

# SÜREÇ-ODAKLI YAZMA YAKLAŞIMININ YAZMA DERSİNDEKİ YERİ VE ETKİSİ

Nejla Gezmiş Ceyhan

## Öz

*Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı, yazma becerisini bir ürün olarak değil de bir süreç olarak ele alarak öğrencilerin üretimde bulunmadan önceki ve üretim sırasındaki işlemler üzerinde odaklanmalarını sağlar ve böylece zorlu bir aşamayı öğrenciler için kolaylaştırır. Bu araştırmada Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı ile gerçekleştirilen bir öğretim süreci sonunda öğrencilerin yaklaşıma yönelik düşünce, tutum ve eylemlerinde bir değişiklik olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır. Deneysel desenli çalışma kapsamında öncelikle öğrencilerin yaklaşıma yönelik tutum, düşünce ve bilgilerini sorgulayan bir anket uygulanmıştır. 6 haftalık Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımına dayalı kuramsal ve uygulamalı bir öğretim sürecinin ardından aynı anket sınıfta olarak yeniden uygulanmıştır. Verilerin Eşleştirilmiş Örneklemeler İçin T Testi kullanılarak incelenmesiyle öğrencilerin yaklaşıma yönelik tutum, düşünce ve eylemlerinde olumlu yönde bir değişiklik olduğu görülmüştür. Dolayısıyla, Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımının yazma dersine yönelik tutumları, düşünceleri ve eylemleri de değiştirdiği varsayılmaktadır. Bu sonuç kapsamında yazma derslerinde yaklaşımın kullanılması önerilmiştir.*

**Anahtar kelimeler:** Süreç-odaklı yazma yaklaşımı, yazma.

## THE EFFECT AND PLACE OF PROCESS WRITING APPROACH IN WRITING

### *Abstract*

*It's a well-known fact that it takes ages for learners to have competence in productive skills in foreign language learning. Learners cannot decide what, how and when to write, that's to say, they do not know what, how and when to produce the target language. That's among the reasons why learners have difficulty in writing as well as in speaking. According to Process Writing Approach, writing is not a product, but a process. This approach makes learners focus on the process before they produce something and on the process at the time of production. Thus, it makes a hard stage easier for learners. This study presents whether Process Writing Approach changes students' thoughts, attitudes and actions against writing. At first, a questionnaire will be applied in order to identify how students perform writing activity in this study of which experiment group is the first year student of English Translation and Interpretation Department in Kırıkkale University. Next, an application of Process Writing Approach will be accomplished during six weeks. Then, the same questionnaire will be re-applied at the end of the learning process that ends with a portfolio. How students' thoughts, attitudes and actions against writing change will be identified at the end of the comparison of the data taken from the pre and post questionnaires. Some implications and suggestions about whether Process Writing Approach can be used in writing lessons in terms of students' ideas will be declared at the end of study.*

**Key words:** *Process writing approach, writing.*

## **1. Giriş**

Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinde olduğu gibi yazma becerisinde de öğrencilerin zorluk yaşadığı pek çok araştırmada (Çakır, 2010; Graham ve Sandbell, 2011; Onozawa, 2010) ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin neyi nasıl ve ne zaman yazacaklarına karar verememeleri, yani hedef dilin hangi ögesini, nasıl ve ne zaman üreteceklerini bilmemeleri söz konusu becerilerde zorlanmalarının en önemli nedenleri arasındadır. Öğrencilerin yazma becerisinde zorlanmaları bu beceriye yönelik tutumlarında, düşüncelerinde ve başarı durumlarında olumsuzluk yaratmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin yazma becerisindeki bu olumsuzluklarını olumluluğa dönüştürmenin yolu öğrencilerin söz konusu beceride yaşadığı zorlukları aşmasını sağlamaktan geçmektedir. Bu noktada yazma işleminin basamaklandırılarak, neyi ne zaman yapmaları gerektiğinin ve nelere dikkat etmeleri gerektiğinin altını çizen bir yaklaşım izlenmelidir. Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımının (Process Writing Approach) bu noktada öğrencilere yardımcı olacağına inanılmaktadır.

Bu araştırma öğrencilerin Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımına (SOYY) yönelik düşüncelerinin, tutumlarının, eylemlerinin ölçülmesini ve değerlendirilmesini içermektedir. Dolayısıyla çalışma kapsamında SOYY ile gerçekleştirilen bir yazma öğretimi süreci sonunda öğrencilerin yaklaşıma yönelik düşünce, tutum ve eylemlerinde bir değişiklik olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır.

Bu araştırma; 2014-2015 Akademik Yılı Bahar Döneminde Kırıkkale Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalında 1.sınıfa devam eden 23 kız 17 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılan anket öğrenciler tarafından cevaplanmıştır. Daha sonra öğrencilerle 6 hafta süren SOYY'yi temel alan bir öğretim süreci geçirilmiştir. Öğretim süreci sonunda öğrenciler, öğretim sürecinden önce verilen anketi tekrar cevaplamışlardır. Bu anketten elde edilen veriler Eşleştirilmiş Örneklem İçin T Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma denencesi ve soruları kapsamında yorumlanmıştır. Dolayısıyla söz konusu çalışmada, nicel araştırma modeli temel alınmış ve öntest-sontest deney gruplu deneysel desen uygulanmıştır.

Bu çalışmada, “SOYY ile gerçekleştirilen bir öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin söz konusu yaklaşıma yönelik tutumlarında, düşüncelerinde ve eylemlerinde olumlu yönde bir değişiklik olur.” şeklinde bir denence sınanmıştır. Bu amaçla, araştırma kapsamında aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

- SOYY ile gerçekleştirilen öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin yaklaşıma yönelik tutumlarında bir değişiklik olmuş mudur?

- SOYY ile gerçekleştirilen öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin yaklaşıma yönelik düşüncelerinde bir değişiklik olmuş mudur?
- SOYY ile gerçekleştirilen öğretim sürecinin öğrenciler için getirileri olmuş mudur?

