" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiş ve 16-17 Mart 2024 tarihleri arasında çevrim içi olarak düzenlenen 19. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi'nde (UBAK) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Çalışmanın Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 5.12.2023 tarih ve 2023.12 sayılı toplantısında alınan onayı için bk. Rapor Doğrulama Adresi: "etik.yildiz.edu.tr/dogrula" Rapor No: 20231202438 Doğrulama Kodu: bbcd

² Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Yüksek Lisans Öğrencisi. emineipekozsoy@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-2095-5720>

³ Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Prof. Dr. bbas@yildiz.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0003-3569-9395>

test uygulama puanları arasında anlamlı ve olumlu yönde aynı zamanda güçlü bir ilişki bulunduğu için Mektup Arkadaşlığı uygulamasının yazma becerisini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Yazma becerisi, yabancı uyruklu öğrenciler, iş birlikli öğrenme, akran eğitimi, mektup arkadaşlığı uygulaması.

GİRİŞ

Ülkemiz çeşitli sebeplerle göç aldığı için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi giderek artmaktadır. Türkçe de birçok kurum tarafından yabancı dil olarak öğretilmektedir. Bu kurumların yanında ülkemize göç ederek yerleşmiş yabancı öğrenciler eğitimlerine örgün olarak MEB’e bağlı okullarda devam edebilmektedir. Bunlara ek olarak yabancı dil öğrenme sürecinde bireyler genellikle karşılaştıkları yeni dildeki ses düzeni, yapı, şekil, söz dizimi gibi unsurları kendi ana dilleriyle karşılaştırarak öğrenme çabasına girmektedir (Karababa, 2009: s.272). Bu durum yetişkinlerde olduğu gibi okul seviyesindeki çocuklar için de yabancı dil öğrenimini zorlayıcı bir süreç haline getirmektedir.

Türkçe Öğretim Programı’nda (2006: 7) da temel dil becerilerinden biri olan yazma becerisinin geliştirilmesi doğrultusunda öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarım ve izlenimlerini dilin olanaklarından faydalanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun bir şekilde ifade etmeleri amaçlandığı ifade edilmiştir. Bu süreçte, öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmaları hedeflenmekte, yazma yeteneğine sahip olanların ise bu becerilerini daha da geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Türkçe Öğretim Programı (2019: 41-42) 6. sınıf yazma kazanımlarında yazıyı planlama, taslak oluşturma, içerik, dil ve anlatım, yazıyı paylaşma unsurları üzerinde durulmuştur. Süreç temelli yazma benimsendiği için yabancı uyruklu öğrencilerin de kurallı, anlamlı ve planlı olarak süreç içinde yazma çalışmaları yapmaları ve öz değerlendirme yaparak hatalarını bulmaları beklenmektedir. Ayrıca Şengül ve Yılmaz’a (2022: 70) göre ortaokul seviyesindeki yabancı uyruklu öğrencilerin söz varlığı ve dil bilgisi yeterliliklerinin iyi bir düzeyde olması, duygu ve düşüncelerini belirli bir düzen ve bütünlük içinde yazılı olarak ifade etmeleri beklenmektedir. Fakat Türkçenin yapısını ve kurallarını bilmeyen öğrenciler için Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan yazma kazanımlarına ulaşmak imkânsız hâle gelmekte, yazılı anlatımlarında birçok hata yapmaktadırlar. Bu durum da yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini etkili ve doğru bir şekilde ifade etmelerine engel olmaktadır.

Öğrencilerin kendilerini doğru bir şekilde yazılı olarak ifade edebilmeleri için sözcük, cümle, paragraf ve metin meydana getirme bilgilerine sahip olması ve yazma becerisinin geliştirilmesi gereklidir. Fakat Hamaratlı (2015: 63) dil öğretiminde, dil bilgisi kurallarına daha fazla ağırlık verilmesi ve ders saatlerinin yetersiz olması gibi sebeplerden ötürü yazma eğitime gerekli önemin verilmediğinden bahsetmektedir. Bunlara ek olarak diğer dil becerilerine daha çok vakit ayrılarak bu becerilerin daha çok kullanılması, konuların yetişmemesi ya da yazmaya hazırlık yapılmaması gibi nedenlerle yazma becerisine yeterli vakit ayrılmaması, yeterli dönüt verilmemesi, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmaması, yazma becerisinin gelişimine engel oluşturmaktadır. Ayrıca her yabancı öğrencinin hazırbulunuşluğunun farklı olması yani bazı yabancı öğrencilerin dili yeni

öğrenerek iletişim kurmada sıkıntı yaşaması, kelime dağarcığının yetersizliği, yazma bilgi ve becerisinde büyük eksikliklerin olması, motivasyon eksikliği, yazmaya karşı ön yargı oluşturarak zor bir beceri olarak görme, öz denetime sahip olmama, okuma alışkanlığının olmaması, anne dili Türkçe olan öğrenciler birinci sınıftan itibaren yazma eğitimi alırken çoğu yabancı uyruklu öğrencinin genellikle yaşına uygun olan sınıf kademesine yerleştirildiği için sürece yönelik sarmal yapıda yazma eğitimi alamaması, aile unsuru vs. de yazma becerisinin gelişimine engel oluşturmaktadır. Bu gibi nedenlerle ana dil olarak Türkçe eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin anne dilleri farklı olduğu için anne dili Türkçe olan öğrencilere göre daha fazla zorluk yaşamakta ve hatalar yapmaktadır. Oysa etkili ve başarılı bir yazma çalışması ortaya koyabilmek için plan, biçim, anlam ve içerik, dil ve anlatım, yazım ve noktalama unsurlarına dikkat edilerek bu unsurlarda hata yapılmaması gerekmektedir.

Yabancı uyruklu öğrenciler yazılı anlatımlarında bu beş boyuta yönelik birçok hataya düşmektedir. Planlama boyutunda; yazıdaki fikirlerin ya da olayların birbirine karışması, ana fikir ve konudan uzaklaşarak anlatılmak istenen anlatılamaması, yazının bölümleri arasındaki ilişkinin kopması, bölümleri atlayarak yazıyı tamamlamaya çalışma, vs. görülmektedir. Biçimsel boyutta; içeriğe odaklanırken biçimi kaybetme, paragraf ve kenar boşlukları olmayan bir yazı, yamulan satır ve paragraflar, iç içe geçmiş ve okunamayan yazılar, okunaksız ve özensiz sözcükler ile karşılaşmaktadır. Şengül ve Yılmaz (2022) yaptıkları çalışmalarında Suriyeli ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerini değerlendirmişler, öğrencilerin yazma becerisinde en çok hata yaptıkları ve başarısız oldukları bölümün plan ve işleyiş (giriş, gelişme, sonuç) olduğunu belirtirken en az hata yaptıkları bölümün ise yazı okunaklığı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunlara ek olarak öğrencilerin sayfa kenar boşluklarına dikkat etmediklerini de eklemişlerdir. Anlam ve içerik boyutunda; konu hakkında bilgi birikiminin olmaması, konunun dışına çıkma, ana fikri doğru bir şekilde işleyememe, metin türünün gerektirdiği özelliklerde hatalar yapma, fikirlerini organize edememe, kendine ait yeni fikirler ekleyememe, vs. görülmektedir. Dil ve anlatım boyutunda; söz varlığı yetersizliğiyle kısa ve kuru anlatım, kendini açık ve anlaşılır şekilde ifade edememe, dil bilgisi kurallarını bilmeme ve uygulayamama gibi hatalar görülmektedir. Aktaş (2021) da ortaokullarda öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yazma başarılarını ve hatalarını farklı değişkenler açısından incelediği çalışmasında öğrencilerin uygun sözcük seçiminde zorlandıklarını belirtmiştir. Yazım ve noktalama boyutunda; kuralları bilmemekten kaynaklı hatalarla karşılaşmaktadır.

Kardaş (2013: 1784) günümüz iletişim çağında, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına odaklanan, farklı öğrenme biçimlerine uygun, çağdaş ve etkili yöntem ve tekniklerin kullanılmasının zorunluluk hâline geldiğini ve iş birlikli öğrenmenin öğrenciyi merkeze alarak sosyal ve bireysel becerileri geliştirmeye büyük katkı sağlaması açısından özellikle ana dil eğitiminde temel dil becerilerini geliştirmek amacıyla sıkça başvurulması gereken bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir. İş birlikli yazma çalışmaları ile grubun her üyesinin katkı sağladığı bir ürün ortaya çıkmaktadır. Bu yöntem sayesinde farklı görüşler ortaya konularak daha nitelikli ürünlerin oluşması sağlanmaktadır. Yazma sürecinde öğrenciler farklı fikirlere saygı göstererek dinleme, konuyla ilgili araştırma yapmak için birlikte okuma ve taslak metni oluştururken iletişim kurarak konuşma gibi diğer dil becerilerini

de geliştirme fırsatı bulabilmektedir. (Önal, 2020: 93) Günümüz çağdaş eğitim yöntemlerinden bir diğeri olan akran eğitimi ve süreci sonunda Mirzeoğlu ve Özcan’a (2015: 29) göre öğrencilerin sorumluluk duygusu, karşılaştıkları sorunlara farklı çözüm yolları üretebilme becerisi, soru sorma becerisi, yazma becerisi, zamanı daha etkili kullanma becerisi gelişmekte ve öğrenciler iş birlikli çalışmanın özelliklerini öğrenmektedir. Yine bu yöntem öğrencilerin gözlemledikleri, model aldıkları veya yardım aldıkları kişilere göre yazılarını düzenleme fırsatı sunmaktadır. Akran eğitimi sadece değerlendirme aşamasında ortaya çıkan akran geri bildiriminden ibaret olamamakla birlikte yazma süreci boyunca yapılan çalışmaları içermektedir.

Mektup türünün, 2019 Türkçe Öğretim Programı 6. sınıf anlama kazanımlarında “T.6.3.26. Metin türlerini ayırt eder.” kazanımı altında öğretilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu tür, yazma eğitiminde de daha içten ve rahat bir tür olduğu için diğer türlere göre daha kolay bir şekilde uygulanabilmektedir. Mektup arkadaşlığı uygulaması ise iki öğrencinin eşlenerek çeşitli konularda mektuplaşması sürecidir. Bu uygulama, geleneksel eğitimden farklı olarak öğrenciyi akranıyla etkileşime geçirerek aktif hâle getirmenin yanında akran eğitimi ve iş birlikli öğrenme gibi yöntemleri içerdiği için öğrencilerin bilgilerini rahat ve eğlenceli bir ortamda kalıcı hâle getirmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenciler, mektup arkadaşıyla iletişim becerilerini geliştirirken aynı zamanda arkadaşını model alarak kendisi hakkında düzenlemeler yapmayı öğrenme fırsatı yakalamaktadır. Bu süreçte öğrenciler; öz düzenleme yeteneklerini geliştirirken yazmaya motive olma, kendini daha rahat hissetme ve ifade etme gibi konularda duyuşsal olarak iyileşmektedir. Böylece yazma becerisinde yaşanan sorunlar bizzat öğrenci tarafından akranıyla iş birliği içerisinde en aza indirilebilmektedir. Crowhurst (1991: 213) de mektup arkadaşlığı uygulamasını kullanarak öğrencilerinin altıncı sınıf öğrencileriyle iletişimsel ilişkiler kurabilme yeteneklerini geliştirmeyi, bu iletişimlerde biçimsel konularla ilgilenerek içeriğe önem verme arasında uygun bir denge kurmayı öğrenmelerini hedeflemiş ve başarıya ulaşmıştır.

