



MAHKÜMLARIN YAZMA MOTİVASYONLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER: AĞRI KAPALI CEZA İNFAZ KURUMU ÖRNEĞİ

Kılıç KÖÇERİ* - Doç. Dr. Mehmet GÖKTAŞ** - Esra ÇELEBİ***

Öz

Bu çalışmada, Ağrı Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda bulunan hükümlü ve tutukluların yazma motivasyonlarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırma, sınırlandırılmış alanlar olarak ceza infaz kurumundaki mahkûmlar için önemli bir iletişim aracı olan yazma motivasyonu üzerindeki etkili faktörleri tespit etmeyi ve mahkûmların motivasyon profillerini karakterize etmeyi amaçlamaktadır. Mahkûmların yazma motivasyonu karakterize edilirken Wigfield ve Guthrie (1997) tarafından geliştirilen “Okuma Motivasyonu Ölçeğinin” Durmuş (2014) Türkçe uyarlanmış hâlinde faydalanılmıştır. Bir açımlayıcı faktör analizi çalışması olan araştırmada yazma motivasyonu üzerinde etkili olan değer, haz ve benlik algısı arasındaki puanlar benzer olmasına rağmen, yazmanın değer boyutu diğer iki motivasyon profiline göre pozitif yönde farklılaştığı tespit edilmiştir. Mahkûmlara, özerk ortamlarda yazma fırsatı verildiğinde metinsellik açısından daha yetkin eserler ortaya çıkarmaları sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Yazma, Haz, Değer, Benlik algısı.

Factors Affecting the Writing Motivation of Prisoners: The Case of Ağrı Closed Penal Institution

Abstract

In this study, the factors affecting the writing motivation of convicts and detainees in Ağrı Closed Penal Institution were analyzed. The research aims to identify the factors affecting the motivation to write, which is an important communication tool for inmates in penal institutions as limited areas, and to characterize the motivation profiles of inmates. The motivation of prisoners to write was characterized by the use of the reading motivation scale developed by Wigfield and Guthrie (1997), adapted in Turkish by Durmuş (2014). In the research, which is a factor analysis study, it was found that although the scores between value, pleasure, and self-perception, which have an impact on writing motivation, were similar, the value dimension of writing was positively differentiated compared to the other two motivation profiles. When prisoners are given the opportunity to write in autonomous environments, they can be able to create more authoritative Works in terms of text.

Keywords: Motivation, Writing, Pleasure, Value, Self-perception.

1. Giriş

Yazma çağdaş toplumda iletişim kurmak için gereklidir. Dünyaya hızlı bir şekilde uyum sağlamak için gerekli olan yazma olgusunu iyice anlamalı ve anlamlandırmalıyız. Bu nedenle sosyal varlık olarak insanın etkili bir iletişim kurabilmesi için yazma hazzına, değerine, algısına ve gerekli motivasyona ulaşması gerekir. Motivasyon bir terim olarak hem eğitim hem de araştırma içeriklerinde sıklıkla kullanılmasına rağmen, bu kavramın tanımı hakkında tam anlamıyla bir uzlaşma bulunmaması oldukça şaşırtıcıdır. “Motivasyon alanlarının çeşitliliğini organize etmenin en yararlı yolu, motivasyonun araştırma sahasına giren olguyu motivasyonla bütünleştirmektir” (Eccles & Wigfield,

* Doktorant, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, kilic.koceri@adalet.gov.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1687-3001>

** Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Türk-İslam Edebiyatı Anabilim Dalı, mehmet.goktas@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6384-5287>

*** YL Öğrencisi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, esr4celebi@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2311-4903>

2002, s. 109). Konuya dair araştırmalar yazma ile ilintili bir alanda bütünlüştirilerek sürdürülmelidir. Bir ceza infaz kurumundaki mahkûmların yazma motivasyonunu aktif hâle getiren ilgilerini, değerlerini ve ihtiyaçlarını birleşik olarak ilişkilendirmek mümkündür. Yazı ve motivasyon arasındaki ilişkide toplumsal sözleşmeyi bozup suç işleyerek ceza infaz kurumlarına getirilen mahkûmların kompozisyon, dilekçe ve mektup gibi türlerde yazdıkları örnekler, araştırmanın konu alanını oluşturabilir.

1990'larda bireylerin öz algıları üzerine araştırmalar yapan Brophy (1999), Harter (1992), Pajare ve Johnson (1994), Reninger (1992), Brunin vd. (1986) gibi araştırmacılar, dikkatlerini bireylerin güdüsel çevresinin kontrolüne, algılama yeterliliklerindeki rolüne ve eğitim çevrelerinin uyarıcıyla olan ilişkilerine yöneltmiştir. Bu bağlamda eğitim seviyesi düşük mahkûmların, eğitim seviyesi yüksek ve aynı suçu işlemiş mahkûmlar üzerindeki haz, değer ve öz algılarının motivasyonel ilişkilerde hangi düzeyde olduğu tespit edilebilir.

Yazmaya başlamadan önce yazmanın öğretilereceği uygun bir ortam gereklidir. Ayrıca ileri düzey yazma aktivitelerini gerçekleştirebilmek adına genel bir okuryazarlık durumuyla birlikte bireyin kendisini özgür hissetmesi motivasyon açısından yetkin yazılar ortaya çıkarmasına yardımcı olur (Bruning & Horn, 2000). Bireyler yazma öğrenimi için oluşturulan ortamlarda yazmayı daha kolay öğrenirler. Bu öğrenme ilerleyen süreçlerde daha üst seviyelerde bilgi ve beceri gerektiren yazma türlerine dönüşebilir. Bireyi yazma öğretimi sürecinde sürekli benzer metinlere bağlı etkinliklerle bunaltmak, bireyin özgürlüğünü sınırlandırmak ortaya yeni ve üretken yazarların çıkmasına ket vurabilir. Yazmadan kaynaklı kriz yönetimi ve mahkûmların öz yeterliliklerine uygun konu başlıklarının seçimi, mahkûmların kendilerini yeterli yazarlar olarak görmelerini sağlar. Bu durum öz algı ile ilişkilidir ve "öz algı, yazma etkinliğinde bulunan bireylerin motivasyonunu ve yazma etkinliklerine katılımlarını teşvik eder" (Gambrell & Morrow, 1996, s. 115). Öz yeterliliğinin ve öz algısının farkına varan mahkûmlar, yazı yazma motivasyonu bakımından yüksek bir öz güvene sahip olur. Bu sayede ister serbest bir yazma aktivitesi olsun ister kendilerine güdümlü bir konu hakkında yazma görevi verilsin, mahkûmların bu ödev ve görevleri öz yeterliliklerinin farkına vararak yaparlar.