Bu araştırma, aşağıda belirtilen sınırlılıklar kapsamında gerçekleştirilmiştir:

- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan deney grubu, Kırıkkale Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı 1.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırma verileri 2014-2015 Akademik Yılı Bahar Döneminde elde edilmiştir.
- Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanmış anket yoluyla elde edilmiştir.

## **2. Kuramsal Çerçeve**

### **2.1 Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı**

SOYY, 1970'lerden itibaren yabancı dil öğretiminde yazma becerisi için kullanılması önerilen (Onozawa, 2010, 153) bir yaklaşımdır. Yaklaşım için kesin bir tanım söz konusu olmamasına rağmen belli başlı ilkeler şu şekilde özetlenebilir: Öğrenciler; amaç belirleme, fikirler oluşturma, fikirleri düzenleme gibi süreçleri kapsayan *planlama*, yazma planını eyleme geçirme anlamına gelen *çeviri/dönüştürme* ve değerlendirme, düzeltme ve denetlemeyi içeren *gözden geçirme* gibi 3 basamaklı bir işlem sürecini gerçekleştirirler. Öğrenciler gerçek bir amaç ve okuyucu için yazarlar. Öğrencilerin kendi yazılarını sahiplenmesi, öz-yansıtım ve değerlendirme ön planda tutulur. Öğrenciler işbirliği içinde çalışırken öğretmen yazma süreci için destekleyici bir ortam yaratır. Mini derslerle, yazma konferanslarıyla ve öğretim süreçleriyle bireyselleştirilmiş ve kişiselleştirilmiş bir yazma öğretimi süreci sağlar (Graham ve Perin, 2007; Nagin, 2006; Pritchard ve Honeycutt, 2006).

Bu yaklaşım, yazma becerisini bir ürün olarak değil de bir süreç olarak ele alarak öğrencilerin üretimde bulunmadan önceki ve üretim sırasındaki işlemler üzerinde odaklanmalarını sağlar. SOYY, yazma sürecinde birçok tekniğin kullanımını öngörür. Ayrıca, dilbilgisini bir araç olarak görür ve biçimden çok anlama önem verir (Arıza Martínez, 2005, 39). Öğrencilere yeterince zaman vererek, yazdıkları üzerinde tekrar düşünmelerine, gözden geçirmelerine ve düzeltmelerine/değiştirmelerine ve her konuda öğretmenlerinin veya arkadaşlarının fikirlerini almalarına olanak tanıyarak onların yazı yazarken kendi düşüncelerini ve duygularını açıklamaları

konusunda özgür hissetmelerini sağlar (Onozawa, 2010, 155). Yaklaşımında; öğretmen rehber, kolaylaştırıcı ve okuyucu rollerinde iken öğrenci paydaş rolünde ve işbirliği içindedir (Arıza Martínez, 2005, 39). Böylece yaklaşım öğrenciler için zorlu bir süreç olan yazma sürecini kolaylaştırır.

SOYY alt basamaklardan oluşan bir yaklaşımdır. Yaklaşımın alt basamaklandırılması farklı şekillerde yapılmıştır. Örneğin, White ve Arndt (1991) Yapılandırma (Structuring), Fikirler Oluşturma (Generating ideas), Taslak Yazma (Drafting), Odaklanma (Focusing), Gözden Geçirme (Reviewing) ve Değerlendirme (Evaluating) şeklinde 6 alt basamak belirlerken, Harmer (2002) yaklaşımı Planlama (Planning), Taslak Yazma (Drafting) ve Düzeltme (Editing) şeklinde 3 basamak ile sınırlamıştır. Alanyazında yaklaşımın 5 basamaklı bir aşamalandırması yaygındır. Bu 5 basamaklı aşamalandırma için araştırmacılar farklı adlandırma yapmışlardır. Örneğin Widodo (2008) söz konusu basamaklar için sırasıyla Yazma Öncesi (Pre-writing), Taslak Yazma (Drafting), Cevaplama (Responding), Denetleme-Düzeltme (Revising and Editing) ve Değerlendirme (Assessing) kavramlarını kullanmıştır. Öte yandan, yaklaşımın aşamalandırmasını Tribble (1996) Planlama (Planning), Taslak Yazma (Drafting), Denetleme (Revising), Düzeltme (Editing) ve Yayınlama (Publishing) şeklinde adlandırırken, benzer bir adlandırma yapan Tompkin (1990) birinci basamak için Yazma Öncesi (Pre-writing) ve son basamak için Paylaşma (Sharing) adlarını tercih etmiştir.

Yaklaşımın aşamalandırılmasında adlar ve sayılar değişiklik gösterse de araştırmacıların öğrencilerin düzeyine ve yazmanın amacına göre basitten karmaşığa doğru bir sıralama izledikleri saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin yazma ürününü ortaya çıkarabilmesi için bu aşamaları sırasıyla ve eksiksiz yerine getirmeleri gerekmektedir. Bu çalışma kapsamında SOYY; yukarıda bahsedilen aşamalandırmalardan derlenen 5 aşamalı bir süreç olarak kabul edilmiştir. Yazma Öncesi, Taslak Yazma, Denetleme, Düzeltme ve Son Okuma (Proofreading) olarak belirlenen bu aşamalar birbirine bağlı ve ardışık aşamalardır.

Yazma Öncesi Aşaması, öğrencilerin yaratıcılıklarının ortaya çıkarıldığı ve yazacakları konu hakkında ve konuyu nasıl bir yaklaşımla ele almaları gerektiği hakkında düşünmelerini sağlayan basamaktır (Bae, 2011, 18). Öğrencilerin yazma eylemine hazırlandıkları aşamadır. Süreç içerisinde konuşma, beyin fırtınası, kavram haritası, çizim yapma, okuma ve bilgi toplama, çabuk yazma, liste yapma, araştırma yapma, taslak plan hazırlama, hatırlama, defter/günlük tutma, gözlem yapma, tahminde bulunma (Murray, 2004, 14-15) gibi farklı amaçlar için uygulanabilecek

çok sayıda görev vardır. Bu görevlerin öğrenciler tarafından eksiksiz yerine getirilmesi yazma sürecinin sağlam temellere oturmasını sağlar.