Araştırmacı aktif olarak Türkçe öğretmenliğine devam ettiği için ortaokul 6. sınıfta Türkçe eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerinin yazma becerisinde sorun yaşadıklarını tespit etmesi üzerine araştırmada bu sorunların mektup arkadaşlığı uygulamasıyla giderilmesi, öğrencilerin kendilerini yazılı olarak etkili ve doğru bir şekilde ifade etmelerinin sağlanması amaçlanmıştır. Mektup arkadaşlığı uygulaması ile öğrencilerin etkin hâle gelerek akranıyla yazma becerisindeki hatalarını gidermeleri ve yazma becerisini geliştirmeleri beklenmiştir. Problem cümlesi olarak “6. sınıfta Türkçe eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin “Mektup Arkadaşlığı” uygulamasıyla yazma becerisinin gelişimi nasıldır?” sorusu belirlenmiş ve problem cümlesi doğrultusunda şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. “Mektup Arkadaşlığı” uygulamasıyla öğrencilerin ön test-son test yazma başarı puanları arasındaki farklılık nasıldır?
2. Türkçe eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin “Mektup Arkadaşlığı” uygulamasıyla yazılı anlatımlarındaki planlama unsurlarını kullanma durumlarındaki gelişim nasıldır?

3. Türkçe eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin “Mektup Arkadaşlığı” uygulamasıyla yazılı anlatımlarındaki biçimsel unsurları kullanma durumlarındaki gelişim nasıldır?
4. Türkçe eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin “Mektup Arkadaşlığı” uygulamasıyla yazılı anlatımlarındaki anlam ve içerik unsurlarını kullanma durumlarındaki gelişim nasıldır?
5. Türkçe eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin “Mektup Arkadaşlığı” uygulamasıyla yazılı anlatımlarındaki dil ve anlatım unsurlarını kullanma durumlarındaki gelişim nasıldır?
6. Türkçe eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin “Mektup Arkadaşlığı” uygulamasıyla yazılı anlatımlarındaki yazım ve noktalama unsurlarını kullanma durumlarındaki gelişim nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma, yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerisinde yaşadıkları sorunları Mektup Arkadaşlığı uygulaması ile iyileştirebilmelerini sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı sürece aktif olarak dahil olduğu, araştırmacının tespit ettiği sorunu planlı bir şekilde iyileştirmeye yönelik eğitim ortamı tasarımı yapıldığı için araştırmada; bilimsel araştırma yöntemlerinden biri olan eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır.

Eylem araştırması ile ispatlama amacı güdülmemekte, bir şeyin nasıl yürüdüğünü ortaya çıkarmak için düzenlenmektedir. Sorunu çözme, değerlendirme yapma ya da yeni düşünceler üretme ve bunların nasıl çalıştığını anlama amaçlanmaktadır. (Johnson, 2002/2015: s.43) Böylelikle eylem araştırması, öğretmenlerin iş birlikli öğrenme yaklaşımını ve yansıtıcı düşünme becerilerini kullanarak sorunlara çözüm önerilerinde bulunmalarını ve öz değerlendirme becerilerini artırmalarını hedefleyerek öğretmenleri eğitim niteliklerini iyileştirecek araştırmalar yapmaya teşvik etmektedir. (Karatay ve Taş, 2021: 5561). Çalışmada da araştırmacı -aynı zamanda uygulayıcı olduğu için- tespit edilen problem üzerinde öğrencilerinin iş birlikli öğrenme yaklaşımını içeren Mektup Arkadaşlığı uygulamasını kullanmalarını sağlayarak eğitim niteliklerini iyileştirecek araştırma yapmıştır.

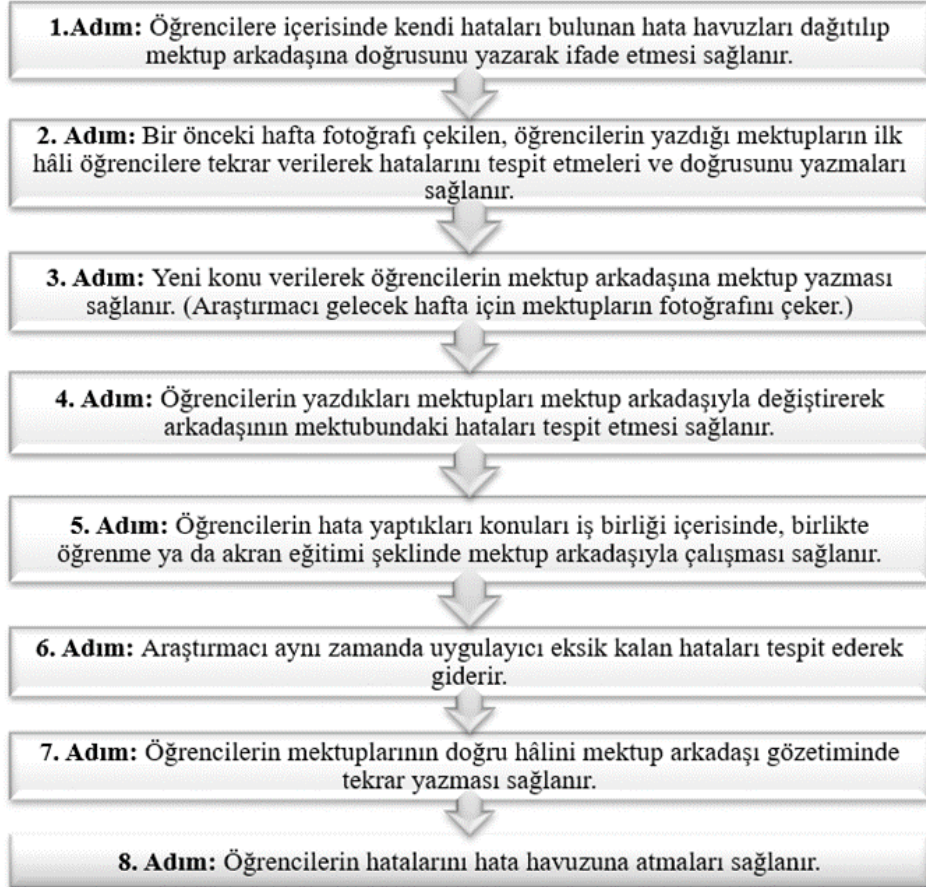
Araştırmada, Mektup Arkadaşlığı uygulamasının yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerisini iyileştirmesini sağlaması ile yetinilmeyip Mektup Arkadaşlığı uygulamasının yazma becerisi üzerindeki etki durumu da ölçüldüğü için nitel veri toplama yöntemlerine ek olarak nicel verileri toplama yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Fakat nicel veriler nitel boyuta etki etmediği, Johnson’a (2015, 128) göre belli bir değişkeni incelemek amacıyla düzenleme yapılan ortam gözlemlendiği için araştırma; yarı-deneyel araştırma ya da yarı-eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Ayrıca nicel veriler doğrusal olarak, nitel veriler ise dinamik-döngüsel şekilde kullanılmıştır.

Uygulama süreci devam ederken elde edilen veriler araştırmacıya çalışmanın gidişatı hakkında yol gösterici olmuş, Mektup Arkadaşlığı uygulamasında pürüz oluşturan yerlerin tespit edilerek gerekli görülmesi hâlinde değişiklikler yapılarak eğitim ortamına dahil edilmesi sağlanmıştır. Araştırmanın uygulamasına başlanılmadan önce planı

hazırlanan Mektup Arkadaşlığı uygulamasının etkililiğini, işlevselliğini, uygulanabilirliğini test etmek amacıyla pilotlama uygulaması yapılmış ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

1. EYLEM ARAŞTIRMASI SÜRECİ

Araştırmacı aktif olarak Türkçe öğretmenliği yaptığı için sınıflarında karşı karşıya kaldığı yazma becerisinde yaşanan bu sorunları problem durumu olarak belirlemiştir. Yazma becerisinde yaşanan bu sorunların da geleneksel öğretim yerine çağımızın gereklerine uygun olan bazı adım ve iş birliği içeren Mektup Arkadaşlığı uygulamasıyla iyileştirilmesine karar verilmiştir. Eylem planı ise problem durumu belirlendikten ve alan yazın araştırması yapıldıktan sonra hazırlanmış, uygulama sürecinin ardından son hâli verilerek tamamlanmıştır. Kuramsal dayanakların alan yazın taraması yapıldıktan sonra yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerisini iyileştirmek için haftalık olarak uygulanacak olan eğitim ortamı tasarımı yapılmıştır. Şekil 1’de hazırlanan eğitim ortamı tasarımının adımlarına yer verilmiştir. Ayrıca araştırmada döngüsel bir şekilde ilerleme sağlanarak haftalık olarak toplanan veriler ile dönütler elde edilmiş, gerekli görüldüğü durumda bir sonraki hafta için düzenlemeler yapılmıştır.



Şekil 1: Mektup Arkadaşlığı Uygulama Adımları

Uygulama adımlarının belirlenmesinin ardından öğrencilerin yazabileceği seviyede, düzeylerine uygun, sıkılmaya ortam yaratmayacak şekilde haftalık olarak yazılacak bir miktar mektup konusu belirlenmiştir. Araştırma doygunluğa ulaşana kadar uygulama devam ettiği için süreç içerisinde uzman görüşü de alınarak belirlenen konulara yenileri eklenmiştir.

2. KATILIMCILAR

Eylem araştırmasının katılımcılarını belirlemek ve Mektup Arkadaşlığı uygulaması için farklılaşan öğrencilerin eşleşmesini sağlayabilmek amacıyla araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı olan öğretmenin sınıfında bizzat tespit ettiği, yazma becerisinde sorun yaşayan 6. sınıf yabancı uyruklu 4 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrenciler farklı zamanlarda ülkemize yerleşerek eğitimlerine MEB’e bağlı ortaokulda devam etmekte olan öğrencilerdir ve yazma becerisindeki seviyeleri birbirlerinden farklıdır. Ardından yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerisinde yaşadıkları sorunları Mektup Arkadaşlığı uygulaması sayesinde akranıyla iş birliği içerisinde iyileştirebilmelerini sağlamak amacıyla yazma becerisinde yabancı uyruklu öğrencilere göre daha az sorun yaşayan ve akranının yazma becerisinde yaptığı hataları birlikte iyileştirebilecekleri düşünülen 6. sınıf ana dili Türkçe olan 4 öğrenci seçilmiştir. Böylece öğrencilerin akran eğitimi ve iş birlikli öğrenme ile birlikte öğrenmeleri, yazma becerisini iyileştirmeleri hedeflenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılımın gönüllülük esasına bağlı olduğu, istedikleri zaman çekilme haklarının bulunduğu, özel bilgilerinin gizli tutulacağı konusunda öğrenciler yazılı ve sözlü olarak bilgilendirilmiştir.

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın nitel verileri öğrenci etkinlik dosyaları, araştırmacı günlükleri ve görüşmeler ile toplanmıştır. Öğrenci etkinlik dosyasında yer alan etkinliklerin Ortaokul Öğrencileri için Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı ile puanlanarak öğrencilerin başarı puanlarının hesaplanmasıyla da araştırmanın nicel verileri toplanmıştır.

3.1. Ortaokul Öğrencileri için Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında aranan özellikleri betimleyen; Yusuf Taşkın, Osman Kürşat Yorgancı, Mustafa Özgün Harmankaya tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencileri için Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı” öğrencilerin sınıf içinde gerçekleştirdikleri bilgi vermeye/açıklamaya dayalı yazma çalışmalarını değerlendirmek için geliştirilmiş ve 5 boyut 18 alt ölçütten oluşturulmuştur. (Taşkın vd, 2023) Öğrencilerin başarı puanlarını oluşturmak ve veri analizi yapabilmek için uzman görüşü de alınarak “Ortaokul Öğrencileri için Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı”nın kullanılması uygun görülmüştür.

3.2. Öğrenci Etkinlik Dosyaları

Araştırma sürecinde haftalık olarak gerçekleştirilmek üzere Mektup Arkadaşlığı uygulaması aracılığıyla bazı adımlardan oluşan eğitim ortamı tasarımı yapılmış, 14 hafta

boyunca -ön test-son test de dahil- bu adımlar uygulanmıştır. Eylem araştırmasında döngüsel hareket edildiği için verilerden elde edilen dönütlere göre süreç içerisinde yeni adımlar eklenmiş ya da adımlarda değişiklik yapılmıştır. Bu adımların oluşturulması ya da değiştirilmesi aşamalarında uzman görüşüne başvurulmuştur. Ardından araştırma sürecinde uygulama gerçekleştirildikçe öğrencilerin mektupları toplanmış ve her öğrenci için ayrı olacak şekilde 8 dosya hazırlanmıştır. Bu dosyalar da bir araya getirilerek tek bir klasör oluşturulmuştur.