Öz algı yeterliliği hakkında yapılan araştırmaların büyük bir bölümü 1970'li yıllarda liselerde ve kolejlerde öğrenciler üzerinde yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara dayanır. Bu araştırmalarda kaygı kavramının öne çıktığı görülür. Kaygı kavramı çeşitli araştırmacılar tarafından "bireyin bir şeye zorlanmasıyla oluşan olumsuz netice beklentisi sonucunda endişeli hareket etmesi veya yazma durumlarından kaçınma eğilimi olarak tanımlanır" (Daly & Miller, 1975, s. 243). Yazma aktivitesinin etkili kılabilmenin en önemli unsurlarından biri de yazmanın demokratik ortamlarda sürdürülmesidir. Giriş çıkışları sınırlandırılmış ve dört duvar arasına hapsedilmiş mahkûmların yazma yeterliliğinin ortaya çıkmasındaki en önemli problemlerinden bir tanesi, uygulamanın yapılacağı ortamlarda yeterli özgürlük algısının sağlanamamasıdır. Ayrıca mahkûmların yapması için diretiler de bulunulması mahkûmların endişe kat sayısının artmasına ve bu durumun mahkûmların yazma motivasyonu üzerinde negatif bir etkiye neden olduğu görülebilir. Bu sebeple T.C. Adalet Bakanlığından alınan izin ile ceza infaz kurumunda bulunan tam teşekküllü sınıflarda mahkûmların motivasyonlarını artıracak ortamlarda uygulama yapılması doğru olacaktır.

Bir yazar, ürettiği metni olgunlaştırırken dil süreçlerini, bilişi (cognitive) ve üst bilişi (metacognitive) koordine etmek durumundadır. Zaman kullanımı konusundaki stratejiler, içerik hakkındaki fikirler, tercih edilen seçimler, elde edilen bilgilerin kaynağı seçilmelidir. Diğer bir deyişle biliş ve üst biliş aşamalarına ilaveten yazar, birkaç seviyede öz düzenleme yapmalıdır. Öz düzenleme yapan ve yazı yazmaya karar veren bir yazar, metni oluştururken metnin kalitesi ve yazı yazma yeteneğini geliştirmeye, onu yazma eylemini gerçekleştirmeye yöneltlen düşüncelere, ilgilere ve pozitif duygulara sahip olmalıdır (Risemberg & Zimmerman, 1997). Mahkûmu araştırma uygulamamızın dışında da yazı yazmaya iten sebepler vardır. Bu durum mahkûmların cezaevine getirildikten sonra

dışarıda yaşadığı evreni oluşturan ailesine, sevdiklerine, arkadaşlarına yazacakları mektuplarda öz düzenleme kapasitesini kullanarak yazmaya başlayacağından daha iyi metinler ortaya çıkaracaklardır. Mahkûmların yazmaya başlamadan önce metinde nelerden bahsedebileceğini düşünmesi biliş, kendi düşüncelerinin farkında olması ise üst bilişe örnek teşkil eder. Çalışma, motivasyon ve yazma temelinde yapılan uluslararası araştırmalardan destek alarak yazma ve motivasyon arasındaki ilişkiyi çeşitli açılardan ortaya çıkarmayı amaçlamakta ve mahkûmların yazı yazmaya nasıl teşvik edileceğine ve kavramsal analizini nasıl yapılabileceğine değinmektedir. Araştırmanın temel çıkış noktası hâlâ keşfedilmemiş, bakir bir araştırma sahası olan yazmanın motivasyonel safhalarıdır. Çalışma, yazma araştırmaları için iki temel yaklaşım olan biliş ve yazma motivasyonu görüşlerine farklı bir bakış açısı sunmaktadır.

2. Yazma ve Motivasyon

Yazma bütün öğretim kademelerinde müfredata dâhil olup öğrencilerin akademik performanslarını etkileyen bir husustur. Son çalışmalar ve öğretmenlerin yıllardır tecrübe ettiği gerçek şudur ki yazma eğitimindeki en büyük problem öğrencilerin yazma motivasyonundan yoksun olmalarıdır. Bu problem hem yazma konusunun zorluk derecelerinin farklılıkları hem de yazma konularının ve talep edilen belirli akademik türlerin çekiciliğinden kaynaklanmaktadır. Yapılan alanyazını taramalarında yazma üzerine araştırma yapan araştırmacılara sık sık sorulan iki sorunun varlığı dikkat çekicidir. Birinci soru, bireylerin yazı yazarken neden motive olamadıkları, ikinci soru ise bireylerin yazı yazma motivasyonlarının nasıl yükseltilebileceğidir. Yazma motivasyonu genellikle çok yönlü ve karmaşık bir yapı olarak görülür. Bu alandaki araştırmacılar, insanların sahip olduğu bir etkenin motivasyonu düşürüp düşürmeyeceğini uzun süredir tartışmaktadırlar (Guthrie & Wigfield, 1997). Yazma motivasyonunun çerçeve kavramı şimdiki motivasyon teorilerinin ve motivasyon yapılarının kaynağını oluşturur. Bu yapıların bazıları başarı amaçları, değerler ve bireyin inançlarıyla ilgiliyken, bazıları yazma motivasyonunu anlamak için temel etmenler olan içgüdüsel ve dış güdüsel motivasyonla ilgilidir. Bundan dolayı okuma ve yazmanın nedenlerini veya amaçlarını yazma motivasyonu bağlamında anlamlandırmak gerekir. Yazma sebepleri amaç, yönelim, öz yeterlilik, beklentiler ve taslak değeri gibi farklı safhalarla iç içedir (Eccles & Wigfield, 2002). İnsanlar motive olabilmek için beklentiler, amaç ve sebep konusunda farklı fikirlere sahip olabilirler. Bu farklılıklar yazma ve okuma motivasyonunun göz önünde bulundurulması gereken haz, değer ve benlik algısı alanlarında araştırmacılar için bir kanıt niteliği taşır (Pajares & Valiente, 2001). Bunlar okuma ve yazma motivasyonunu karakterize edebilecek argümanları organize eder (Caso & Garcia, 2004).

3. Yazma Motivasyonunun Karakteristik Özellikleri

Wigfield'a (2000) göre çoğu öğrenci okula öğrenme merakı ve yüksek başarı beklentileriyle giderler. Buna rağmen, okulda bireyin kendi yeterliliğine duymuş olduğu inanç azalma eğilimine girer (Eccles & O'Neil, 2005) ve bireyin içgüdüsel motivasyonu azalır (Kowalksi & Whitsell, 1992). Yazma motivasyonundaki araştırmalar bu azalım özelliklerini yansıtır. Öğretim süreci içinde öğrencinin yazma motivasyonunun azalması haz, değer ve benlik algılarındaki azalmaya paralellik gösterir (Mata & Monterio, 2001). Guthrie ve Wigfield (1997) sosyal nedenler, tanınma ve yarar gibi yazma motivasyonunun birkaç boyutunu oluşturan farklı alt sebepleri tanımlayarak 10 ve 15 yaş grubu öğrencileri karşılaştırır ve 10 yaş grubundaki öğrencilerin 15 yaş grubundaki öğrencilere göre daha başarılı puanlar aldığını tespit eder. Baker ve Wigfield (1999) tarafından da 15 ve 16 yaş grubu öğrenciler, tanınma ve sosyal boyutlar açısından karşılaştırıldığında da benzer sonuçlar elde edilir. Gambrell (1996) de yazma motivasyonunu değerlendirmek için farklı bir anket yapısı kullanmışsa da yazmanın değer boyutunda daha yüksek puanlara sahip öğrenciler ile 13 ve 15 yaş grubu öğrenciler arasındaki farklılıkları tespit eder. Mata ve Monterio (2001) 14 yaş grubu öğrenciler ile Portekiz'de yazma motivasyonu profilleri hakkında bir çalışma yapmışlar; dikkatlerini tanınma ve haz boyutuna

yöneltiltiklerin de öğrencilerde önemli bir motivasyonel düşünüş tespit etmişlerdir. Yine de yazar olarak öz algılama açısından elde edilen puanlar, yaşları daha büyük olan öğrencilerde oldukça yüksektir. Öz algılama puanlarının bu yükselişi bir yazar olarak öğrencilerin karakteristik özellikleri ve bireylerin yaşlarıyla açıklanabilir. Sonuçta bu tespitler, öğrencilerin yazma performanslarındaki farklı etkileri yansıtır (Mata & Monterio, 2001).