Taslak Yazma Aşaması; öğrencilerin düşüncelerini kâğıt üzerine aktarmaya yoğunlaştıkları süreçtir (Murray, 2004, 21). Bu aşamada öğrencilerden yazma öncesi aşamasında yaptıklarını gözden geçirerek konularıyla ilgili yazma üretimi yapmaları istenir. Öğrenciler konu ile ilgili bildikleri, bilmedikleri, merak ettikleri ve araştırıp öğrendikleri bilgileri ve hazırladıkları taslak planı temel alarak yazılarını yazmaya başlarlar. Ancak öğrencilere yazdıkları yazının son şekil olmadığı, bu nedenle kaygı duymamaları gerektiği, sonraki aşamalarda yazdıkları yazının üzerinde her türlü değişikliği yapabilecekleri hatırlatılır.

Denetleme Aşaması, iletmek istenen anlamın ne kadar etkili bir şekilde verildiğini anlamak için yazılanların incelendiği (Seow, 2002, 2) aşamadır. Bu aşamada yazılan metinde konu ile ilgili olmayan, fazla ve gereksiz ya da eksik ve anlaşılabilir olmayan noktaların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu aşamada metin ve paragraflar; konu, ana düşünce ve destekleyici düşünceler temel alınarak incelenir. Aralarındaki tutarlılık ve bağdaşıklık ilişkisi sorgulanır. Anlaşılabilir noktaların altı çizilerek anlaşılır kılınması sağlanır. Öğrencilerin kendi yazılarını denetleme şansını buldukları bu aşamada öğrenciler aynı zamanda bir arkadaşından kendi yazılarını denetlemelerini de ister.

Düzeltilme aşaması, öğrencilerin yazım, noktalama, dilbilgisi ve kullanım gibi sorunlarla uğraştıkları (Peha, 1997, 7) ve yazıları üzerinde küçük değişiklikler yaptıkları aşamadır. Yaklaşımında düzeltmenin hem yazar tarafından hem de başka biri tarafından yapılmasının yararlı olacağı belirtilmektedir, çünkü bireyin üzerinde çok fazla vakit geçirdiği bir metinde hataları görememesi gayet doğal bir sonuçtur. Bu noktada dikkat çeken diğer bir nokta ise SOYY'nin öğrenciler arasındaki işbirliğini ve ikili çalışma olasılığını artırmasıdır.

Son Okuma aşaması ise; öğrencilerin yazdıklarını sesli okuyarak dinleyiciler ile paylaştıkları, basılı hale getirdikleri, bilgisayar ile yazdıkları, dijital ortamda sergiledikleri (Murray, 2004, 31) aşamadır. Teknolojinin gelişmesiyle beraber bilgisayarın hayatın her noktasına girmesi eğitim sürecinde de geçerlidir. Son yıllarda özellikle yazıların bilgisayarda yazılması ve bunun da belli kurallara göre yapılması söz konusudur. Bu kuralların neler olduğu konusunda öğrenciler bilgilendirilir. Ayrıca kaynakça yazmaları konusunda bilgilendirilen öğrencilerden kaynakça hazırlamaları da istenir.

### **3. Yöntem**

#### **3.1 Verilerin Toplanması**

Araştırmanın uygulama kısmı, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin veri toplama aracı olan anketi cevaplamaları ile başlamıştır. Bu aşamada öğrencilerden anketteki maddeleri okuyarak kendileri için uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Anket 44 maddeden oluşmaktadır ve likert ölçeğine göre düzenlenmiştir. Ancak, öğrencilerin öğretim sürecinden önce yaklaşımla ilgili bilgilerinin olup olmadığını ölçmek amacıyla ankete “Bu konuda bir fikrim yok” seçeneği eklenmiştir. Dolayısıyla ankette “Bu konuda bir fikrim yok (1)”, “Kesinlikle katılmıyorum (2)”, “Katılmıyorum (3)”, “Kararsızım (4)”, “Katılıyorum (5)” ve “Kesinlikle katılıyorum (6)” şeklinde likert kullanılmıştır.

Öntestin uygulanmasının ardından öğrencilere SOYY'nin kuramsal ve uygulamalı öğretimi gerçekleştirilmiştir. SOYY'ye yönelik öğretim süreci, yaklaşımın ne olduğunun kısaca anlatılması ile başlayıp aşamalarının kuramsal ve uygulamalı olarak işlenmesi şeklinde devam etmiştir (bkz. 3.2). Öğretim sürecinin tamamlanmasının ardından, öğrenciler öğretim sürecinden önce cevapladıkları anketi tekrar cevaplamışlardır. Böylece, öntest ve sontest olarak kullanılan anket yardımıyla öğrencilerin Yaklaşımına yönelik tutum, düşünce ve eylemleri konusundaki veriler elde edilmiştir.

#### **3.2 Yaklaşımın Uygulanması**

SOYY'nin birinci aşaması olan Yazma Öncesi, kendi içerisinde 5 basamak şeklinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin yazma ürününü ortaya koymadan önce almaları gereken bazı kararlar vardır. Konu seçimi bu kararların ilkidir. Bu amaçla, sınıf içerisinde beyin fırtınası tekniği kullanılarak öğrencilerden belli bir süre içerisinde yazmak istedikleri konuları not almaları istenmiştir. Beyin fırtınası tekniğinin bireysel ve sınıfta üç kere tekrar edilmesi sonucunda müzik konusu en çok istenen konu olarak belirlenmiştir. Daha sonra öğrencilere yine beyin fırtınası tekniğini kullanarak genel konuyu sınırlama görevi verilmiştir. Böylece öğrencilerin müzik konusu kapsamında kendi konularını seçmeleri sağlanmıştır.