3.3. Araştırmacı Günlükleri

Çalışmada; aynı zamanda uygulayıcı olan araştırmacının haftalık olarak gözlem, görüş, izlenim, düşüncelerini içeren ve uygulama sürecine ışık tutan araştırmacı günlüklerine yer verilmiştir. Uygulama gerçekleştirildikten hemen sonra vakit kaybedilmeden araştırmacı tarafından yazıya geçirilmiştir. Bu günlükler araştırmanın bütün bölümleriyle ilgili kronolojik bir şekilde çeşitli verileri elde etmeyi sağladığı için araştırmacıya süreç ile ilgili yol gösterici olmuş, araştırma sürecinde değişiklik yapılırken araştırmacı günlükleri göz önünde tutulmuştur. Araştırma sonrasında da araştırmacı günlükleri analiz edilmiş ve bu günlüklerle verilerin yorumlanması sağlanmıştır.

3.4. Görüşme

Eylem araştırması sürecinde de uygulamalar gerçekleştirildikçe öğrencilerle görüşmeler yapılarak ses kaydına alınmıştır. Uygulama hakkında önemli dönütler sağlaması açısından önemli bir veri toplama aracı olmuştur. Yarı yapılandırılmış şekilde, açık uçlu olarak ve uzman görüşü alınarak hazırlanan görüşme sorularında; yazma becerisinin Mektup Arkadaşlığı uygulaması ile nasıl etkilendiğine odaklanılmış, soruların öğrencilerin görüşlerini yansıtabilir nitelikte olmasına özen gösterilmiştir.

4. VERİ ANALİZİ

Görüşmeler ve araştırmacı günlüklerinde yer alan verilerde kodlar araştırmacı tarafından çözümlenmesi gerektiği için görüşmeler ve araştırmacı günlükleri içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş; öğrenci etkinlik dosyalarında kodların belirli olması sebebiyle betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı ile öğrenci mektupları puanlanmış ve öğrencilerin başarı puanlarına ulaşılmıştır. Mektup Arkadaşlığı uygulamasının yazma becerisini iyileştirme üzerinde etkisi olup olmadığı belirlenmek istenmiş ve öğrencilerin ön test-son test puanlarıyla SPSS 27 paket programı kullanılarak Bağımlı Gruplar t Testinin Non-Parametrik şekli olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Uygulamanın etki düzeyini belirlemek için de Pearson korelasyon katsayısı (r) değeri hesaplanmıştır.

Mektup Arkadaşlığı uygulamasıyla yazma becerisinde geliştirilmek istenen planlama, biçim, anlam ve içerik, dil ve anlatım, yazım ve noktalama boyutlarından hangi boyutun daha çok iyileştiğini bulabilmek için boyutlara göre ön test-son test puanları toplanarak yüzdelik oranları hesaplanmıştır.

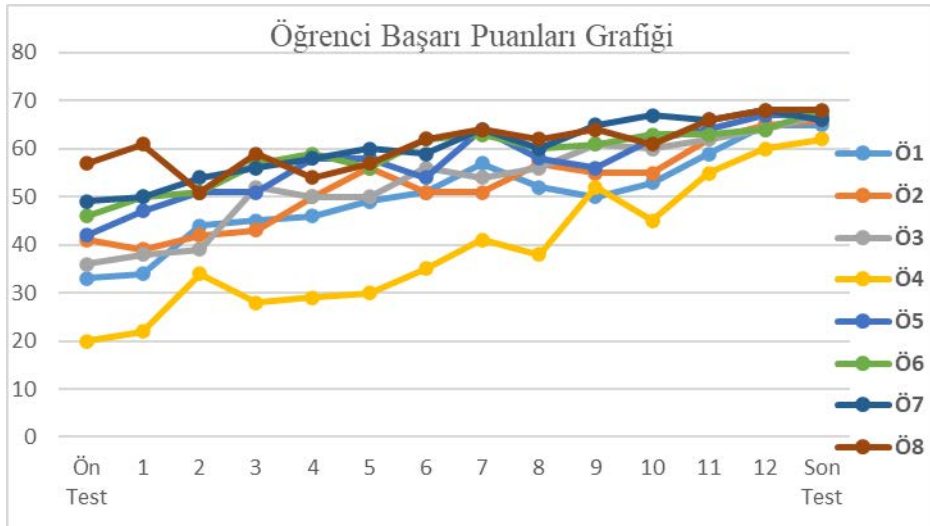
5. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için bazı detaylara dikkat edilmiştir. Araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı olduğu için bu durumunu belirtmiş ve araştırmayı etkileyecek davranış, tutum ya da girişimde bulunmamıştır. Eylem araştırmasına uygun olacak şekilde katılımcı sayısı yeterli düzeyde sağlanmış ve katılımcıların özellikleri açıklanarak rahatça kendilerini ifade edebilecekleri ortam yaratılmıştır. Yöntem bölümünde yer verilen veri toplama araçlarında çeşitliliğe gidilerek -araştırmanın odağı kaybedilmeyecek şekilde ve araştırmaya uygun veri toplama araçları seçilerek- öğrenci etkinlik dosyaları, araştırmacı günlükleri ve görüşmelere ek olarak Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmıştır. Kullanılan bu veri toplama araçlarının analiz edilme süreçlerindeki aşamalar açıklanmış ve nitel veri analizine ek olarak aynı zamanda alana katkı sağlayacağı düşünülen nicel veri analizlerine de yer verilmiştir. Bulguların raporlaştırılması ve yorumlanmasında ise yanlı davranılmayarak nesnel ölçütler kullanılmış, kullanılan veri toplama araçlarının hepsinden örnekler sunulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın her aşamasında ve sürecinde uzman görüşü alınarak hareket edilmiştir.

BULGULAR

1. YAZILI ANLATIM BAŞARI PUANLARINA YÖNELİK BULGULAR VE YORUM

Her öğrencinin -ön test ve son test mektupları da dahil- 14 mektubu öğrenci etkinlik dosyalarında toplandıktan sonra Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı puanlanarak her öğrenci için ayrı ayrı başarı puanlarına ulaşılmıştır. Bu puanların öğrencilere göre haftalık yani uygulamalara bağlı olarak değişimi Şekil 2’de yer verilmiştir:



Şekil 2: Başarı Puanları Grafiği

Grafikten elde edilen bulgulara göre öğrencilerin başarı puanları zaman zaman düşüş içerisinde olsa da genel olarak artış göstermiştir. İş birliği ve akran desteği içeren Mektup Arkadaşlığı uygulaması gerçekleştirildikçe öğrencilerin yazma becerisinde hata oranı azalmıştır. Her öğrencinin yazılı anlatımlarında gözle görülecek düzeyde iyileşme sağlanmış, yazma başarısı artmıştır.

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarından elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1: Öğrencilerin Yazma Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	SS	r	Z	p
Ön Test	8	40,5000	11,17395			
Son Test	8	66,1250	1,95941	0,89	-2,524	,012

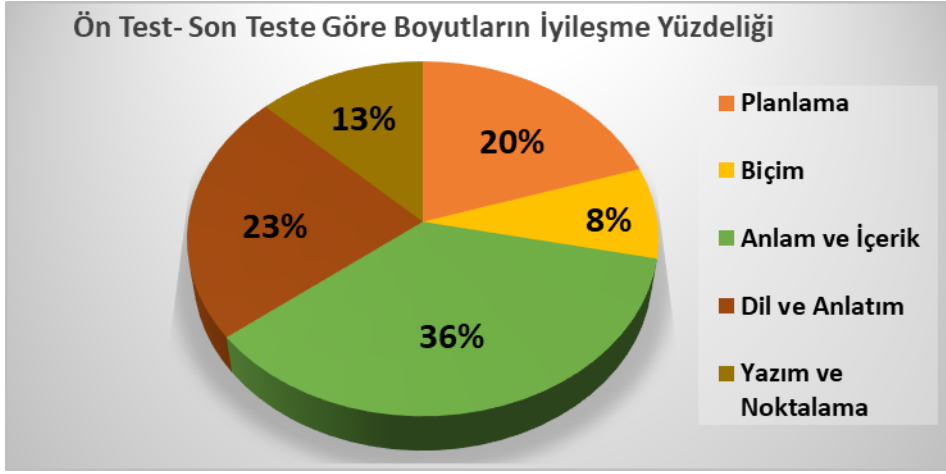
* $p < .05$

Bilgilendirici Metin Dereceli Puanlama Anahtarı ile belirlenen başarı puanlarıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Pearson korelasyon katsayısı (r) değeri verilerine göre aşağıda yer verilen sonuçlara ulaşılmıştır:

8 öğrenci ile gerçekleştirilen bu çalışma sonucunda aritmetik ortalama(mean, \bar{X}) 40,5000 değerinden 66,1250 değerine ulaşarak artış göstermiştir. Ön test ve son test arasında anlamlı istatistiksel olarak bir farklılık bulunmuştur. ($p=0,012$; $p < 0,05$) Yazma becerisi üzerinde uygulanan Mektup Arkadaşlığı uygulaması başarılı olmuş, öğrencilerin yazma becerisini iyileştirmiştir. Mektup Arkadaşlığı uygulamasının yazma becerisi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pearson korelasyon katsayısı (r) değeri analiz sonucuna göre ise ön test ve son test arasında anlamlı ve olumlu yönde, güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ($r= 0,89$; $0,71 < r < 0,99$) Mektup Arkadaşlığı uygulaması yazma becerisinde büyük etki göstermiştir.

Şekil 3’te ise boyutlara göre ön test-son test sonuçlarından hareketle boyutların iyileşme yüzdeleri oranına yer verilmiştir:

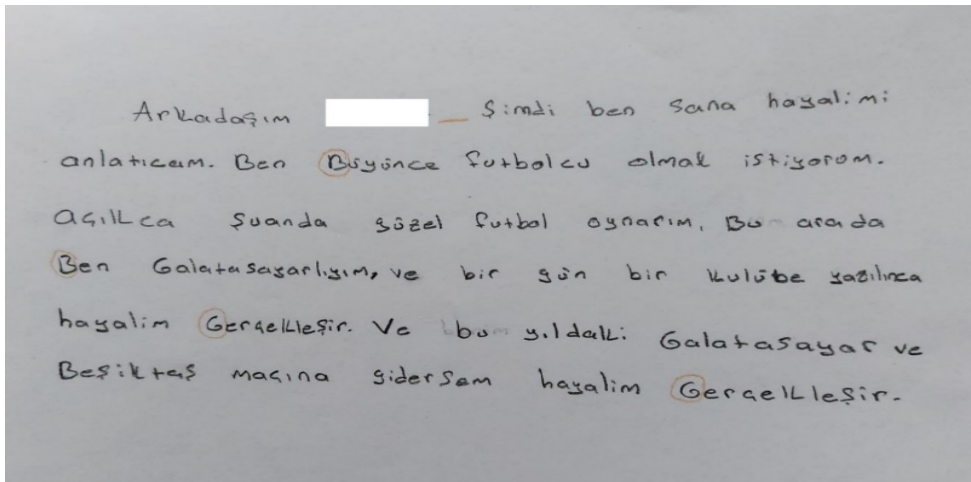


Şekil 3: Ön Test-Son Test Sonuçlarına Göre Boyutların İyileşme Yüzdelik Oranları

Grafikten elde edilen bulgulara göre öğrencilerin yazma becerisinde iyileştirilmek istenen planlama, biçim, anlam ve içerik, dil ve anlatım, yazım ve noktalama boyutlarının hepsinde iyileşme yaşanmıştır. Fakat diğer boyutlara kıyasla en çok iyileşme, (%36) anlam ve içerik boyutunda meydana gelmiştir.