Yazma motivasyonu hakkında yapılan araştırmaların hepsi öğrenciler üzerinde yapılmıştır (Boscolo ve Hidi, 2006; Troia vd., 2012; Pajares, 2003). Bu araştırmalarda yazma motivasyonunun boyutlarını oluşturan etkilerin miktarında bazen direnç bazen düşünüş rapor edilir. Araştırmacılar, birey ile motivasyon arasında yazmaya karşı bağdaşım kurulmasını, yazmaya karşı bireyin hislerinin uyanık olmasını ve yazmaya karşı tavırlarının olumlu olması gerektiği görüşündeler. Çünkü birey yazmaya kendini ne kadar kaptırırsa ortaya çıkacak ürün de o kadar güçlü olacaktır. Yine de bağlantı hissiyatı olarak ortaya konan tutum ve davranışlar motivasyondan farklıdır. Çünkü davranışa rehberlik eden tutumlar objektif değildir. Tutumlar, motivasyonda olduğu gibi davranışları yönlendiren ve harekete geçiren bir inancı yansıtmazlar. Tutumlar, motivasyonel bir durumla başlatılan okuma davranışına eşlik eden etkili unsurlardır (Guthrie & Knowles, 2001). Tutumlar aynı zamanda motivasyonla direkt olarak bağlantılıdır ve motivasyon sürecinin daha iyi anlaşılması için kilit bilgiler taşır.

3.1. Motivasyon ve Yazma Arasındaki İlişki

Motivasyon çok geniş bir araştırma alanına sahip olduğundan onu çeşitli safhalarıyla analiz etmek oldukça zordur. Motivasyonel yapıları çeşitli şekillerde organize etmenin en yararlı yolu, son zamanlarda ortaya konan araştırmalarla motivasyonu temel alanlara bölmek ve yazmanın her alanıyla ne tür bir ilişki kurduğunu incelemek olabilir (Eccles & Wigfield, 2002). Bu alanlar bireyde yazma davranışını harekete geçiren ilgiler, değerler, ihtiyaçlar ve çevresel amaçlar olabilir. Yazma ve motivasyon ilişkisini belirli bir yazı türü başlığı altında bir ortaokul öğrencisinin ilgi duyduğu şeyler hakkında yazması veya bir roman yazarının kitabı için bir metin yazma niyeti olarak örneklendirebiliriz. Muhtemelen bir roman yazarının yazma motivasyonu eksikliği, bir kompozisyon ödevi yazacak olan ortaokul öğrencisinin motivasyonundan farklıdır. Yine de her iki durumda da yazar, yazmak ya da yazmamak arasında bir yönelime sahiptir. Yazmanın farklı bir alanı olarak yazarın içerik kaynakları ve konunun zorluk ilişkisinde algısal yeteneğini temel alan unsurlar olabilir. Bir roman yazarının kaygısı, okuyucuların eleştirel yorumlarına odaklanırken; bir öğrencinin kayısı öğretmenin onun hakkında yapacağı değerlendirme ile ilgilidir. Yine de her iki yazarın kendilerini yazar olarak sunuş şekilleri pozitif ya da negatif değerdedir.

Bu tür durumlar öz yeterlilik, benlik algısı ve öz algı yeterliliği gibi kavramları içerir. Sonuç olarak ister profesyonel bir yazar olsun ister amatör bir yazar olsun yazı yazmaktan vazgeçme eğilimini ortadan kaldırmak için metinlerarasılığı oluşturan yani tüm metinlerin birbirleriyle örüntü içerisinde olduğu görüşünden hareket eden kurallara uyum sağlama, yazma süresini planlama, belirli seviyede yazma stratejileri kullanma ve yazılması talep edilen konularla meşgul olunması gerekir. Bu faktörler aynı zamanda yazarın talep edilen bir tema üzerine yazma başarısını bilişsel açıdan düzenler. Hidi vd. (2002), Pajares vd. (2000), Zimmermann ve Kitsantas (1999) gibi motivasyon üzerine araştırma yapan araştırmacılar bu durumu sık sık vurgularlar. Araştırmacılar bu konuyla ilgili tartışmalarda çok nadir itilafa düşerler. Yazma isteği veya isteksizliği, bireyin öz düzenleme araçları ve yöntemleri kadar yazarın öz algı yeteneğiyle de yakından ilişkilidir. Hidi (2002) tarafından yapılan araştırma, 6. sınıf öğrencilerinin genelini yazmayla ilgilendiğini ve yazmaktan hoşlandığını saptamıştır. Ayrıca hem araştırma esnasında hem de araştırmadan sonra birkaç tür metin yazımının öz yeterlilik ile yakından ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak araştırmalar haz ve öz yeterlilik gibi değişkenlerin bazen uyum içinde bir süreç geçirdiğini gösterirken bazen de bazı yazarlar üzerinde ters bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Motivasyonun çok boyutlu yapısı işe yazma kavramının dâhil edilmesiyle daha

karmaşık bir yapıya bürünür. Yazma üzerine yapılan psikolojik araştırmalar son 30 yılda sosyal yapılandırıcılık teorisinin edebî gelişim bilgisinden, edebî yaklaşımların çeşitli teorileriyle bütünleşmiş katkısı ve donanımıyla gelişmiştir.

3.2. Güdüleyici Durumlar

Yazarlar okurlarını harekete geçirmek için yazarlar. Yazmanın iki gerçeğinden biri okurları yönlendirmek ve öğrenmeleri için düşüncelerini sağlamaktır. Bu gerçekler motivasyon içeriğinin anahtarıdır ve yazarlar klasik çağlardan günümüze kadar daima güzel yazı yazma ile ilgilenmişlerdir. Motivasyon kelimesi Latince “movere” sözcüğünden türemiştir. Geniş bir çerçeveden bakıldığında motivasyon sosyal ve zihinsel aktiviteler kadar fiziksel aktiviteyi ve yazmanın aktif süreçlerini tanımlar. Metin ortaya çıkar çıkmaz bir karaktere kavuşur. Yazma süreci her zaman kolay bir şekilde akıp gitmez, bazen düzensiz bir şekilde ilerler. Yazma hakkında araştırma yapan Graves (1975), Bridwell (1980), Tomas ve Robinson (2000), Mathison (1996) gibi araştırmacıların konuyu yaptıkları gözlemler, anketler, mülakatlar, duraklama analizleri gibi çeşitli yöntemlerle araştırmışlardır. Lloyd Bitzer (1968) güzel yazı yazmayı güçlü bir şekilde okumaya davet eden gereklilikler, ilişkiler, objeler, olaylar ve bireylerin doğallığı olarak tanımlamıştır. Vatz (1973) güzel yazı yazmanın kendi kendine ortaya çıkan bir süreç olmadığını iddia etmiş ve güzel yazı kavramının önemli bir değişkenini ortaya çıkarmıştır. Ona göre yazı güzel olsun veya olmasın sorunun yapısal ve algısal olduğunu iddia etmiştir.