Yazma öncesi aşamasında ikinci bir görev ise konu ile ilgili bilinenleri ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla listeleme, kavram haritası veya beyin fırtınası teknikleri kullanılabilir. Bu basamağın bir diğer amacı ise bir sonraki basamağın alt yapısını oluşturmaktır. Şöyle ki, öğrencinin bir sonraki basamağı, yani araştırma yapma basamağını, yerine getirebilmesi için neyi araştırması gerektiğini bilmesi gerekmektedir.

Neyi bilmediğini anlayabilmek için de öğrencinin öncelikle bildiklerini görmesi gerekmektedir. Çalışma kapsamında ikinci basamakta listeleme tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerden belirledikleri özel konu ile ilgili bildiklerini ortaya çıkarabilmeleri için belli bir süre içerisinde müzik konusundaki bilgilerini liste şeklinde yazmaları istenmiştir. Üç dakika ile sınırlandırılan bu görevi üç kere yapmaları söylenmiştir.

Yazma öncesi aşamasının üçüncü basamağında konu ile ilgili merak edilenlerin sergilenmesi amaçlanmıştır. Burada soru sorma tekniği kullanılır. Böylece bir sonraki basamak olan araştırma yapma için ön çalışma gerçekleştirilir. Çalışma kapsamında öğrencilerden belli bir süre içerisinde kendi konularına yönelik merak ettiklerini sormaları istenmiştir. Üç dakika ile sınırlandırılan bu görevin de iki kere yapılması istenmiştir.

Yazma öncesi aşamasının dördüncü basamağında araştırma yapma ve not alma görevi bulunmaktadır. Bu süreçte öğrencilere öncelikle nasıl araştırma yapmaları gerektiği ve nasıl not alacakları öğretilmiştir. Ardından ise, öğrencilerin kendi konuları ile ilgili merak ettikleri yönleri araştırmaları ve araştırma sonucunda elde ettikleri bilgileri uygun bir şekilde not etmeleri sağlanmıştır.

Yazma öncesi aşamasının beşinci basamağı taslak plan oluşturmaktır. Burada yazma ürününün temeli atılır. Yazma ürünüde hangi bilginin veya düşüncenin hangi sırada ve nasıl verileceğine karar verilir. Taslak plan oluşturulurken dikkat edilmesi gereken noktalar her paragrafın bir konusu ve ana düşüncesi olması gerektiği ve yazının genelinde de bir konu ve ana düşünce olması gerektiğidir. Dolayısıyla her paragrafın yazının bütünü ile bütünlük ve tutarlılık ilişkisi içinde olması gerektiği öğrencilere anlatılmıştır. Ardından, öğrencilerin verilerini kullanarak, üretecekleri metinle ilgili bir taslak plan hazırlamaları sağlanmıştır.

SOYY'nin ikinci aşamasında ise öğrencilerden farklı zamanlarda üç kere metin yazmaları istenmiştir. Öğrencilere metni yazmaya başlamadan önce topladıkları verileri gözden geçirmeleri ve taslak planlarını incelemeleri hatırlatılmıştır. Sonrasında ise yazdıkları üç metni inceleyerek aralarından birini son taslak olarak belirlemeleri istenmiştir. Ancak öğrencilere aralarından birini seçememeleri durumunda üçünden yararlanarak yeni bir metin hazırlayabilecekleri de hatırlatılmıştır.

SOYY'nin üçüncü aşamasında öğrencilerin ürettikleri metni tutarlılık, bağdaşıklık ve bütünlük açısından denetlemeleri istenmiştir. Her bir cümlenin metnin tamamıyla ilgili olması gerektiği hatırlatılmış ve metnin ana düşüncesinin dışında bilgilere yer verilmemesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Ayrıca öğrencilerden metinlerini değiştirerek birbirlerinin metinlerini incelemeleri istenmiştir.



SOYY'nin dördüncü aşamasında öğrencilerden ürettikleri metinleri dilbilgisi, sözcük, yazım ve noktalama açısından düzeltmeleri istenmiştir. Bu aşamanın amacının hata düzeltmek olduğu hatırlatılarak dikkatli olmaları gerektiği ve mümkün olduğunca çok düzeltme yapmaları gerektiğinin altı çizilmiştir. Ayrıca öğrencilerden ürettikleri metinleri önce kendilerinin daha sonra bir arkadaşlarının düzeltmesi istenmiştir.

SOYY'nin beşinci aşamasında öğrenciler teknik konularla ilgili bilgilendirilmiştir. Ayrıca öğrencilere metinlerinin son şeklinin nasıl olması gerektiğine yönelik kurallar hatırlatılmıştır. Bu yazım kurallarının bilgisayar kullanılarak nasıl yapılacağı öğretilmiştir. Ayrıca, öğrenciler kaynakça yazma kuralları konusunda da bilgilendirilmiştir. Son olarak ise, öğrencilerden ürettikleri metinleri bu aşamada öğretilen kurallar doğrultusunda hazırlamaları istenmiştir.

### **3.3 Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmanın verilerinin çözümlemesi amacıyla anket verileri SPSS programı yardımıyla incelenmiştir. Araştırmada örneklemdaki bir değişkene (Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı) yönelik iki farklı zamandaki ölçümler (Öntest ve Sontest) arasında fark olup olmadığını bulmak amaçlandığı için verilerin çözümlemesinde Eşleştirilmiş Örneklem İçin T Testi kullanılmıştır. Bu işlem sonucunda elde edilen bulgular araştırma denencesine ve araştırma sorularına göre yorumlanmıştır.