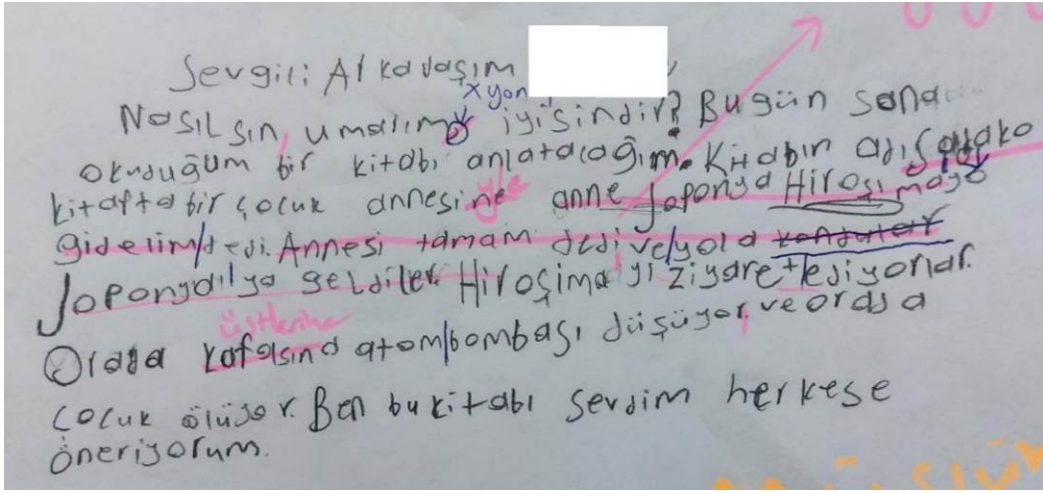
2. PLANLAMA HATALARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUM

Öncelikle ön test uygulamasında öğrencilerin mektuplarının planlama unsurlarında yani başlık, giriş, gelişme ve sonuç unsurlarında eksikliklerin olduğu tespit edilmiştir. Eksiklik tespit edilen yabancı uyruklu bir öğrencinin ön test mektubuna Şekil 4’te yer verilmiştir:



Şekil 4: Planlama Boyutuna Yönelik Ön Test Uygulaması Örneği

Bu boyuttaki hataların giderilmesine yönelik olarak uygulamalar boyunca hatalarda zaman zaman artış görülse de uygulamalar devam ettikçe öğrencilerin yazılı anlatımlarının geliştiği araştırmacı günlüğünde not edilmiştir. Ön testten elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin planlama hatalarının giderilmesine yönelik olarak gerekli görülen uygulamalarda araştırmacı tarafından öğrencilere iyi bir yazının nasıl olması gerektiğiyle ilgili kısa ama öz bir şekilde başlık, giriş, gelişme, sonuç bölümlerine vurgu yapan anlatımlar ya da hatırlatma amaçlı anlatımlar yapılmıştır. Şekil 5'de bu duruma örnek yabancı uyruklu bir öğrencinin mektubuna yer verilmiştir:



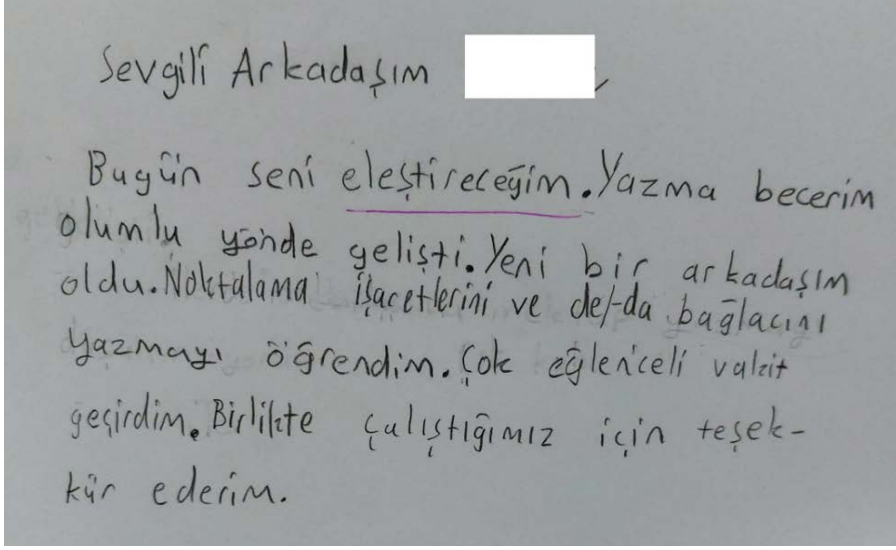
Şekil 5: Planlama Boyutuna Yönelik 6. Uygulama Örneği

Şekil 5'de görüldüğü üzere öğrencinin planlama boyutunun alt boyutu olan gelişme bölümünde, konuyu açıklamak için gerekli unsurları bütünlük içinde veremediği gözlemlenmiştir. 6. uygulama bitiminde araştırmacı tarafından öğrenciye gelişme bölümünü nasıl yazabileceği hakkında açıklamalar yapılmıştır.

İlerleyen uygulamalarda hatalarına devam eden öğrenciler için ise planlama unsurlarını doğru kullanabilen öğrencilerin mektubu örnek olarak gösterilerek gerekli açıklamalar yapılmıştır. Israrla hatalarına devam eden öğrenciler için ise ödevlendirme yöntemine gidilmiştir. Bazı uygulamalarda ise öğrencilerin yazılı anlatımlarında iyileşme gözlemlendiği için mektup arkadaşıyla hatalarını düzeltmeleri için fırsat sunulmuş, müdahalede bulunulmamıştır. Öğrenciler de kendilerini "Yazma becerim olumlu yönde gelişiyor çünkü daha anlaşılır ve giriş, gelişme, sonuç bölümlerine sahip yazılar yazmaya başladım.", "Yazılarıma artık planlama yaparak başlıyorum." şeklinde ifade etmiştir.

Son test uygulamasında ise öğrencilerin mektuplarında planlama boyutunda daha az hata yaptığı, Mektup Arkadaşlığı uygulamasıyla bu boyutun iyileştiği tespit edilmiştir. Araştırmaya doyunluğa ulaştığı için son verilirken planlama boyutunda da beklenen iyileşme sağlanmıştır. Şekil 6'da son test uygulamasında, ön test uygulamasına göre

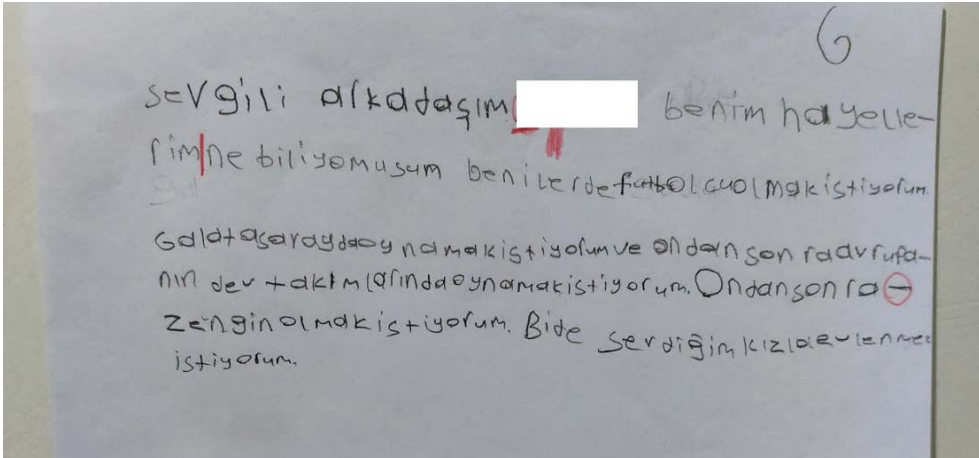
planlama boyutu bakımından iyileşme sağlamış yabancı uyruklu bir öğrencinin mektubuna yer verilmiştir:



Şekil 6: Planlama Boyutuna Yönelik Son Test Uygulaması Örneği

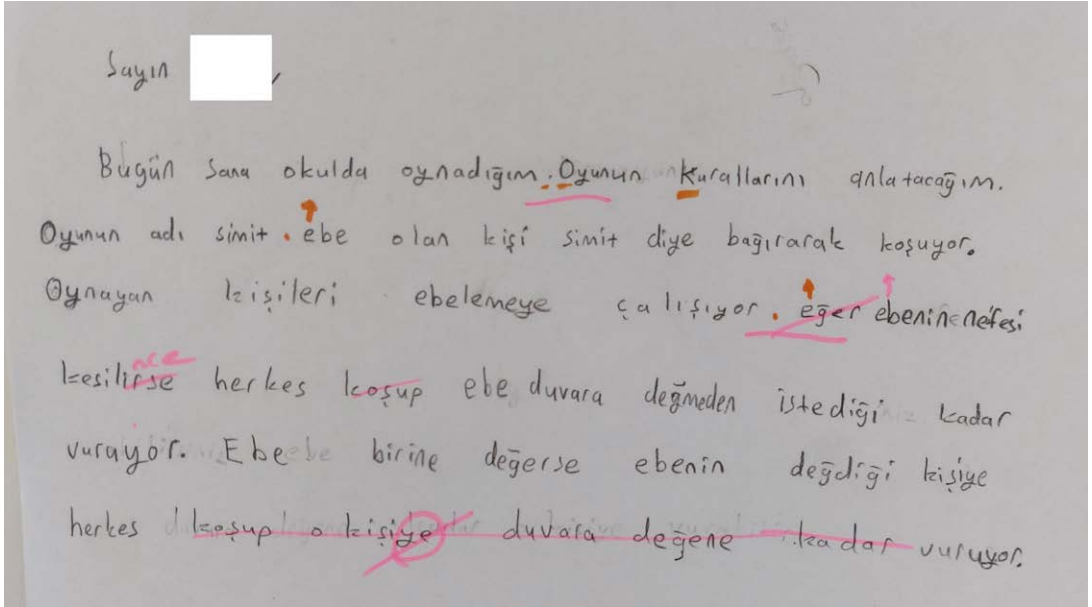
3. BİÇİMSSEL HATALARIN GİDERİLMESİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUM

Ön test uygulamasından elde edilen verilere göre birkaç öğrenci hariç diğer öğrencilerin bu boyutta çok fazla hata yapmadığı, yapılan hataların da genellikle sayfa düzeninde meydana geldiği tespit edilmiştir. Bu boyutta daha fazla hata yapan yabancı uyruklu bir öğrencinin mektubuna Şekil 7'de yer verilmiştir:



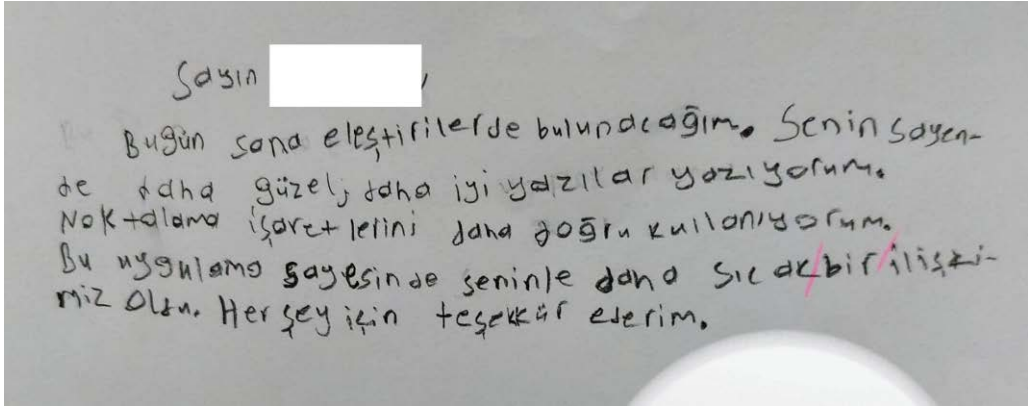
Şekil 7: Biçimsel Boyuta Yönelik Ön Test Uygulaması Örneği

Uygulamalar devam ettikçe yazı görünümü ve sayfa görünümünde hataların azaldığı gözlemlense de hatalarına devam eden öğrencilere araştırmacı tarafından açıklama yapılmış, hata yapan öğrencinin mektup arkadaşından arkadaşının yazı görünümü ve sayfa görünümünde hata yaptığı unsurlara daha fazla yer vermesi istenmiş, örnek mektuplara yer verilmiş ve ödevlendirilmeye gidilmiştir. Bazı uygulamalarda ise hata yapma oranı genel olarak artış göstermediği için öğrencilerin uygulama içerisinde öz düzenleme yaparak mektup arkadaşıyla biçimsel boyutu iyileştirmesi beklenmiş, bu nedenle herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Şekil 8’de, 7. uygulamada iyileşme sağlayan yabancı uyruklu öğrencinin mektubuna yer verilmiştir. Öğrenciler de yazılarındaki iyileşmeyi fark etmişler ve kendilerini “*Yazma becerim olumlu yönde gelişmeye başladı. ... kağıt kullanımında yaptığım yanlışlar azaldı. Daha okunaklı, az yanlışlı yazılar yazmaya başladım.*”, “*Eskiden kötü görünen yazılar yazarken artık daha iyi yazılar yazmaya başladım.*” şeklinde ifade etmişlerdir.