3.3. Genel Motivasyon Yapıları

Motivasyon kendine özgü etki alanına sahiptir ve bağlamsal olarak yazarın dinamik karakteristiğine yerleşiktir (Bong, 2001). Yazmak için birinin motivasyonu başka birinin okuma ve konuşma motivasyonundan daha yüksek veya düşük olabilir. Öneme göre farklı yönelimler, çeşitlendirilmiş performans içeriklerinde muhtemelen değişiklik gösterir. Araştırmalar, pozitif motivasyonun akademik başarı, süreklilik ve stratejik davranışlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Rigle & Zimmerman, 1981). Bu nedenle birey, zorluklar karşısında pes etmeden denemeli ve potansiyelini yükseltmek için stratejiler geliştirmelidir. Böylece bireyin öğrenme motivasyonu yükselecektir. Motivasyonun ortaya çıkmasında etkili olan dört içerik, araştırmacılar tarafından şu şekilde tasnif edilmiştir: Öz yeterlilik, inançlar, hedef yönelimleri, kişisel ve durumsal ilgiler. Bu bölümde mahkûmların yazma motivasyonlarını etkileme olasılığı olan faktörlere kısaca değinilecektir.

Öz Yeterlilik İnançları

Öz yeterlilik muhtemelen iyi araştırılmış ve üzerinde çalışmalar yapılmış insan motivasyonunun önemli safhalarından biridir. Öz yeterlilik ölçümleri, bireyin yaşı, cinsi, etnik kökeni dikkate alınmadan güncel bir performans uygulaması, bir görevi başarıyla tamamlamak için stratejiler geliştirmesi, zorlayıcı bir yazma ödevini başarıyla sonuçlandırmak için ısrarla sürdürmesi, verilen bir görev için harcanan güç miktarıyla pozitif yönde ilişkidir (Bandura, 1986).

Yapılan 36 akademik araştırmanın faktör analizinde öz yeterlilik kavramı saptanmıştır. Öz yeterlilik inançları hem beklenen sonuçlara hem de yeterlilik beklentilerine karşılık gelir. Belirli eylemler arzu edilen sonuçlara bireyleri yönlendirir. Amaçlara ulaşmak için ortaya konan bu performanslardan biri de inançlardır (Shunk, 1989). Birey bir eylemin ona yarar sağlayacağına inandığından yazdığı rapora netlik kazandırmak için yazım kurallarını, cümle yapılarını ve varsa hataları bulmak için birkaç kez gönden geçirir. Yazmış olduğu raporu detaylandırarak daha gösterişli ve bilgilendirici bir metin ortaya çıkarabilir. Bu durum bireyin uygulaması gereken lüzumlu bir eylem değildir. Schunk (1989)'a göre birey, yardım fırsatlarına, gösterilen çabanın yeterli olup olmadığına, görevin doğru uygulanmasına yönelik belirlenen talimatlara, benzer görevlerdeki başarı ve başarısızlıklara, ortaya konulacak yüksek performans beklentilerine, değerlere, görevin zorluk algısına, beklenen performansı içeren öz yeterlilikten ortaya çıkan çoklu bilgi kaynaklarına değer verir.

Öz kavram ve öz saygının motivasyonel yapıları ile öz yeterlilik kavramının karıştırılmaması önemlidir. Öz yeterlilik, bireyin ortaya koyacağı görev performansının tahminlerine odaklıdır. Öz saygı, çeşitli görevlere karşı önceden başarılmış karmaşık duygusal tepkimelere bağlılığı ifade eder. Benzer şekilde benlik algılaması, özellikle inançlardan çok etki alanı içindeki yeterlilik hakkında genel inançların merkezindedir. Bireyin yazma alanında sahip olduğu pozitif benlik algılamasıyla “Ben iyi bir yazarım.” demesi buna örnek teşkil eder. Çeşitli öz yeterlilik inançları aynı zamanda özellikli yazma eylemleriyle de bağlantılıdır. Bireyin “İyi bir şiir yazacağımdan emin değilim.” demesi ya da “Eğlenceli bir otobiyografi yazacağımdan eminim.” demesi benlik algılamasıyla ilişkilidir. Yazma yetenekleri bakımından da örnekler verilebilir. “Yazımda kullandığım bütün kelimeleri doğru telaffuz edeceğimden eminim.” demesi yazarın sahip olduğu yazma yeteneklerine güven duyduğunun göstergesidir.

Araştırma bulguları hem öz yeterlilik hem de benlik algılamasının ölçülebilir olduğunu göstermişse de öz yeterliliğin görev performansında sadece tek varyantla ölçüldüğü hesaplanmıştır (Miller & Pajares, 1994). Öz yeterlilik, araştırmalarından elde edilen sonuçlarla daha yakın ilişkilidir (Miller ve Johnson, 1999). Öz yeterlilik inançlarıyla cinsiyet farklılıkları hakkında yapılan birkaç araştırma, kadınların öz yeterlilik inançlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Ainley & Berndorff, 2002). Bu farklılıklar, mahkûmların ceza ve infaz kurumlarında geçirdikleri süreler uzakça azalıp artabilir. Bu değişiklikler, belirli farklılıklardan çok bağımlı farklılıklardan ortaya çıkabilir. Yetişkin kadın mahkûmlar yazma yeterliliklerinin tahmininde daha mütevazı olabilirler. Erkek yetişkin mahkûmlar ise yazma yeterliliklerinde aşırı tahminlerde bulunabilirler. Genellikle önceki kazanımlar incelendiğinde, öz yeterlilikteki cinsiyet farklılıkları çok fazla önem arz etmez (Pajares & Valiante, 1999).

Mahkûmların yazma öz yeterlik algıları, öz yazma becerilerinin güçlü ve zayıf yönlerini bilmeleriyle ilişkilidir. Bu açıdan mahkûmların yazma konusunda kendilerine güven ya da güvensizlik duymaları, onların yazma becerisi geliştirme çabasını artırmalarına yardımcı olması bakımından önemlidir. Kadın ve erkek mahkûmlar arasındaki bağıntılı farklılıklar hesaba katılmadan öz yeterlilikleri ölçülmüş ve bu farklılıklar zamanla değişmiştir. Bu durum, cinsiyetin kendisinden çok cinsiyet rolüyle daha bağlantılı olduğunu gösteriyor. Hem kadın hem de erkek mahkûmlar yazma olgusunu daha çok feminist bir olgu olarak görmekteler. Cinsiyet rolü kontrol edildiğinde yazmadaki öz yeterlilik, cinsiyet farklılıklarının etkilerini ceza infaz kurumundaki mahkûmlar arasında geçersiz kılmaktadır. Öz yeterlilik doğru şekilde hesaplanmış önceki kazanımlar için iyimser sonuçlar ortaya koyarken, gelecek performans görevleri ve önceki kazanımlar arasındaki ilişkiye aracılık eder. Genç mahkûmlar, doğru olmayan öz yeterlilik inançlarını bünyelerinde barındırırlar. Zayıf bir şekilde hesaplanmış öz yeterlilik algısının nedeni daha zayıf yazma stratejisi kullanımına ve daha az yazma meşguliyetinin sonucu olabilir. Yine de bu varsayım için yapılması gereken deneysel çalışmalar vardır.