## **4. Bulgular ve Tartışma**

Araştırma denencesine yönelik bulguların sunumundan önce veri toplama aracı olarak kullanılan anketin güvenilirliğinin incelenmesi gerekmektedir. Cronbach Alpha analizi sonucunda anketin öntest için güvenilirliği 0,912 ve sontest için güvenilirliği 0,919 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, anketin oldukça güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

### **4.1 Önteste Yönelik Bulgular**

Öntest verilerinin incelenmesi sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunlukla “Bu konuda bir fikrim yok (1)” seçeneğini işaretlediği görülmüştür (bkz. Tablo 1). Bu verilerle öntestin genel aritmetik ortalaması 1,94'tür. Ayrıca, anketteki her bir madde için öğrencilerin öntest ortalamalarının oldukça düşük olduğu görülmüştür (bkz. Ek 1). Dolayısıyla öğrencilerin SOYY konusunda tutumlarının, düşüncelerinin ve bilgilerinin belirgin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 1.** Öntestte “Bu konuda bir fikrim yok (1)” likertinin maddelere göre frekans dağılımı

MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS
1	30	10	35	19	28	28	32	37	32
2	34	11	33	20	23	29	5	38	32
3	35	12	37	21	23	30	4	39	32
4	32	13	35	22	32	31	35	40	30
5	34	14	34	23	24	32	37	41	29
6	36	15	34	24	27	33	37	42	29
7	30	16	35	25	26	34	8	43	30
8	34	17	34	26	18	35	27	44	31
9	34	18	36	27	13	36	30		

Bu sonuçlar içerisinde dikkat çeken nokta 29., 30. ve 34. maddelere yönelik bulgularla ilgilidir. Bu maddeler doğrudan alıntı yapma (quotation), dolaylı alıntı yapma (paraphrasing) ve kaynakça yazma bilgisini ölçen maddelerdir. Bu maddeler için “Bu konuda bir fikrim yok (1)” seçeneğini işaretleyen öğrenci sayısının düşük olduğu (bkz. Tablo 1) ve öntest ortalamalarının (4,30/4,30/3,78) diğer maddelere göre oldukça yüksek olduğu (bkz. Ek 1) görülmektedir. Yani, öğretim sürecinden önce öğrenciler doğrudan alıntı yapmayı, dolaylı alıntı yapmayı ve kaynakça yazmayı bildiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, SOYY’ye yönelik öğretim sürecine başlamadan önce doğrudan alıntı yapma, dolaylı alıntı yapma ve kaynakça yazma konularıyla ilgili bir öğretim süreci yaşamışlardır. Dolayısıyla öğrenciler SOYY’yi öğrenmeden önce bu üç konuyla ilgili bilgi sahibidirler. Bu bulgunun nedeninin de söz konusu öğretim süreci olduğu düşünülmektedir.

#### **4.2 Sonteste Yönelik Bulgular**

Sontest verilerinin incelenmesi sonucunda, öğrencilerin büyük bir çoğunlukla “Bu konuda bir fikrim yok (1)” seçeneğini işaretlemedikleri görülmüştür. Sadece 1 veya 2 öğrenci anketteki 14 madde ile ilgili fikirlerinin olmadığını (bkz. Tablo 2) beyan etmiştir. Bunun nedeni olarak söz konusu öğrencilerin öğretim sürecinde bulunmalarının olduğu düşünülmektedir. Yani, ilgili maddelerdeki konuların anlatıldığı öğretim sürecinde söz konusu öğrencilerin devamsızlık yaptığı ve bunun sonucunda da bu konularla ilgili fikirlerinin olmadığı düşünülmektedir.

**Tablo 2.** Sontestte “Bu konuda bir fikrim yok (1)” likertinin maddelere göre frekans dağılımı

MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS
12	1	25	1	33	1	37	1	43	1
13	1	29	1	34	1	38	2	44	1
21	1	32	2	35	1	41	1		

Sontest verilerinin incelenmesi sonucunda öğrencilerin genellikle “Katılıyorum (5)” veya “Kesinlikle katılıyorum (6)” seçeneklerini işaretledikleri (bkz. Tablo 3) görülmüştür. Bu verilerle sontestin genel aritmetik ortalaması 4,84’tür.

**Tablo 3.** Sontestte “Katılıyorum (5)” ve “Kesinlikle katılıyorum (6)” likertlerinin maddelere göre frekans dağılımları

MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS	MADDE	FREKANS
1	20+7	10	13+17	19	19+13	28	21+6	37	13+5
2	20+11	11	11+26	20	15+23	29	24+10	38	10+13
3	11+8	12	14+15	21	16+13	30	20+10	39	22+11
4	21+11	13	5+1	22	15+11	31	14+21	40	16+21
5	15+7	14	15+10	23	22+11	32	24+9	41	13+24
6	15+7	14	15+10	23	22+11	32	24+9	41	13+24
7	14+17	16	11+4	25	16+10	34	21+6	43	18+18
8	15+23	17	15+11	26	22+10	35	18+3	44	15+14
9	9+18	18	9+18	27	17+8	36	16+6		

Sontest verilerinin çözümlenmesi sonucunda anketteki bütün maddeler için öğrencilerin sontest ortalamalarının öntest ortalamalarına göre oldukça yüksek olduğu (bkz. Ek 1) görülmüştür. Dolayısıyla gerçekleştirilen öğretim süreci sonunda öğrencilerin SOYY konusundaki tutumlarının, düşüncelerinin ve bilgilerinin geliştiği sonucu ortaya çıkmıştır.