Şekil 8: Biçimsel Boyuta Yönelik 7. Uygulaması Örneği

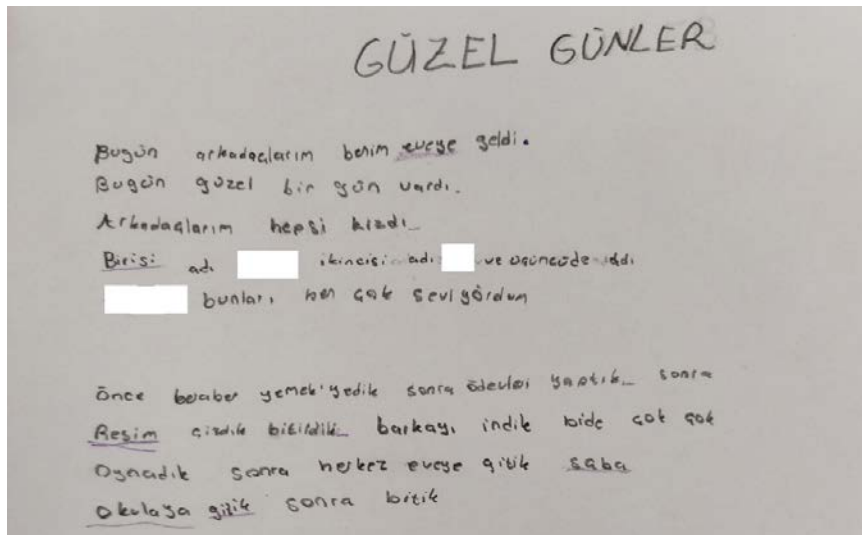
Son test uygulamasında neredeyse öğrencilerin tamamı biçimsel unsurları doğru bir şekilde kullanır hâle gelmiş, biçimsel boyut önceki uygulamalara göre iyileşme göstererek yeterli doyunluğa ulaşmıştır. Şekil 9’da yabancı uyruklu bir öğrencinin son test mektubuna yer verilmiştir:



Şekil 9: Biçimsel Boyuta Yönelik Son Test Uygulama Örneği

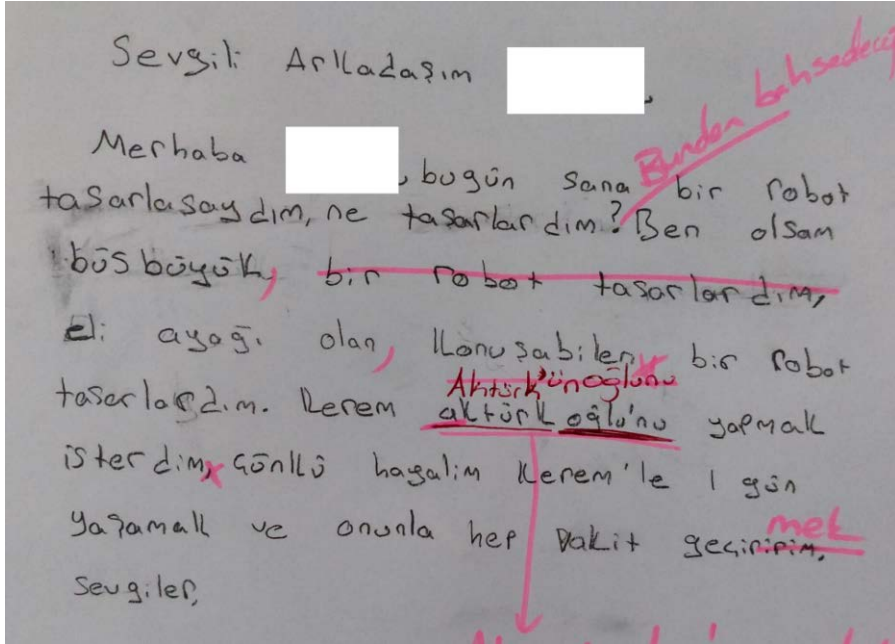
4. ANLAM VE İÇERİK HATALARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUM

Ön testten elde edilen bulgulara göre konu, ana fikir, yardımcı fikir, metin türü, anlamsal bütünlük ve özgünlük alt boyutlarından oluşan anlam ve içerik boyutunu genellikle tüm öğrencilerin kullanmaya çalıştığı görülmüş, bir öğrenci hariç diğer öğrencilerin hatalar yapsalar da en azından konuyu işlemeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Şekil 10'da ise ön testte konuyu bile işleyemeyen bir yabancı uyruklu öğrencinin mektubuna yer verilmiştir. Öğrenci; anlam ve içerik boyutu, yazılacak mektup konusu hakkında bilgilendirilmesine rağmen hayallerini anlatan bir mektup yazmak yerine başka bir konuda yazı oluşturmaya çalışmış, verilen konuyla ilgili bir yazı dahi kaleme alamamıştır:



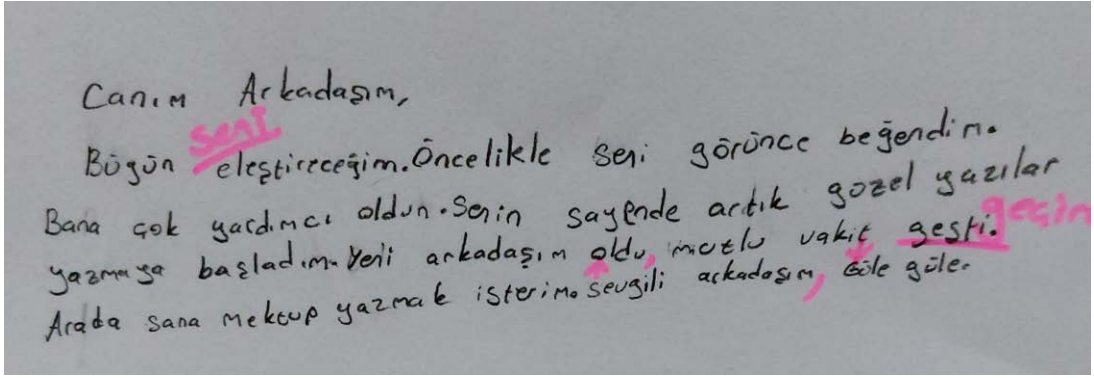
Şekil 10: : Anlam ve İçerik Boyutuna Yönelik Ön Test Uygulaması Örneği

Özellikle bazı yabancı uyruklu öğrenciler bu boyutta ilk uygulamalardan itibaren biraz zorluk çekseler de uygulamalar devam ettikçe hatalarını azaltmaya devam etmişlerdir. Araştırmacının yaptığı açıklamalar ve örnek mektup üzerinden anlatımları, ödevlendirmenin büyük etkisi görülmüştür. Şekil 11'de önceki uygulamalara göre 10. uygulamada iyileşme sağlayan fakat hataları nedeniyle ödevlendirilen yabancı uyruklu öğrencinin mektubuna yer verilmiştir. Araştırmacı günlüğünde ise uygulama gerçekleştirildikçe öğrencilerin yüksek ilgi ve istekle çalışmaya devam ettikleri, anlam ve içerik boyutunu daha etkin kullanır hâle geldikleri ve bu boyutta yapılan hataların daha da azaldığı belirtilmiş, yazma becerisinde yaşanan bu iyileşmede akranın büyük rol oynadığı not edilmiştir. Ayrıca öğrenciler de kendilerini "Yazma becerim iyileşmeye başladı. Artık mektup arkadaşıma verilen konuya göre güzel bir mektup yazabiliyorum. Bu durum beni mutlu ediyor." şeklinde kendilerini ifade etmişlerdir.



Şekil 11: Anlam ve İçerik Boyutuna Yönelik 10. Uygulama Örneği

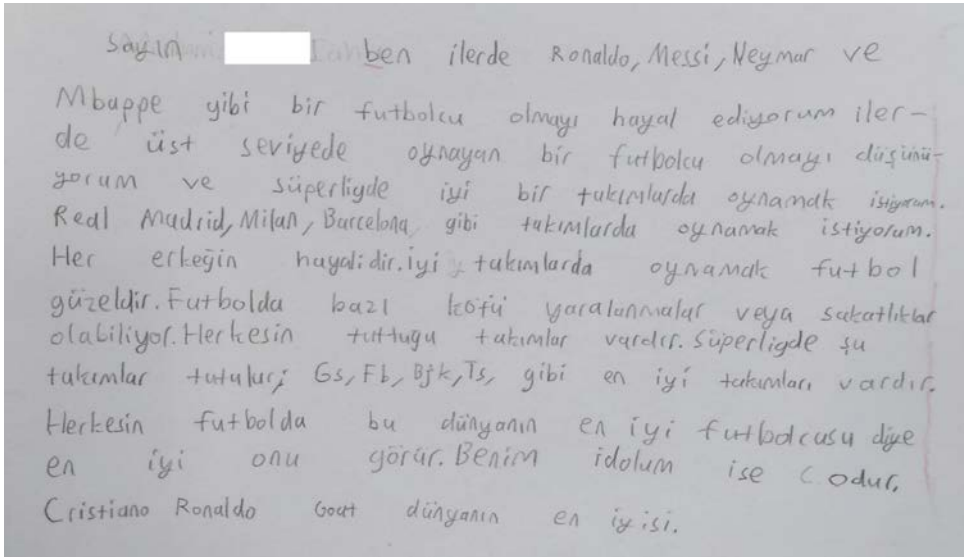
Son test uygulaması için araştırmacı günlüğünde öğrenci mektuplarının anlam ve içerik boyutunda ön test uygulamasına göre iyileşme sağlandığı; öğrencilerin istedikleri konuda, düşüncelerini istedikleri gibi yansıtarak ve başka düşüncelerle ana düşüncelerini destekleyerek anlamsal bütünlüğe sahip mektuplar yazabilir hâle geldikleri not edilmiştir. Şekil 12'de yabancı uyruklu bir öğrencinin son test mektubuna yer verilmiştir:



Şekil 12: Anlam ve İçerik Boyutuna Yönelik Son Test Uygulaması Örneği

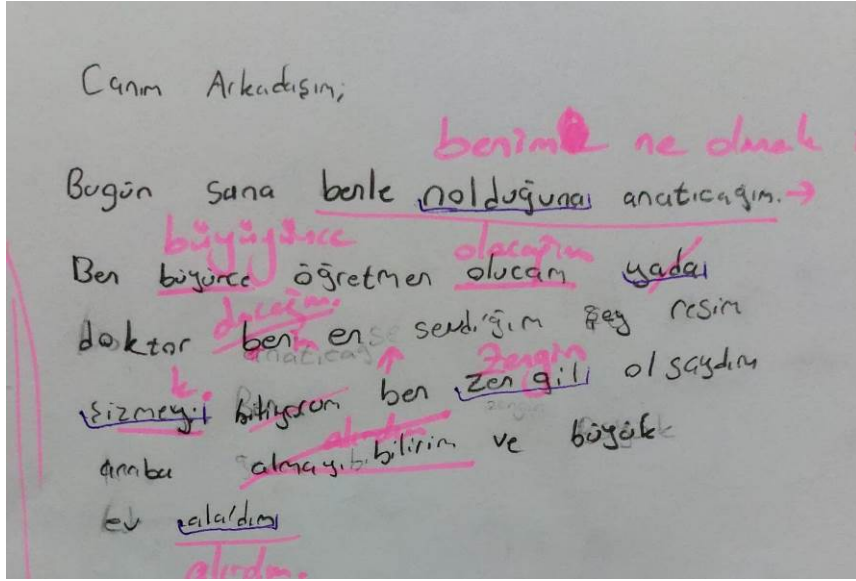
5. DİL VE ANLATIM HATALARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUM

Ön test uygulamasından elde edilen bulgulara göre öğrenciler mektuplarında dil ve anlatım boyutunda hatalar yapmıştır. Kurallarla ilgili yapılan hataların neredeyse hepsinin dikkatsizlikten değil, kuralları bilmemekten kaynaklandığı tespit edilmiş ve araştırmacı günlüğünde belirtilmiştir. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin söz varlıkları zayıf olduğu için sözcük kullanımına ve dil bilgisi kurallarına dikkat etmeden anlatmak istediklerini açık ve anlaşılır bir dil ile ifade edememişlerdir. Şekil 13'te özellikle sözcük kullanımı ve dil bilgisi unsurlarında hatalar yapan yabancı uyruklu öğrencinin mektubuna yer verilmiştir:



Şekil 13: Dil ve Anlatım Boyutuna Yönelik Ön Test Uygulaması Örneği

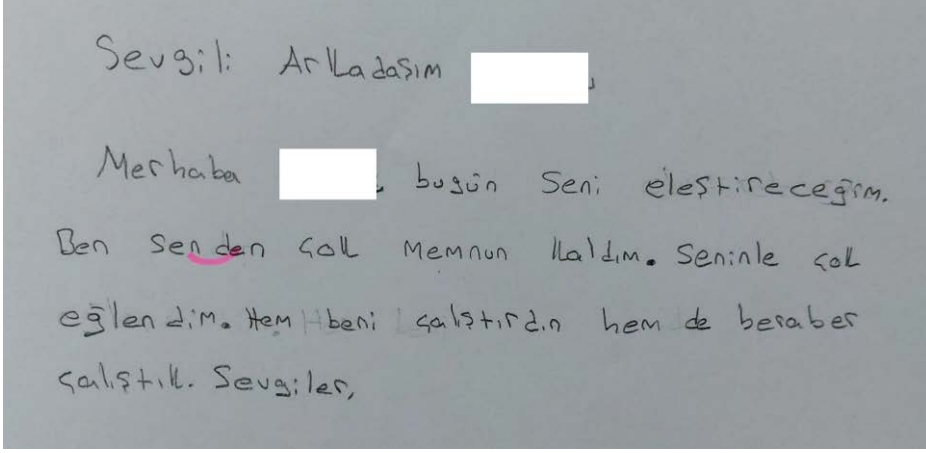
Bu boyutta gelişme sağlamak amacıyla uygulamalar boyunca çeşitli yollara başvurulmuştur. Araştırmacının bu boyuta yönelik uygulamalarda yaptığı açıklamalar yeterli olmamış, öğrencilerin mektup arkadaşıyla özellikle hata yapılan bu unsurları çalışmaları istenmiştir. Öğrencilerin ilk uygulamalardan itibaren özellikle dil bilgisi unsurunda hataları sebebiyle ödevlendirilme yolu tercih edilmiştir. Şekil 14’te 4. uygulamada durağan seyrederek hataları devam eden ve ödevlendirilen yabancı uyruklu öğrencinin mektubuna yer verilmiştir:



Şekil 14: Dil ve Anlatım Boyutuna Yönelik 4. Uygulama Örneği

Uygulamalar devam ettikçe yavaş da olsa gelişme sağlayan dil ve anlatım boyutunda öğrencilere çalışma kağıtları verilerek bu etkinlikleri yapmaları sağlanmış ve araştırmacı günlüğünde özellikle ödevlendirilmenin dil ve anlatım boyutunu iyileştirdiği belirtilmiştir. Bunlara ek olarak öğrenciler kendilerini “Yazma çalışmalarında kelimeleri doğru kullanmaya dikkat ediyorum.”, “Dil bilgisi konusunda yanlışlarım azaldı, sınavlarda da öğrendiğim kurallara dikkat etmeye çalışıyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

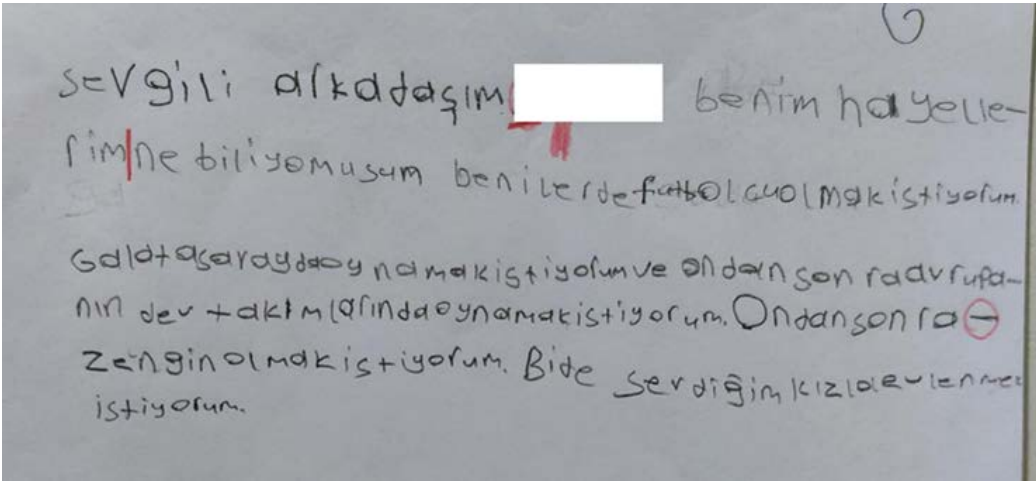
Son test uygulamasında ise öğrenci mektuplarının dil ve anlatım boyutunda ön teste göre iyileşme sağlandığı tespit edilmiştir. Araştırmacı günlüğünde öğrencilerin bu boyutu iyileştirmeye çalışırken zorlandıkları not edilmiştir. Öğrencilerin dil ve anlatım boyutundaki hataları azalmış, bunun yanında yaptıkları hataların da dikkatsizlikten kaynaklandığı tespit edilmiştir. Birlikte öğrenmenin yararı bu boyutta fazlaca görülmüş, yabancı uyruklu öğrencilerin özellikle söz varlığı olumlu yönde gelişmiş, öğrenci mektuplarının dil ve anlatım boyutu iyileşmiştir. Şekil 15’te dil ve anlatım boyutunda iyileşme görülen yabancı uyruklu öğrencinin son test uygulamasındaki mektubuna yer verilmiştir:



Şekil 15: Dil ve Anlatım Boyutuna Yönelik Son Test Uygulaması Örneği

6. YAZIM VE NOKTALAMA HATALARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUM

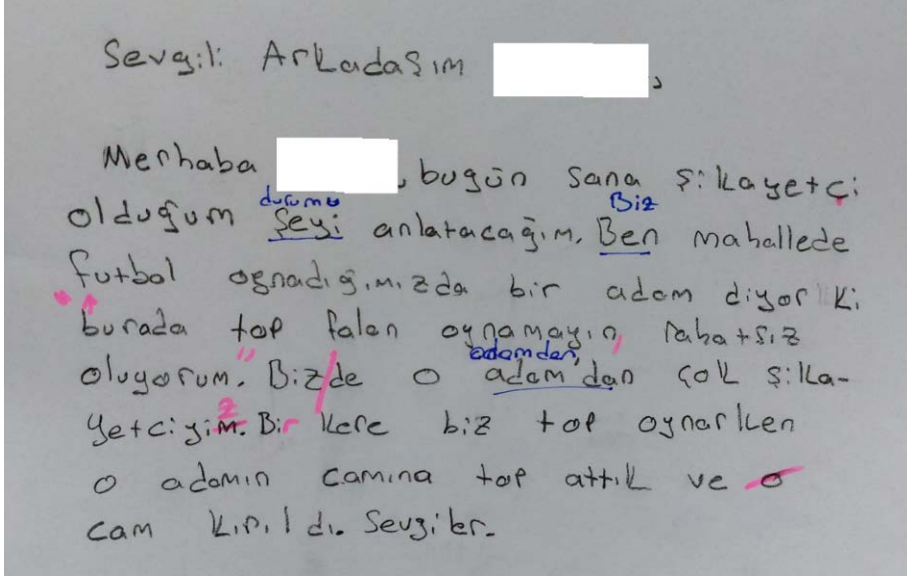
Ön test uygulamasında çoğu öğrencinin özellikle de yabancı uyruklu öğrencilerin yazım kuralları ve noktalama işaretlerini bilmediği, bu unsurları doğru kullanmadığı tespit edilmiştir. Şekil 16'da bu duruma örnek olarak ön test uygulamasında yazım kuralları ve noktalama işaretleri boyutunda hata yapan yabancı uyruklu öğrencinin mektubuna yer verilmiştir:



Şekil 16: Yazım ve Noktalama Boyutuna Yönelik Ön Test Uygulaması Örneği

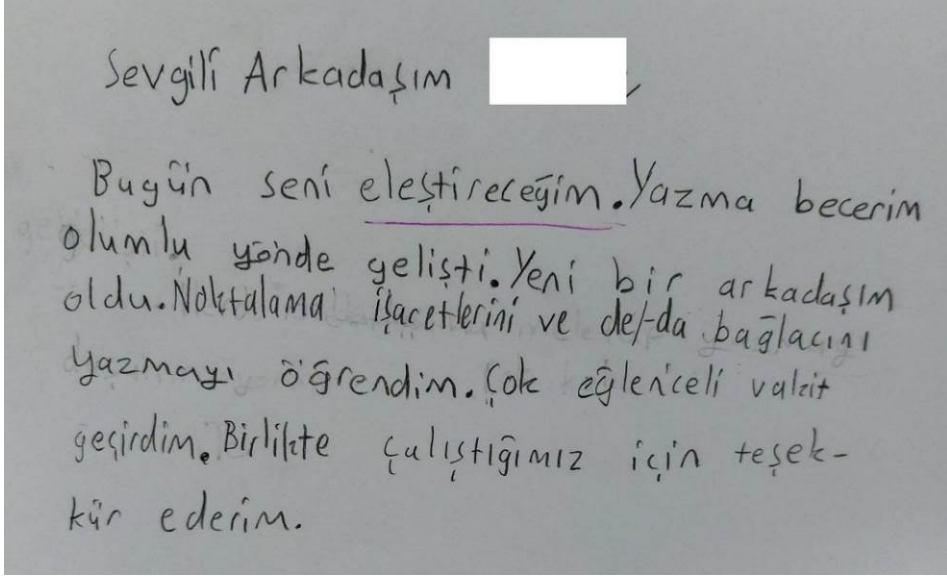
Uygulamalar gerçekleştirildikçe dil ve anlatım boyutunda olduğu gibi bu boyutta da yalnızca araştırmacının anlatımı yeterli olmamış, farklı çalışma notları, etkileşimli tahta kullanımı ve ödevlendirilme yöntemleri işe koşulmuş ve öğrencilerin yazım ve noktalama

unsurlarını iyileştirmeleri sağlanmıştır. Şekil 17'de 9. uygulamada yazım ve noktama boyutunda önceki uygulamalara göre iyileşme sağlanan yabancı uyruklu bir öğrencinin mektup örneğine yer verilmiştir:



Şekil 17: Yazım ve Noktalama Boyutuna Yönelik 9. Uygulama Örneği

Son test uygulamasından elde edilen verilere göre öğrencilerin yazım ve noktalama boyutu ön teste göre iyileşme sağlamış, özellikle yabancı uyruklu öğrenciler çok yol almıştır. Öğrenciler yazılarını doğru yazabilir ve noktalama işaretlerini doğru kullanabilir hâle gelmişlerdir. Yapılan yanlışların ise genellikle dikkatsizlikten kaynaklandığı hem araştırmacı tarafından hem de bizzat öğrenciler tarafından "Şimdi aklıma geldi.", "Ben zaten bunu biliyordum, fark etmemişim." şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmacı günlüğünde öğrencilerin yazım ve noktalama boyutunda ne kadar zorlandığı belirtilse de öğrenci görüşmelerinde öğrenciler mektuplarında bu boyutun gelişme gösterdiğini vurgulamışlardır. Öğrenciler kendilerini "Yazma çalışmalarında özellikle noktalama işaretlerine daha çok dikkat ediyorum.", "Derslerde daha çok yazım yanlışları ve noktalama işaretlerine dikkat ediyorum." şeklinde ifade etmişlerdir. Şekil 18'de iyileşme gösteren yabancı uyruklu öğrencinin mektubuna yer verilmiştir:



Şekil 18: Yazım ve Noktalama Boyutuna Yönelik Son Test Uygulaması Örneği

TARTIŞMA VE SONUÇ

Mektup Arkadaşlığı uygulamasıyla öğrencilerin ön test-son test yazma başarı puanları arasında oluşan farklılığa yönelik olarak; ön test uygulamasına göre son test uygulamasında öğrencilerin yazma başarı puanlarının arttığı, Mektup Arkadaşlığı uygulamasının öğrencilerin yazma becerisini olumlu yönde ve büyük bir etki göstererek iyileştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Serpen ve Üstten (2023) dönüt verme çalışmalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkisini belirlemeyi amaçlamışlar ve dönüt verme çalışmalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisini olumlu ve anlamlı şekilde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Karatay ve Ekinci (2019) çalışmalarında iş birlikli yazma etkinliklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkisini incelemişler ve bu etkinliklerle öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinin niteliklerinde olumlu yönde gelişme olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ekinci (2018) yaptığı çalışmada iş birlikli yazma etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye olan etkisini incelemiş ve iş birlikli yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Akkaymak (2023) çalışmada Mektup Arkadaşlığı uygulamasının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarına ve yaratıcı yazma becerilerine olan etkisini inceleyerek mektup arkadaşlığı yönteminin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarını azalttığı ve yaratıcı yazma becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ercan (2019) araştırmasında, iş birlikli öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamış ve iş birlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı yazma etkinliklerinin bilgilendirici metin yazma becerisini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yıldırım (2019) grup olarak yazma tekniğinin ortaokul öğrencilerinin yazma

öz yeterliklerine ve yazma becerilerinin gelişimine etkisini incelediği çalışmasında, grup olarak yazma tekniğinin ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişimine olumlu yönde bir etki sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Maden (2020) çalışmasında, istasyon tekniğinin ön lisans öğrencilerinin yazılı anlatım başarı ve tutumuna etkisini belirlemeyi amaçlamış ve istasyon tekniği ile yapılan öğretimin geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gambrell ve diğerleri (2011) otantik okuryazarlık çalışmalarında Mektup Arkadaşlığı uygulamasını kullanmışlar, otantik okuryazarlık çalışmaları ile ilköğretim öğrencilerinin okuryazarlık motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırarak özgün okuryazarlık çalışmalarının öğrencilerin okuryazarlık motivasyonunu destekleme ve sürdürme potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Crowhurst (1991) da Mektup Arkadaşlığı ile “ikili yazma etkileşimlerinin” altıncı sınıf öğrencilerinin yazıları üzerindeki bazı etkilerini betimlemeyi amaçlamış, çalışma devam ettikçe öğrencilerin yazılarının daha iyiye gittiği sonucuna ulaşmıştır. Fernández-Dobao (2020) çalışmasında İspanyolca ana dil öğrencisi ve ikinci dil öğrencisi öğrencilerin karma ikili gruplar halinde, güçlü ve zayıf yönlerinden yararlanarak birbirlerini tamamlamak üzere tasarlanmış iş birliğine dayalı yazma etkinlikleri ile çalışmalarını sağlamış ve çalışma sonunda uygulanan iş birlikli yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Yabancı dil öğretimi ve ana dili öğretimi konu alanlarındaki araştırma sonuçları, iş birlikli öğrenme esas alınarak yapılandırılmış araştırmamız ile benzerlik göstermektedir.

Planlama boyutuna yönelik olarak; öğrencilerin ön test ve son test uygulamaları arasında planlama boyutundaki puanları, anlamlı bir iyileşme kaydetmiş ve %20 artışla öğrencilerin daha başarılı oldukları anlaşılmıştır. Öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlükleri de bu verileri desteklemiş, yabancı uyruklu öğrenciler kendilerini “*Yazılarıma uygun bir şekilde başlayıp bitirebiliyorum.*” şeklinde ifade ederken araştırmacı günlüğünde de son test uygulamasından sonra özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin bir başlığa ve plana sahip yazılar oluşturabilir hâle geldikleri not edilmiştir. Buradan hareketle Mektup Arkadaşlığı uygulamasının yabancı uyruklu öğrencilerin ve ana dili Türkçe olan öğrencilerin yazılı anlatımlarında planlama boyutundaki unsurları kullanma durumlarını iyileştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Şengül ve Yılmaz (2022) yaptıkları çalışmalarında Suriyeli ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerini değerlendirmişler, bu öğrencilerin yazma becerisinde en çok hata yaptıkları ve başarısız oldukları bölümün plan ve işleyiş (giriş, gelişme, sonuç) olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca bu öğrencilerin yazılarında başlık kullanmadıklarını, kullansalar da konuyla ilgisiz başlık kullandıklarını belirtmişlerdir. Aktaş (2019) dijital yazma atölyesi etkinlikleri ile ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinin gelişimini ve öğrencilerin yazma motivasyonu düzeylerinde değişiklik olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmasında, organizasyon yani planlama boyutunun iyileştiği ve deney grubundaki öğrencilerin yazma motivasyonlarının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Sarıkaya (2019) akran destekli yazma etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisinin olup olmadığını tespit etmek, yazma sürecini derinlemesine incelemek ve süreçle ilgili olarak öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirleme amaçlı gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin birbirlerine yoğun müdahaleleri ile organizasyon yani planlama boyutunun olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Biçimsel boyuta yönelik olarak, öğrencilerin ön test-son test puan aralığında biçimsel boyutta anlamlı bir iyileşme kaydettikleri ve %8 artışla daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı günlüklerinde araştırmacı; biçimsel boyutla ilgili öğrencilerin - birkaç yabancı uyruklu öğrenci hariç- genel olarak kolay bir şekilde iyileştirebildikleri boyutun biçimsel boyut olduğunu belirterek bu boyutta zorluk yaşayan yabancı uyruklu öğrencilerin çalışma sonunda sayfa düzenine dikkat ederek daha estetik, özenli ve okunabilir yazılar yazmaya başladıklarını eklemiştir. Öğrenci görüşmelerinde ise öğrenciler kendilerini “*Artık daha güzel, kötü görünmeyen yazılar yazabiliyorum.*”, “*Kâğıt kullanımında yaptığım yanlışlar azaldı.*”, “*Daha okunaklı yazılar yazmaya başladım.*” şeklinde ifade etmişlerdir. Böylece nitel veriler nicel verileri desteklemiş ve Mektup Arkadaşlığı uygulaması ile yabancı uyruklu öğrencilerin ve ana dili Türkçe olan öğrencilerin yazılı anlatımlarında biçimsel boyutun unsurlarını kullanma durumlarını iyileştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Şengül ve Yılmaz (2022) yaptıkları çalışmalarında Suriyeli ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerini değerlendirmişler, bu öğrencilerin yazma becerisinde en az hata yaptıkları bölümün yazı okunaklığı olduğu sonucuna ulaşmışlar fakat sayfa kenar boşluklarına dikkat etmediklerini de eklemiştir. Sarıkaya (2019) akran destekli yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisinin olup olmadığını tespit etmek, yazma sürecini derinlemesine incelemek ve süreçle ilgili olarak öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirleme amaçlı gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin birbirlerine yoğun müdahaleleri ile sunum yani biçimsel boyutun olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Anlam ve içerik boyutuna yönelik olarak; öğrencilerin ön test-son test uygulamaları arasında anlam ve içerik boyutundaki puanları %36 artışla anlamlı bir iyileşme göstererek öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda anlam ve içerik boyutu yüzdelik oranıyla en çok iyileşme gösteren boyut olmuştur. Nitel veriler de bu verileri desteklemiş; öğrenciler öğrenci görüşmelerinde “*Artık mektup arkadaşına verilen konuya göre güzel bir mektup yazabiliyorum.*”, “*Anlamlı bir metin oluşturmaya dikkat ediyorum.*”, “*Yazılarımda kendi fikrimi ayrıntılı olarak anlatmaya başladım.*” şeklinde kendilerini ifade ederken araştırmacı tarafından da Mektup Arkadaşlığı uygulamasıyla özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin bir konuda anlamsal bütünlüğe sahip bir şekilde kendi fikirlerini işleyebilir duruma geldikleri araştırmacı günlüklerinde belirtilmiştir. Ayrıca bu iyileşmenin ortaya çıkmasında uygulamada kullanılan akran eğitimi ve iş birlikli öğrenme yöntemlerinin katkısının büyük olduğu araştırmacı tarafından vurgulanmıştır. Bulgulardan hareketle Mektup Arkadaşlığı uygulamasının yabancı uyruklu ve ana dili Türkçe olan öğrencilerin yazılı anlatımlarında anlam ve içerik boyutu unsurlarını kullanma durumlarını iyileştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Özşavli (2017) akran geri bildiriminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine, yazma kaygılarına, yazma tutukluğuna, yazmaya yönelik tutumlarına ve geri bildirim kullanımlarına yönelik etkisini incelediği çalışmada öğrencilerin yazma becerisinin içerik bakımından olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Durmuş (2022) dereceli puanlama anahtarına dayalı öğrenciye verilen geribildirim yabancı dil olarak Türkçe yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesine etkisini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin yazılı anlatımlarının içerik bölümünde, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları sonucuna

ulaşmıştır. Aktaş (2019) dijital yazma atölyesi etkinlikleri ile ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinin gelişimini ve öğrencilerin yazma motivasyonu düzeylerinde değişiklik olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmada, fikirler boyutunda öğrenci yazılarının iyileştiği ve deney grubundaki öğrencilerin yazma motivasyonlarının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Sarıkaya (2019) akran destekli yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisinin olup olmadığını tespit etmek, yazma sürecini derinlemesine incelemek ve süreçle ilgili olarak öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirleme amaçlı gerçekleştirdiği çalışmada fikirler ve üslup boyutlarında akranların birbirlerine vermiş oldukları destek ile bu boyutların olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Dil ve anlatım boyuta yönelik olarak, öğrencilerin ön test-son test puan aralığında dil ve anlatım boyutunda anlamlı bir iyileşme sağladıkları ve %23 artışla daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı günlüklerinde Mektup Arkadaşlığı uygulamasıyla yabancı uyruklu öğrencilerin mektup arkadaşları sayesinde sözcük dağarcıklarını genişlettikleri, dil bilgisi kurallarına ve sözcük kullanımına dikkat ederek açık ve anlaşılır yazılar ortaya koyabilir duruma geldikleri belirtilmiştir. Öğrenci görüşmelerinde ise öğrenciler *“Yazma becerim olumlu yönde gelişti çünkü daha anlaşılır yazılar yazmaya ve kelimeleri doğru kullanmaya başladım.”*, *“Uygulamanın yeni kelimeler öğrenmemi sağlamasını beğendim.”*, *“Bazı sözcükleri yanlış kullandığımı fark ettim artık doğru yazmaya dikkat ediyorum.”*, *“Artık tüm yazma çalışmalarında kelimeleri doğru kullanmaya dikkat ediyorum.”* şeklinde dil ve anlatım boyutuna yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Böylece nitel veriler de nicel verileri desteklemiş, Mektup Arkadaşlığı uygulaması yabancı uyruklu öğrencilerin ve ana dili Türkçe olan öğrencilerin yazılı anlatımlarında dil ve anlatım boyutu unsurlarını kullanma durumlarının iyileşmesini sağlamıştır. Dil ve anlatım boyutuna yönelik olarak Çetin ve Gülmez (2020) çalışmalarında Suriye uyruklu öğrencilerin Türkçe yazılı anlatımlarında kelime hazinelerini etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlamışlar ve kelime hazinelerinin cinsiyet, Türkiye’de yaşama ve öğrenim görme sürelerinden etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Aktaş (2021) ortaokullarda öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yazma başarılarını ve hatalarını farklı değişkenler açısından incelediği çalışmada öğrencilerin uygun sözcük seçiminde zorlandıklarını belirtmiştir. Şengül ve Yılmaz (2022) yaptıkları çalışmalarında Suriyeli ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerini değerlendirmişler, bu öğrencilerin büyük çoğunluğunun kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullanmadıklarını, cümleleri kurallı ve anlamlı oluşturamadıklarını belirterek söz varlıklarını etkili bir şekilde zenginleştiremedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Durmuş (2022) dereceli puanlama anahtarına dayalı öğrenciye verilen geribildirim yabancı dil olarak Türkçe yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesine etkisini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin yazılı anlatımlarının sözcük bilgisi ve dil bilgisi bölümlerinde, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Aktaş (2019) dijital yazma atölyesi etkinlikleri ile ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinin gelişimini ve öğrencilerin yazma motivasyonu düzeylerinde değişiklik olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmada, kelime seçimi boyutunda öğrenci yazılarının iyileştiği ve deney grubundaki öğrencilerin yazma motivasyonlarının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Sarıkaya (2019)