Düşük öz yeterlilik depresyon ve kaygı gibi negatif duygusal durumlar kadar yardımsız öğrenme ve yardım almaktan kaçınmayı içeren birtakım uyumsuz davranış eğilimlerine neden olabilir. Çünkü birey, yardım istediğinde yetersizliğinin ortaya çıkacağına inanır (Pintrich & Ryan, 1997). Düşük öz yeterliliğin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi zor olmasına rağmen, bu tür öz inançları arttırmak için birkaç genel eğitimsel tavsiye vardır.

- Mahkûmlara baş edebilecekleri konularda yazma fırsatları tanınarak yeterlilik algısı oluşturulabilir.
- Verilen görevleri başarıyla tamamlamaları kadar, bir görevi tamamlamadaki zorluklarla yüzleştirerek, model kopyalama taktikleri öğretilir.
- Yazma için harcanan emekle birlikte yeterliliğin olumlu yönde artacağı inancı telkin edilebilir.

- Mahkûmların özgürlüklerinden ayrı kaldıkları sürelerde yazmaya karşı itici bir tutum geliştirmeleri engellenebilir.
- Cezaevi dışındaki bireylerden yazma konusunda çok da kötü olmadıkları konusunda ikna edilerek çeşitli konularda yazmaya teşvik edilebilir.
- Ceza ve infaz kurumlarında bulunan mahkûmlar arasından da çok iyi yazarlar çıktığı hatırlatılabilir.

Amaç Yönelimi

Öz yeterlilik inançları yazma isteğini etkiler. Pervin (1983) amaçların biliş alanlarında etkilere sahip olduklarını vurgulamıştır. Amaçlar, arzu edilen sonuçların, davranışların ve etkilerin zihinsel temsilcileridir. Davranış, bireyin amaçlarını karşılamada arzu edilen sonuçların başarılması için ortaya konan planların ve alt amaçların gelişimi için gereklilik arz eder. Etki, bireyi kaçınmaya veya yaklaşılmaya yönlendiren negatif ve pozitif duygularla amacın birleştirilmesidir. “Akademik başarı alanında amaç teorisi, amacı iki genel türe ayırır, görev içerikli ve ego içerikli amaçlar (saygınlık, öğrenme ve performans amaçları olarak adlandırılan uzmanlık ve performans amaçları)” (Ames, 1984, s. 478).

Uzmanlık amaçları başarılı yeterlilik duygusu, yeterliliği geliştirme, yetenekler ve elde edilen bilgilere odaklanılarak birleştirilse de performans amaçları diğerlerinin üstüne çıkarak halk tarafından tanınma algısı, ilgili yeteneği göstermeye odaklanır (Amer, 1984). Son zamanlarda performans amaçları, bireyin yeterliliğini göstermesi veya yetersizliğini gösterme aruzundan kaçınarak yaklaşım performansı veya kaçınma performansı olarak ikiye ayrılmıştır. Uzmanlık amaçları, yüksek öz yeterlilik, daha iyi öz düzenleme ve daha yüksek başarı gibi birçok pozitif öğrenme nitelikleriyle birleştirilmiştir (DeGroot & Pintrich, 1990). Yine de performans amaçları, özellikle yaklaşım performansı amaçlarıyla uyumsuz değildir. Uzmanlık amaçları ceza ve infaz kurumlarında bulunan mahkûmlar için uygulanabilir olmasa bile, rekabetçiliğin belli bir derecesine kadar güçlü bir motive edici olarak uygulanabilir. Mahkûmların yazı yazma motivasyonlarını etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılması için aşağıda belirtilenler, farklı araştırmacılar tarafından da kullanılabilir.

- Sosyal sorumluluk, iş birliği, aitlik hissini teşvik etme.
- Mahkûmların özerkliğini (otonomi) sağlama.
- Mahkûmların özellikli, yakınsak (proximal) ve zorlayıcı amaçlarına ulaşmasında planlama yapmasına yardım etmek.

Mahkûmlara amaçlarını nasıl önceleyebileceklerini ve nitelendirebileceklerini göstermek, amcalarını dengeleyebilir ve yazma aktivitesi bakımından onları cesaretli kılabilir.

İlgi ve Değerler

Öz yeterlilik inançları, verilen göreve duyulan ilgi ve değerlerin seçimini etkiler ve insan motivasyonunun diğer bir içeriğini oluşturur (Eccles, 1987). Bir görev veya alana duyulan ilgi, sabit bir eğilim seyrederek çünkü ilgi bireysel tercihlerle artar. Birey hikâye yazımına daha az ilgi duyabilir fakat bireyin kişisel kahramanı hakkında bir yazma ödevi verildiğinde bu kişinin ilgisini arttırır. İlgi bir göreve bağlılığı veya kişisel önemi yansıtır (Schiefele, 1999). Eccles’e göre (1997) değer, beceri değerine (görev ilgisi), içgüdüsel değere (uzmanlık veya duygu kontrolüne izin veren, merak uyandıran bir görevde çaba göstermeye), faydacı değere (pragmatik) (görevin önemi) ve mal olmaya (endişe ve çaba gösterilen görevle ne kadar bağdaştığı) bölünebilir. Unutulmamalıdır ki birbirleriyle alakalı olan değer ve ilgi bağımsız bir şekilde yönetilir (Schiefele & Wigfield, 1998). Bu durumda şu açıklama yapılabilir: “Bir göreve ilgi duyulabilir fakat bağlantılı olarak daha az ilgi duyar veya tersine göreve daha yüksek değerdeymiş gözle bakar fakat ona daha az ilgisi olur.”

Benzer araştırmalar, değerler ve öz yeterlilik inançlarının bağımsız bir şekilde ortaya çıktığını fakat sonraları birbirleriyle bir bağ kurduğunu gösterir. Görev değeri, öz saygı ve öz benliği korumak için bireyin öz yeterlilik inançları düşük olursa görev değeri azalabilir. Öz yeterlilik, ilgi ve değer arasındaki nedensel ilişki şu an için net değildir fakat algılanan yeterlilik, ilgi ve değer artışını sağlayabilir. İlgi ve değer daha iyi yazma sonuçlarına ve mahkûmun daha üst düzey bir sorumluluk almasına önayak olabilir. Böyle sonuçlar elde edebilmek için, mahkûmların güncel durumlarının dikkatlice eşleştirilmesi, uygulama aktivitesinin zorluğu, önemi ve ilgisinin göz önünde bulundurularak uygulamaya iştirik etmesi gerekmektedir. Yapacağımız uygulamanın amacına ulaşabilmesi için mahkûmların kişisel ve durumsal ilgilerini artırma bağlamında aşağıdaki bazı eğitsel önerileri şöyle sıralayabiliriz:

- Mümkün olduğu anlarda seçim yapmalarına müsaade etmek.
- Eğitsel uygulamalar ve görevlere mahkûmları entegre etmek ve yenilikler kullanmak.
- Mahkûmların kişisel yaşayışından ne öğrendiğine dikkat etmek ve öğrendiğı şeyin değerini mahkûmlara açıklamak.
- Sadece gerekli olduğu durumlarda doğal olarak ortaya çıkan içsel ve dışsal ödülleri kullanmak.