#### 4.3 Öntest ve Sontest Verilerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Öntest ve sontest verilerinin Eşleştirilmiş Örneklem İçin T Testi kullanılarak çözümlenmesi sonucunda anketteki bütün maddeler için öntest ve sontest verileri

arasındaki anlamlılık derecesinin 0,05'ten küçük olduğu (bkz. Ek 1) görülmüştür. Dolayısıyla öğrencilerin SOYY'ye yönelik tutumlarında, düşüncelerinde ve eylemlerinde olumlu yönde bir gelişme olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç araştırma denencesinin kabul edildiğini göstermektedir. Öntest ortalaması yüksek çıkan 29., 30. ve 34. maddelerin öntest ve sontest verileri arasındaki anlamlılık derecesinin de 0.05'ten küçük olması öğretim sürecinden sonra öğrencilerin bu konudaki bilgilerinin daha da arttığını göstermektedir. Araştırma soruları kapsamında bu bulgular 3 alt başlık altında ayrıntılı olarak incelenmelidir:

#### **4.3.1 Öğrencilerin SOYY'ye Yönelik Tutumları İle İlgili Bulgular**

Veri toplama aracı olarak kullanılan ankette 1., 2., 3., 4., 5., 6., 35., 38. ve 39. maddeler SOYY'ye yönelik tutumları ölçen maddelerdir. Bu maddelerin incelenmesi sonucunda öğrencilerin sontest ortalamalarının öntest ortalamalarına göre oldukça yüksek olduğu ve iki uygulama arasındaki anlamlılık derecesinin 0,05'ten küçük olduğu (bkz. Ek 1) görülmüştür. Dolayısıyla SOYY ile gerçekleştirilen öğretim sürecinden önce öğrencilerin yaklaşıma yönelik olumlu veya olumsuz tutumlarının olmadığı, öğretim sürecinden sonra ise tutumlarının olumlu yönde değiştiği anlaşılmıştır. Bunun nedeni uygulanan öğretim modelidir.

#### **4.3.2 Öğrencilerin Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımına Yönelik Düşünceleri İle İlgili Bulgular**

Anketin 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18. 36., 37., 43., ve 44. maddeleri SOYY'ye yönelik düşünceleri ölçmektedir. Bu maddelerin sontest ortalamalarının öntest ortalamalarına göre yüksek olması ve öntest ve sontest verileri arasındaki anlamlılık derecesinin 0,05'ten küçük olması (bkz. Ek 1) öğrencilerin öğretim sürecinden sonra uygulanan modele yönelik düşüncelerinin olumlu yönde değiştiğini göstermiştir. Bu değişikliğin nedeni de uygulanan öğretim modelidir.

Söz konusu maddeler incelendiğinde; öğrencilerin SOYY'yi ve yaklaşımdaki aşamaları ve teknikleri kendileri için yararlı ve kolay buldukları görülmüştür. Öğrenciler yaklaşımın yazma dersini kolaylaştırdığını düşünmektedir. Ayrıca, öğrenciler uygulanan modelin kendilerine güvenmelerini, yaptıkları hataları görmelerini, zamanı iyi kullanmalarını sağladığını düşünmektedirler. Dolayısıyla öğretim sürecinden sonra öğrencilerin söz konusu yaklaşıma yönelik oldukça olumlu düşünceler geliştirdikleri görülmektedir.

### **4.3.3 Öğrencilerin SOYY'nin Getirilerine Yönelik Görüşleri ile İlgili Bulgular**

Veri toplama aracı olarak kullanılan anketin 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29., 30., 31., 32., 33., 34., 40., 41. ve 42. maddeleri yaklaşımın yazma becerisine yönelik getirilerinin neler olduğu ile ilgilidir. Sontest ortalamalarının yüksek olması ve öntest ve sontest verileri arasındaki anlamlılık derecesinin 0,05'ten küçük olması (bkz. Ek 1) Yaklaşımın yazma becerisine yönelik getirilerinin öğrenciler tarafından edinildiğini göstermektedir. Söz konusu öğrenmeyi sağlayan ise Yaklaşımına dayalı olarak gerçekleştirilen öğretim modelidir.

En çarpıcı sonuçlardan biri ise anketin 40.maddesi ile ilgilidir. Öntest verilerine göre öğrenciler yaklaşımla ilgili bilgilendirilmeden önce yazma eylemine nasıl başlayacaklarını bilmemektedirler. Ayrıca 19., 20., 21., 22., 23., 24. ve 25. maddelerin öntest ortalamalarının düşük olması (bkz. Ek 1) öğrencilerin yazma eylemine başlamadan önce herhangi bir hazırlık yapmadıklarını göstermiştir. 40. maddenin sontest ortalaması; yaklaşımla ilgili öğretim sürecinden sonra öğrencilerin yazma eylemine nasıl başlayacaklarını öğrendiklerini göstermektedir. Ayrıca, 19., 20., 21., 22., 23., 24. ve 25. maddelerin sontest ortalamalarının yüksek olması öğrendikleri bu bilgiyi kullandıklarını da göstermektedir. Öğrencilerin yazmaya başlamadan önce plan yapma, beyin fırtınası yapma, fikirleri sıralama, soru sorma, araştırma yapma, not alma, fikirleri düzenleme gibi bir hazırlık aşaması geçirdikleri ve dolayısıyla yazma eylemi için kendilerine bir temel oluşturmayı öğrendikleri anlaşılmıştır.

## **SONUÇ**

Bu çalışmada SOYY ile gerçekleştirilen bir yazma öğretimi sonunda öğrencilerin SOYY'ye yönelik düşünce, tutum ve eylemlerinde bir değişiklik olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilere öntest olarak 44 maddelik bir anket uygulandıktan sonra SOYY'ye yönelik kuramsal ve uygulamalı bir öğretim süreci gerçekleştirilmiştir. Ardından, öntest olarak uygulanan anket sontest olarak tekrar uygulanmıştır.