akran destekli yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisinin olup olmadığını tespit etmek, yazma sürecini derinlemesine incelemek ve süreçle ilgili olarak öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirleme amaçlı gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin birbirlerine yoğun müdahaleleri ile kelime seçimi boyutunun olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Yazım ve noktalama boyutuna yönelik olarak; öğrencilerin ön test ve son test uygulamaları arasında yazım ve noktalama boyutundaki puanları, anlamlı bir iyileşme kaydetmiş ve %13 artışla öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Tüm öğrenciler özellikle yazım ve noktalama boyutunda iyileşme sağladıklarını görüşmelerin hepsinde belirtmişler, kendilerini “*Başka yazma çalışmalarında özellikle yazım kuralları ve noktalama işaretlerine dikkat ediyorum.*”, “*Mektup Arkadaşlığı uygulamasıyla yazım yanlışlarımın düzelmesini beğeniyorum, yanlışlarım dikkat ederek daha doğru yazıyorum.*”, “*Uygulamayla yeni bilgiler öğrendim böylece yazım ve noktalama hatalarım azaldı.*”, “*Uygulamadan önce yazım yanlışlarım dikkat etmeden rastgele yazarken artık dikkat ederek yazıyorum.*” şeklinde ifade etmişlerdir. Araştırmacı günlüğünde de uygulama öncesinde yazım kuralları ve noktalama işaretlerine dikkat etmeyen tüm öğrencilerin -özellikle yabancı uyruklu öğrenciler- uygulama sonunda bu unsurlara dikkat ederek yazılarını oluşturdukları belirtilmiştir. Bu doğrultuda, Mektup Arkadaşlığı uygulaması, yabancı uyruklu öğrencilerin ve ana dili Türkçe olan öğrencilerin yazılı anlatımlarında yazım ve noktalama boyutu unsurlarını kullanma durumlarının iyileşmesini sağlamıştır. Şengül ve Yılmaz (2022) yaptıkları çalışmalarında Suriyeli ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerini değerlendirmişler, bu öğrencilerin yazım ve noktalama bölümünde çok hata yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır. Karatay ve Ekinci (2019) çalışmalarında iş birlikli yazma etkinliklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkisini incelemişler, iş birlikli yazma etkinliklerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Durmuş (2022) dereceli puanlama anahtarına dayalı öğrenciye verilen geribildirim yabancı dil olarak Türkçe yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesine etkisini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmasında öğrencilerin yazılı anlatımlarının yazım ve noktalama işaretleri bölümünde, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Aktaş (2019) dijital yazma atölyesi etkinlikleri ile ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinin gelişimini ve öğrencilerin yazma motivasyonu düzeylerinde değişiklik olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmasında, imla boyutunda öğrenci yazılarının iyileştiği ve deney grubundaki öğrencilerin yazma motivasyonlarının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Sarıkaya (2019) akran destekli yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisinin olup olmadığını tespit etmek, yazma sürecini derinlemesine incelemek ve süreçle ilgili olarak öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirleme amaçlı gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin birbirlerine yoğun müdahaleleri ile yazım ve noktalama boyutunun olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Mektup Arkadaşlığı uygulamasının amacına hizmet etmesinin yanında araştırmacı günlüğünde; öğrencilerin iş birliği içinde çalışırken yazmaya yönelik ilgi, istek ve motivasyonlarının arttığı gözlemlenmiştir. Akkaymak (2023) da çalışmasında Mektup

Arkadaşlığı uygulaması ile ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının azaldığı ve yaratıcı yazma becerilerinin olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Bu duruma ek olarak araştırmacı günlüğünde, özellikle dışlanma sorunuyla karşılaşılacak yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal ve iletişim becerilerinin gelişme gösterdiği de belirtilmiştir. Hatta bazı yabancı uyruklu öğrenciler, öğrenci görüşmelerinde “*Yeni arkadaşlar edindim, mutlu oldum.*” şeklinde kendin ifade etmiştir.

Öneriler

Benzer şekilde sınıfında yabancı uyruklu ve yazma becerisinde sorun yaşayan öğrenci bulunan öğretmenler, öğrencilerin seviyesine uygun şekilde adımlarda değişiklikler yaparak Mektup Arkadaşlığı uygulamasını uygulayabilir.

Yazma becerisinde sorun yaşayan tüm öğrencilerin yazma becerisinin iyileştirilmesi için Mektup Arkadaşlığı uygulaması kullanılabilir.

Özellikle anlam ve içerik boyutuna yönelik yapılacak çalışmalarda; bu boyutta iyileşme meydana gelmesini sağlayan, uygulamada kullanılan akran eğitimi ve iş birlikli öğrenme yöntemlerinin katkısı dikkate alınarak eğitim ortamı tasarımı yapılabilir.

Sınıfında dışlanma sorunu yaşayan, sosyal ve iletişim becerileri iyi olmayan öğrencilerin Mektup Arkadaşlığı uygulamasıyla bu sorunlarının giderilmesi sağlanabilir.

Ana dil eğitimine dahil edilen yabancı uyruklu öğrencilerin bu çalışmadan yola çıkılarak yazma becerilerini iyileştirmeye yönelik daha fazla çalışma yapılabilir.

Çok fazla çalışma yapılmayan fakat birçok faydası olan Mektup Arkadaşlığı uygulaması, başka alanlarda da iyileştirme amaçlı kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Akkaymak, E. (2023). *Mektup arkadaşlığı yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarına ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi.* (Yayın No. 805502) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aktaş, H. (2021). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma başarılarının ve hatalarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Crowhurst, M. (1991). Two-way learning in correspondence between pen-friend pairs. *English Education*, 23(4), 212-224.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur?. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 1-12.
- Çetin, S. A., & Gülmez, M. (2020). Suriye uyruklu ortaokul öğrencilerinin Türkçe yazılı anlatımlarında kelime hazinelerini etkileyen değişkenler. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 57-72.
- Durmuş, A. O. (2022). *Dereceli puanlama anahtarına dayalı geribildirim Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesine etkisi.* (Yayın No. 788469) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Ekinci, Z. (2018). *İşbirlikli yazma etkinliklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. (Yayın No. 530680) [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ercan, İ. (2019). *İş birlikli öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi*. (Yayın No. 564911) [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Fernández-Dobao, A. (2020). Collaborative writing in mixed classes: What do heritage and second language learners think?. *Foreign Language Annals*, 53(1), 48-68. DOI: 10.1111/flan.12446
- Gambrell, L. B., Hughes, E. M., Calvert, L., Malloy, J. A., & Igo, B. (2011). Authentic reading, writing, and discussion: An exploratory study of a pen pal project. *The Elementary School Journal*, 112(2), 234-258. <https://doi.org/10.1086/661523>
- Hamaratlı, E. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretiminde kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin yazma becerisi ve motivasyonuna etkisi: Mısır örneği* (Yayın No. 407178) [Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. (Çev., Y, Ed. Uzuner & M. Anay), Anı Yayıncılık, s.43. (Orijinal çalışma 2002'de yayımlandı).
- Karababa Candaş, Z. C. (2009). Teaching Turkish as a foreign language and problems encountered. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277. https://doi.org/10.1501/Egifik_0000001185
- Karatay, H., & Ekinci, Z. (2019). İşbirlikli yazmanın Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-17.
- Karatay, M., & Taş, M. (2021). Eylem araştırması'nın eğitim alanında kullanımı ve önemi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(38), 5545-5568. <https://doi.org/10.26466/opus.736788>
- Kardaş, M. N. (2013). İş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 8(9), 1781-1799.
- Maden, A. (2020). İstasyon tekniğinin yazılı anlatım başarısı ve tutumuna etkisi: ön lisans öğrencileri örneği. *Journal of History School*, 45, 934-951.
- MEB (2006, 22 Haziran). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü. https://www.academia.edu/46468079/T%C3%9CRK%C3%87E_DERS%C4%B0_2005_6_7_8_SINIFLAR_%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M_PROGRAMI
- MEB (2019, 22 Haziran). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. MEB. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>

- MEB. (2021, 21 Haziran). Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/18104635_Mart_internet_bulteni.pdf
- Mirzeoğlu, A., & Özcan, G. (2015). Akran öğretimiyle işlenen okul deneyimi dersi hakkında öğrenci görüşleri ve kazanımları. *Sport Sciences*, 10(4), 16-33. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2015.10.4.2B0101>
- Önal, A. (2020). *Çevrimiçi iş birlikli öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin ikna edici yazma becerilerine ve yazma kaygılarına etkisi*. (Yayın No. 635857) [Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özşavli, M. (2017). *Akran geri bildiriminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkisi*. (Yayın No. 463115) [Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Sarikaya, İ. (2019). *Akran destekli yazmanın yazma başarısına etkisi ve öz-düzenleme becerileri bağlamında incelenmesi*. (Yayın No. 546766) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Serpen, M. N. & Üstten, A. U. (2023). Dönüt verme uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yazma becerisine etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 69-87. DOI: 10.29000/rumelide.1316132.
- Şengül, K. & Yılmaz, B. (2022). Suriyeli ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinin değerlendirilmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 69-83.
- Taşkın, Y., Yorgancı, O. K., & Harmankaya, M. Ö. (2023). Ortaokul öğrencileri için bilgilendirici metin dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *Turkish Studies-Language & Literature*, 18(3). <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.72227>
- Yıldırım, E. (2019). *Grup olarak yazma tekniğinin ortaokul öğrencilerinin yazma öz yeterliklerine ve yazma becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi*. (Yayın No. 564812) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

DEVELOPING WRITING SKILLS THROUGH "PEN PALSHIP" PRACTICE: AN ACTION RESEARCH ON 6TH GRADE FOREIGN STUDENTS

ABSTRACT

Since writing education usually starts with formal education, writing skill is seen as the last language skill acquired. Since high-level cognitive skills involve different dimensions and processes, students have problems in the development of this skill. Since foreign students who settle in our country are given the right to receive education in public schools and these students are included in mother tongue education, foreign students have more problems in writing skills compared to native Turkish students. In this study, in order to improve this problem, 6th grade foreign students and native Turkish students were made pen pals; activities based on peer education and cooperative learning methods were developed using the 'Pen Palship' application and the educational environment design was structured. The study group of the research, which was designed with quasi-experimental action research, consisted of 8 students at the 6th grade level. Data were collected using the Informative Text Rubric for Secondary School Students, student activity files, researcher diaries and student interviews. Qualitative data were analysed using content analysis and descriptive analysis; quantitative data were analysed using SPSS 27 package programme and percentage ratio. With the quasi-experimental action research, it was concluded that the students' writing skills improved and developed in terms of "planning errors, stylistic errors, meaning and content, language and expression, spelling and punctuation" dimensions; the most improved dimension was the meaning and content dimension, and since there was a significant and positive and strong relationship between the pre-test and post-test application scores, it was concluded that the Pen Pal application improved writing skills positively.

Keywords: Writing skills, foreign students, cooperative learning, peer education, pen pal practice.