3.4. Nitelikli Sonuçlar

Motivasyonun son çekirdek yapısı olan nitelikler, başarı ve başarısızlık sebeplerinin algılanmasıyla ilgilidir (Weiner, 1979). Nedenlere bağlı nitelikler, kişisel kontrol miktarının algısıyla belirlenir. Kişisel nitelikler, kişisel kontrol altındaki etkenleri ortaya çıkardığında, mantık dışı görevler yetersiz çaba ile oluşan başarısızlıklara neden olur. Bu durum motivasyonla uyumludur. Mahkûmlar uygulamaya iyi motive olacaklardır. Harcamış oldukları çabanın üst düzey bir performansı ortaya çıkaracağını düşüneceklerdir. Aksine başarı, şans, verilen kolay bir görev, uygulamacı yardımı ve başarısızlık sınırlı yeteneğe bağlı olduğundan bütün bu etkenler kontrol altında olmayan yardımsız motivasyonel bir model olarak meydana çıkacaktır. Yardımlı motivasyonel bir model sergileyen mahkûmlar, iyi bir uygulama için muhtemelen daha az motive olacaklardır. Onlar, performans sonuçlarında daha az etkiye sahip olacaklarına inanacaklardır.

Uyumlu nitelikler, öz yeterlilik inançlarından ayrı kavramlarla ilintilidir. Başarı, stratejik davranışlar, amaçlar, seçimler ve ısrar üzerinde bir etkiye sahiptir (Kalechstein & Nowicki, 1997). Tabii az bir çabayla ortaya çıkan başarıya öncülük edebilir ya da edemez. Önemli derecede harcanan bir çaba başarısızlıkla sonuçlanabilir ve basit bir görev veya doğuştan gelen yetenek yardımıyla daha az bir çaba ya da hiç çaba gerektirmeyebilir. Görünür bir yetenek yoksa ve çabaya tek başına vurgu yapılıyorsa, bu yeteneğin zayıf olduğunu ifade eder (Covington, 1992). Bu durum hem çaba hem de yetenek niteliklerinin yüksek başarı kavramıyla neden bir arada kullanıldığını açıklar. Buna ek olarak, zamanla çaba ve yetenek daha kemikleşmiş bir hâl alır.

4. Yöntem

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden faktör analizi yöntemiyle Ağrı Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda bulunan mahkûmların yazı yazma motivasyonları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Faktör analizi, aynı yapıyı ölçen çok sayıda değişkenden, az sayıda ve tanımlanabilir nitelikte anlamlı değişkenler elde etmeye yönelik çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2002). Yazma motivasyonunun psikometri özelliklerini analiz etmek için öncelikle bir varimax rotasyonun prensip kısımları, çıkarım metoduyla faktör analizine tabi tutuldu. Bu öncelikli analizden elde edilen matris, teorik olarak kavramsallaştırılmış bir faktörden diğer bir faktöre ya bütünleşmiş ya da izole edilmiş gibi görünen bazı maddeleri elemine etmek için kullanıldı. On faktörlü bir içerik saptandı. Daha sonra arda kalan 34 maddeyle birçok faktör analizi daha yürütüldü.

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma nicel araştırma yaklaşımıyla yürütülmüştür. Faktör analizi (FA), bir grup değişkenin varyans yapısını incelemek ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri, faktör olarak isimlendirilen çok daha az sayıdaki gözlenemeyen gizli değişkenler bakımından açıklamayı sağlamak üzere düzenlenmiş bir tekniktir (Daniel, 1988). Faktör analizi, varyansları açıklayan, faktörler arasındaki temel ilişkilerin hesaplanmasına dayalı çözümleyici bir yöntemdir. Faktör analizi açımlayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere ikiye ayrılır. Mevcut araştırmada açımlayıcı faktör analizine başvurulmuştur. “Açımlayıcı (keşfedici) faktör analizinde, varyanslar arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya, teori üretmeye yönelik bir işlem yapılıır” (Büyüköztürk, 2002, s. 472). Varyanslar arasındaki ilişkileri açıklamak için faktör bulmaya yönelik korelasyon matrisleri oluşturulmuştur. Oluşturulan korelasyon matrisleri, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Faktörler arasındaki ilişkiler, çoklu korelasyon ya da kısmi korelasyon ile hesaplanır (Köklü vd., 2006). Mevcut araştırmada faktörler arasındaki ilişkiler çoklu korelasyon tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın örneklemini Ağrı Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda bulunan farklı sosyokültürel ve sosyoekonomik geçmişe sahip 25-45 yaş arasındaki 180 mahkûm oluşturmaktadır. Araştırmada rastlantısal örnekleme kullanılmıştır. “Rastlantısal örneklemede araştırmacı örnekleme dâhil olacak örnekleri kendisi seçmez. Sadece evrene göre sınırlılıklar belirtilir ve ona göre bu sınırlar içerisinde kalan örnekler rastgele seçilir. Örnekleme seçiminde birim ve bireylerin örneğe seçilme olasılıkları başlangıçta bellidir. Bu şekilde seçim ile seçime bağlı yanlılık olasılığı azaltılmaya çalışılır. (Şahin & Akçay, 2011). Araştırma evreni, araştırma sonuçlarının kuramsal olarak genellenebileceği evreni ifade etmek için kullanılmaktadır (Ustaoglu vd., 2014, s. 3). Bu anlamda araştırmanın evrenini Ağrı Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda bulunan ve çeşitli suçlardan tutuklanmış ya da hüküm giymiş hükümlü ve tutuklular oluşturmaktadır. Araştırma evreni, hedef evren ya da erişilebilir evren olarak adlandırılır (Akbulut, 2010). Araştırmada erişilebilir evren kullanılarak, güvenlik ve diğer sebeplerden dolayı 72 tutuklu, 108 hükümlü olmak üzere toplam 180 hükümlü ve tutukluya veri toplama araçları uygulanmıştır.

2.3. Araştırma Süreci

Araştırma problemi tespit edildikten sonra Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesine etik kurul onay formu doldurularak araştırma izni istenmiştir. Ayrıca araştırma bir ceza infaz kurumunda yürütüleceğinden, Ağrı Cumhuriyet Başsavcılığına dilekçe yazılarak T.C. Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünden izin alınmıştır. Araştırma sürecinde yapılan her uygulama için Ağrı Kapalı Ceza İnfaz Kurumu yönetimi bilgilendirilmiştir. Mahkûmlarla yapılan bilgilendirme mülakatları yüz yüze gerçekleştirilmiş, mahkûmlar araştırmanın amacı ve ulaşmaya çalıştığı sonuçlar hakkında bilgiler verilmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Katılımcı mahkûmlardan ailelerine mektup göndermeleri rica edildi. Araştırmanın mektup içerikleri, katılımcı mahkûmlara araştırmacı tarafından dağıtıldı. Araştırmanın amacı ve önemi konusunda mahkûmlar bilgilendirildi. Mahkûmlarla yapılacak mülakat için ceza infaz kurumu yönetiminden izin alındı. Mahkûmlarla yapılan mülakat, her bir mahkûm için yaklaşık on dakika sürdü ve ailelerine hangi konularda mektup yazmak istedikleri konu başlıkları bulunan zarflar kullanılarak sağlandı. Daha önceden belirlenen 4 puanlı gösterge çizelgesindeki (skala) yanıtlar araştırmacı tarafından kaydedildi. Yanıtları faktör analizine dâhil etmek ve bilgilerini sınıflandırarak veri oluşturabilmek amacıyla veri kodlama yöntemine başvuruldu. Faktör analizi çalışmasında karşılaştırma yapılabilme adına, çalışmanın amacına uygun olarak bir kodlama formu oluşturuldu. Kodlama

formunda mahkûmların ailelerine ne için mektup yazdıkları haz, değer (önem) ve benlik algısı açısından faktör analizine dâhil edildi. Araştırmada Wigfield ve Guthrie (1997) okuma motivasyonu ölçeğinin Durmuş (2014) tarafından Türkçe uyarlanmış hâli kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirlik açısından Crombach Alpha'sı 0,74 ile güvenilir bir değere ulaşmıştır.