Öntest ve sontest verilerinin çözümlenmesi sonucunda **SOYY'yi içeren öğretim sürecinin öğrencilerin yaklaşıma yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği** görülmüştür. Öğrencilerin yaklaşımı ve yaklaşımın içinde yer alan bütün aşamaları ve teknikleri yapmaktan zevk aldıkları anlaşılmıştır. Dolayısıyla SOYY'nin yazma becerisine yönelik tutumları da olumlu yönde değiştirdiği düşünülmektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucu; **SOYY'yi içeren öğretim sürecinin öğrencilerin yaklaşıma yönelik düşüncelerinin olumlu yönde değiştirdiğidir.** Sontest verile-

rinin incelenmesi sonucunda öğrencilerin yaklaşımı, yaklaşımın aşamalarını ve tekniklerini kolay buldukları anlaşılmıştır. Bu sonucun öğrencilerin zor olarak algıladıkları yazma becerisi için önemli bir gelişme olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin yaklaşımı, aşamalarını ve tekniklerinin kendileri için yararlı olarak görmeleri de önemli bir sonuçtur. Öğrenciler yararlı olarak düşündükleri etkinlikleri ve süreçleri sindirerek yaparlar ve bunun sonucunda genellikle başarılı olurlar. Dolayısıyla yazma becerisinde sadece konu ile ilgili yazmalarının istenmesinden ziyade SOYY'nin kullanılmasının öğrenciler için daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öntest ve sontest verilerinin çözümlenmesi sonucunda **SOYY'yi içeren öğretim sürecinin öğrencilerin yaklaşıma yönelik eylemlerini olumlu yönde değiştirdiği** görülmüştür. Öğrenciler yaklaşım sayesinde yazma eylemine nasıl başlayacaklarını öğrenmişlerdir. Ayrıca, yazma eylemi için bir hazırlık süreci gerektiğinin bilincinde olan öğrenciler gerekli hazırlıkları tamamlayarak yazma süreçleri için sağlam bir temel oluşturmuş olacaktırlar.

Bununla birlikte, yaklaşımın öğrenciler arasındaki işbirliğini artırdığı da önemli bir sonuçtur. Özellikle düzeltme ve denetleme aşamalarında yapılan ikili çalışmalar sayesinde öğrencilerin rekabetçi bir ortamdan ziyade işbirliğine dayanan bir ortamda çalışmalarını, fikir alışverişinde bulunmaları ve birbirlerine yardımcı olmaları sağlanmıştır.

Araştırma sonuçlarından bir diğeri de öğrencilerin zamanı kullanma becerisini yöneliktir. Öğrenciler yaklaşımın zamanı iyi kullanmalarını sağladığını belirtmişlerdir. SOYY, yazma eylemini aşamalandırarak ve her aşamada yapılması gerekenleri belirterek öğrencilerin boşa zaman harcamalarını engeller.

Sonuç olarak, deneysel desenli bu çalışmada **SOYY ile gerçekleştirilen bir öğretim sürecinin öğrencilerin yaklaşıma yönelik tutum, düşünce ve eylemlerini olumlu yönde değiştirdiği** ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, SOYY'nin öğrenciler tarafından kolay ve anlaşılır bir şekilde kullanılabilirliğini göstermiştir. Yaklaşıma yönelik bu tutum, düşünce ve eylemlerin yazma becerisine yönelik tutum, düşünce ve eylemleri de yansıttığı düşünülmektedir. Yazma becerisinde öğrencilerin yaşadığı zorlukların büyük bir kısmının bu yaklaşım ile aşılabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla yazma derslerinde SOYY'nin uygulanması önerilmektedir.

**Kaynakça**

- Arıza Martínez, A.V. (2005). The process-writing approach: An alternative to guide the students' compositions. *Profile*, 6(1), 37-46.
- Bae, J. (2011). Teaching process writing for intermediate/advanced learners in South Korea. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Wisconsin-River Falls Üniversitesi, Güney Kore. <http://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/52570/Bae.pdf>. adresinden 11 Şubat 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, ss.182-189. <http://kutuphane.dogus.edu.tr/makale/13001582/2010/sayi28/M0009037.pdf>. adresinden 20 Şubat 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Graham, S. ve Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99, 445-476. <http://bridgestolearning2009.pbworks.com/f/graham%26perin07.pdf>. Adresinden 25 Mart 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Graham, S. ve Sandbell, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104, ss.396-407. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00220671.2010.488703>. adresinden 01 Nisan 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Harmer, J. (2002). *Practice of English language teaching*. (4.basım). New York: Longman.
- Murray, D. (2004). *The writing process: A writing resource guide*. Orange County Public Schools Pub. <https://www.ocps.net/cs/services/cs/curreareas/lang/IR/Documents/The%20Writing%20Process%20A%20Writing%20Resource%20Guide%20Final.pdf>. adresinden 11 Şubat 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Nagin, C. (2006). *Because writing matters: Improving student writing in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Onozawa, C. (2010). A study of the process writing approach: A suggestion for an eclectic writing approach. *Research Note*, March 2010, 153-163. <http://www.kyoai.ac.jp/college/ronshuu/no-10/onozawa2.pdf>. adresinden 11 Şubat 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Peha, S. (1997). *The writing process notebook*. [www.ttms.org](http://www.ttms.org).pdf. adresinden 18 Şubat 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Pritchard, R. J., & Honeycutt, J. (2006). *Process writing*. İçinde C.MacArthur, S. Graham, ve J.

- Fitzgerald (yay. haz.), Handbook of Writing Research (ss. 275–290). NY: Guilford.
- Seow, A. (2002). The writing process and process writing.  
[http://eteachermethods.wikispaces.com/file/view/Seow+The+Writing+Process+and+Process+Writing\(2\)\(1\).pdf](http://eteachermethods.wikispaces.com/file/view/Seow+The+Writing+Process+and+Process+Writing(2)(1).pdf). adresinden 27 Ocak 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Tompkins, G.E. (1990). Teaching writing: Balancing process and product. Columbus: Merrill.
- Tribble, C. (1996). Writing. Oxford: Oxford University Press.
- White, R. ve Arndt, V. (1991). Process writing. London: Longman.
- Widodo, H. P. (2008). Process-based academic essay writing instruction in an EFL context. *Bahasa Da Seni*, 36(1), 101-111.  
<http://sastra.um.ac.id/wp-content/uploads/2009/10/Process-Based-Academic-Essay-Writing-Instruction-in-An-EFL-Context-Handoyo-Puji-Widodo.pdf>. adresinden 17 Ocak 2015 tarihinde indirilmiştir.