Yazma motivasyonunda gösterge çizelgesi oluşturmak için ceza infaz kurumunda barınan 25-45 yaş arasındaki 180 mahkûm referans alınarak Wigfield Okuma Motivasyonu Ölçeği kullanıldı. Bu ölçek, kütüphane ile ilişkili aktiviteler, öz kavram, değer ve eğlence gibi yazma motivasyonu içeriklerinden türeyen, teorik olarak dört aşamalı ve on altı maddeli bir ölçektir. Yazma motivasyonu gösterge çizelgesinden on altı madde kullanıldı ve yarısı yazma, yarısı okuma içerikli 36 maddeli bir liste oluşturmak için 26 madde formüleştirildi.

Gösterge çizelgesinde okuma motivasyonu ile ilişkili benzerlikler bulunmuştur. Her madde mahkûmların ailelerine yazmaları istenen bir mektup içeriğine atfedilmiş iki zıt durumun oluşumudur. Mahkûmlara hangi iki zıt durumun daha benzer olduğu soruldu. Yazmaya başlamadan önce mahkûmlara iki yazma konusu sunuldu. Okumayla ilişkili konulardan ikisi ve motivasyonun üç belirgin safhası yazma aktivitesi için belirlendi: okuma/yazmadan hoşlanma (haz), okuma/yazmanın önemi (değer) ve bir okuryazar olarak benlik algısı.

Haz: Okuma ve yazma durumunda elde edilebilen hissi, mahkûmların hissetmesi için eğlence ve baskı derecelerinin belirlenmesi için kullanıldı.

Önem (Değer): Değer için oluşturulan yazma konularının amacı okuma ve yazma konusunda mahkûmların neye değer verdiğinin tespiti içindi. Bir mahkûm, yazmayı öğrenmenin önemli olduğunu düşünürken; başka bir mahkûm yazmanın değersiz olduğunu düşünebilir.

Benlik Algısı: Bu bölümle alakalı yazma konularının amacı, okuryazar olarak mahkûmların benlik algısını değerlendirmektir. Bir mahkûm kendisine verilen konu başlıklarından bir tanesini yetkin bir şekilde yazmayı başarırken, başka bir mahkûm verilen konu başlıklarını iyi bir şekilde yazmaya muktedir olmadığını düşünebilir.

2.5. Araştırma Etiği

Araştırma bilimsel etik normlarına uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen kişisel veriler araştırmacı tarafından korunmuş ve ikinci şahıslarla kesinlikle paylaşılmamıştır. Araştırmaya başlamadan önce araştırmacının amacı ve konusu mahkûmlarla paylaşılmıştır. Araştırma Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinden alınan 26.01.2022 tarih ve E-95531838-050.99-31684 sayılı etik kurul kararıyla uygulanmıştır.

2.6. Bulgular

Analizler sonucu üç faktör daha ortaya çıkarıldı. Dönüştürülmüş içerikte, matris üç faktörlü çözüme yönelik teorik çerçeveye uyum sağladı. Üç faktörlü faktör yüklemesi içerik analizleri varyansının %51,4'lük kısmı olarak hesaplandı. Bu üç faktör %18,3 veya altındaki sekiz maddeye sahipti ve puanlaması 2,8 veya altı olarak tespit edildi.

Faktör-1: Benlik Algısı – On iki madde birinci faktörde 2,71 veya daha aşağı puana sahiptir. Bu maddeler, gelecek yıl böyle bir araştırma yapıldığında mahkûmların daha iyi çalışmalar ortaya çıkarıp çıkaramayacağıyla ilgilidir. Bu alt ölçek mahkûmların yazar olarak dilekçe, serbest yazı ve güdümlü yazı yazma gibi spesifik taslaklarda daha iyi nasıl yazabilecekleri hakkındaki ifadeleri içerir. Dört madde, yazmanın benlik algısını kaydederken diğer dört madde okumanın benlik algısını kaydetmeyi amaçlamıştır.

Faktör-2: Haz – On iki madde ikinci faktörde 5,72 veya daha düşük puanla puanlandı. Bu sekiz madde okuryazar durumdaki bireyin yazma arzusu ile ilişkilendirilmiştir. Dört madde okuma hazzını kaydetmiş ve diğer dört madde ise yazma hazzını kaydetmeyi amaçlamıştır.

Faktör-3: Değer (önem) – On iki madde üçüncü faktörde 5,82 veya daha düşük puanla puanlandı. Bu maddeler günlük hayata yazma için kullandığımız (mektup, dilekçe, not, yazılı iletiler vb.) ve meşgul olduğumuz materyallerin yazma için ne kadar değerli olduğunu, yazmanın ve okumanın önemini temellendirmektedir.

Her maddenin her birine yüklenen faktörler, üç adet alt ölçek oluşturmuştur. Sonuç olarak, bütün alt ölçeklerin yüksek puanları yazma motivasyonu için daha büyük bir gösterge olacaktır.

Faktör analizlerinden elde edilen sonuçlar, alt ölçeklerin içsel tutarlılığını analiz etmek için Crombach's Alpha (α) kullanılarak hesaplanmıştır: 4,69 (okuma hazzının değeri), 2,15 (okuma ve yazma hazzı) ve 5,21 (okuryazar olarak benlik algısı). Bütün bu ölçümler 0,80'den daha büyük olan içsel tutarlılık bağına sahiptir. Geçerlilik ve içeriğin kabul edilebilir tutarlılığı, Crombach's Alpha puanlaması ve faktör analizi sonuçlarının göz önünde bulundurulduğunda hem geçerli hem de güvenilir üç boyutlu gösterge çizelgesinin (skala) mantıklı bir şekilde oluşturulduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Hem faktör hem de içsel tutarlılığın görülmesine izin veren yazma ve okuma maddelerinin psikometri analizlerinin ayrımında gösterge çizelgesinin tamamı benzerdir. Tablo 2 ve Tablo 3'te sunulan sonuçlar yazmayı ve okumayı ilgilendiren maddelerin ayrı bir şekilde kullanılabilceğini gösterir. Faktör yapıları 5,82 ve 2,71 arasında çeşitlenen kabul edilebilir içsel tutarlılık hem yazma hem de okuma gösterge çizelgesinde açıktır.