**EKLER**

**Ek 1: Veri Toplama Aracı Olan Anketin İncelenmesi Sonucunda Elde Edilen Bulgular**

SIRA	MADDE	ÖNTEST	SONTEST	ORTALAMA	Standart Sapma	Anlamlılık Derecesi
1	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımından hoşlanırım.	1,83	4,68	-2,85	1,76	0,000
2	Yazma-Öncesi aşamasından hoşlanırım.	1,48	4,93	-3,45	1,51	0,000
3	Taslak Yazma (Drafting) aşamasından hoşlanırım.	1,40	4,28	-2,88	1,71	0,000
4	Düzeltilme (Editing) aşamasından hoşlanırım.	1,78	4,98	-3,20	1,99	0,000
5	Denetleme (Revising) aşamasından hoşlanırım.	1,65	4,43	-2,78	1,93	0,000
6	Son okuma (Proofreading) aşamasından hoşlanırım.	1,38	4,80	-3,43	1,87	0,000
7	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı benim için yararlıdır.	2,08	5,15	-3,08	2,32	0,000
8	Yazma-Öncesi aşaması benim için yararlıdır.	1,65	5,50	-3,85	1,82	0,000
9	Taslak Yazma (Drafting) aşaması benim için yararlıdır.	1,65	4,98	-3,33	1,79	0,000
10	Denetleme (Revising) aşaması benim için yararlıdır.	1,53	5,08	-3,55	1,85	0,000
11	Düzeltilme (Editing) aşaması benim için yararlıdır.	1,68	5,43	-3,75	1,99	0,000
12	Son okuma (Proofreading) aşaması benim için yararlıdır.	1,28	4,95	-3,68	1,53	0,000
13	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımını kolay buluyorum.	1,53	3,60	-2,08	1,50	0,000
14	Yazma-Öncesi aşaması kolay.	1,40	4,68	-3,28	1,54	0,000
15	Taslak Yazma (Drafting) aşaması kolay.	1,48	3,83	-2,35	1,69	0,000
16	Denetleme (Revising) aşaması kolay.	1,35	4,10	-2,75	1,78	0,000
17	Düzeltilme (Editing) aşaması kolay.	1,38	4,83	-3,45	1,45	0,000
18	Son okuma (Proofreading) aşaması kolay.	1,35	4,98	-3,63	1,50	0,000
19	Yazmaya başlamadan önce plan yaparım.	2,05	5,00	-2,95	2,10	0,000
20	Yazmaya başlamadan önce beyin fırtınası yaparım.	2,73	5,48	-2,75	2,19	0,000
21	Yazmaya başlamadan önce fikirleri ve bilgileri sıralarım.	2,50	4,95	-2,45	2,35	0,000
22	Yazmaya başlamadan önce konumla ilgili soru sorarım.	1,45	4,73	-3,27	1,70	0,000
23	Yazmaya başlamadan önce araştırma yaparım.	2,28	5,08	-2,80	1,98	0,000
24	Araştırdıklarımla ilgili not alırım.	2,13	4,98	-2,85	2,14	0,000

SIRA	MADDE	ÖNTEST	SONTEST	ORTALAMA	Standart Sapma	Anlamlılık Derecesi
25	Yazmaya başlamadan önce fikirleri düzenlerim.	2,10	4,68	-2,58	2,10	0,000
26	Ana fikrin nasıl söyleneceğini biliyorum.	2,95	4,98	2,03	1,87	0,000
27	Fikirlerimi nasıl destekleyeceğimi biliyorum.	3,43	4,58	-1,15	2,20	0,002
28	Taslak yazmayı biliyorum.	1,70	4,70	-3,00	1,59	0,000
29	Doğrudan alıntı kullanmayı biliyorum.	4,30	5,00	-0,70	1,60	0,009
30	Dolaylı alıntı kullanmayı biliyorum	4,30	4,95	-0,65	1,55	0,011
31	Taslak olarak yazdığım yazıyı düzeltirim.	1,30	5,38	-4,08	0,10	0,000
32	Taslak olarak yazdığım yazıyı denetlerim.	1,23	4,90	-3,68	1,29	0,000
33	Taslak olarak yazdığım yazı üzerinde son okuma yaparım.	1,18	5,08	-3,90	1,26	0,000
34	Kaynakça yazmayı biliyorum.	3,78	4,58	-0,80	1,99	0,015
35	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı, yazma dersini ilginç kılar.	2,13	4,40	-2,28	2,23	0,000
36	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı, yazma dersini kolaylaştırır.	1,88	4,58	-2,70	2,04	0,000
37	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı, yazma dersinde kendime güvenmemi sağlar.	1,68	4,25	-2,58	1,77	0,000
38	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı, yazma dersinde bana rehberlik sağlar.	1,78	4,65	-2,88	2,06	0,000
39	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı, arkadaşlarımla işbirliği içinde çalışmam için fırsat sağlar.	1,55	4,93	-3,38	1,40	0,000
40	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı sayesinde yazı yazmaya nasıl başlayacağımı biliyorum.	1,85	5,35	-3,50	1,77	0,000
41	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı sayesinde yazmaya başlamadan önce plan yaparım.	1,93	5,40	-3,48	1,80	0,000
42	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı sayesinde yazma stratejilerini öğrenirim.	2,05	5,00	-2,95	2,22	0,000
43	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı, yazdığım metinde yaptığım hataları görmemi sağlar.	1,73	5,20	-3,48	1,87	0,000
44	Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımı, yazma dersinde zamanımı iyi kullanmamı sağlar.	1,70	4,93	-3,23	1,70	0,000