Tablo 1. Doğrulamalı faktör analizleri ve okuma-yazma profilleri için motivasyon faktör yüklemelerine ilişkin korelasyon matrisi

Maddeler	Faktörler		
	1	2	3
Okuma Benlik Algısı 3 – Gelecekte daha çok okuyacak	2,66		
Okuma Benlik Algısı 9 – Okumayı daha iyi öğrenecek	2,66		
Okuma Benlik Algısı 12 – Kurumdaki uyarıları okuyacak	1,64		
Okuma Benlik Algısı 15 – Kütüphanedeki kitapları okuyacak	2,71		
Yazma Benlik Algısı 21 – Daha fazla konu hakkında yazacak	1,65		
Yazma Benlik Algısı 24 – Yazmayı daha iyi öğrenecek	2,68		
Yazma Benlik Algısı 30 – Dilekçe yazmayı başaracak	2,68		
Yazma Benlik Algısı 33 – Otobiyografi yazmayı öğrenecek	1,66		
Okuma Hazzı 7 – Kitaplardan haz duyar		2,44	
Okuma Hazzı 10 – Kitap okumak zamanı değerlendirmek için iyi bir yoldur		1,52	
Okuma Hazzı 13 – Okumak eğlenceli ya da sıkıcıdır		1,72	
Okuma Hazzı 16 – Okumak faydalıdır		2,63	
Okuma Hazzı 25 – Yazmak eğlencelidir		2,62	
Yazma Hazzı 28 – Yazmak zaman değerlendirmek için iyi bir yoldur		1,68	
Yazma Hazzı 31 – Yazmak sıkıcı ya da eğlencelidir		1,78	
Yazma Hazzı 34 – Yazmak faydalıdır		2,75	
Okuma Değeri 2 – Etkili iletişim kurabilmek için okumayı bilmeliyim.			1,60
Okuma Değeri 5 – Nasıl okunması gerektiğini bilmek önemlidir			2,63

Okuma Değeri 8 – İnsanlar okuduklarında öğrenirler	1,67
Okuma Değeri 11 – İnsanlar okuduklarından yeni şeyler keşfederler	1,54
Yazma Değeri 20 – Dilekçe yazmak için yazmayı öğrenmem gerekir	2,57
Yazma Değeri 23 – Nasıl yazılacağını bilmek önemlidir	2,60
Yazma Değeri 22 – İnsanlar yazarken yeni şeyler öğrenirler	1,55

Varyans (%)	18,3	17,2	15,8
Toplam Varyans	%51,4		

Not: 0,40'tan düşük olan faktör yüklemeleri gösterge çizelgesinde (skalada) belirtilmemiştir.

Tablo 2. Okuma maddelerinin motivasyon ölçümü için doğrulayıcı faktör analizine ilişkin korelasyon matrisi

Maddeler	Faktörler		
	1	2	3
Okuma Benlik Algısı 3 – Gelecekte daha çok okuyacak	5,66		
Okuma Benlik Algısı 9 – Okumayı daha iyi öğrenecek	5,70		
Okuma Benlik Algısı 12 – Kurumdaki uyarıları okuyacak	5,72		
Okuma Benlik Algısı 15 – Kütüphanedeki kitapları okuyacak	3,74		
Okuma Hazzı 7 – Kitap okumaktan haz duyar.		4,61	
Okuma Hazzı 10 – Okumak zamanı değerlendirmek için iyi bir yoldur		5,67	
Okuma Hazzı 13 – Okumak eğlenceli ya da sıkıcıdır		4,78	
Okuma Hazzı 16 – Okumak faydalıdır		3,69	
Okuma Değeri 2 – Etkili iletişim kurmak için okumayı bilmeliyim			3,63
Okuma Değeri 5 – Nasıl okunması gerektiğini bilmek önemlidir			3,69
Okuma Değeri 8 – İnsanlar okuduklarında öğrenirler			3,70
Okuma Değeri 11 – İnsanlar okuduklarında yeni şeyler keşfederler			5,62
Varyans (%)	20,8	18,7	16,6
Toplam Varyans	%56,2		
Cronbach's Alpha (α)	0,77	0,74	0,67

Tablo 3. Yazma motivasyonu maddelerinin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin korelasyon matrisi

Maddeler	Faktörler		
	1	2	3
Yazma Benlik Algısı 25 – Yazmak eğlencelidir	5,70		
Yazma Benlik Algısı 28 – Yazmak zamanı değerlendirmek için iyi bir yoldur	4,70		
Yazma Benlik Algısı 31 – Yazmak sıkıcı ya da eğlencelidir	5,82		
Yazma Benlik Algısı 34 – Yazmak faydalıdır	5,80		
Yazma Hazzı 21 – Daha fazla konu hakkında yazılacak		4,94	
Yazma Hazzı 27 – Yazma daha iyi öğrenilecek		5,74	
Yazma Hazzı 30 – Dilekçe yazma başarılı olacak		5,76	

Yazma Hazzı 33 – Otobiyografi yazmayı öğrenecek	4,75
Yazma Değeri 20 – Dilekçe yazabilmek için dilekçe yazmayı öğrenecek	5,66
Yazma Değeri 23 – Nasıl yazılacağını bilmek önemlidir	4,87
Yazma Değeri 22 – İnsanlar yazarken yeni şeyler öğrenirler	3,82
Yazma Değeri 29 – İnsanlar yazarken yeni şeyler keşfederler	2,68

Varyans (%)	22,4	21,1	17,5
Toplam Varyans	%61,6		
Cronbach's Alpha (α)	0,84	0,80	0,69

Okuma ve yazma motivasyonlarına dair profiller kullanılmıştır. Her alt ölçekteki maddelerin değeri hesaplanmış ve araştırmanın evrenini oluşturan mahkûmların motivasyonel profilleri karakterize edilmiştir. Grafik 1'de her boyut için oluşturulan değerler ve profiller temsil edilmektedir.

- Okuma ve yazma hazzı
- Okuma ve yazmanın değeri
- Bir yazar veya okur olarak benlik algısı

Her bir özellik, her boyutta 1'den 4'e kadar puanlanan bir gösterge çizelgesinde 3,5'in üzerinde oldukça yüksek puanlar aldığı görülmektedir.

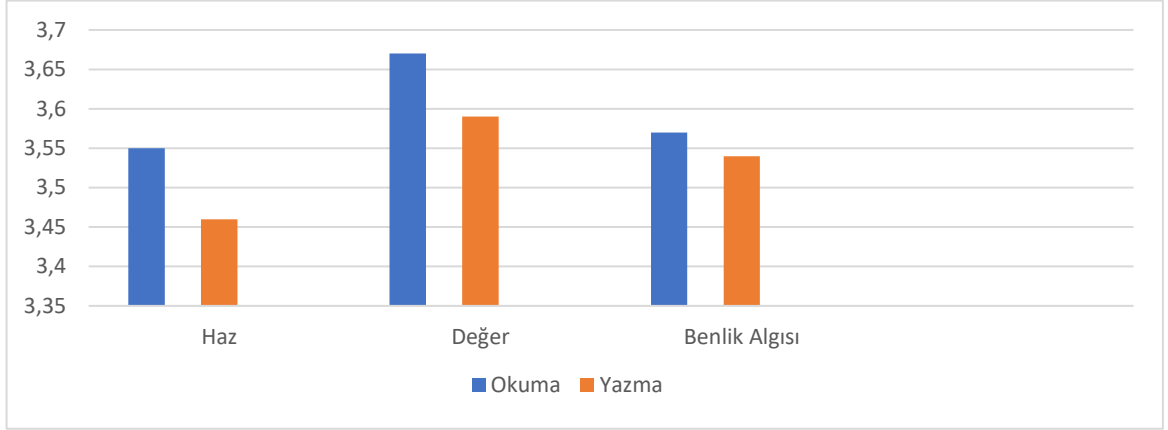


Grafik 1. Motivasyon profilleri

En yüksek puanlı boyut değerdir ($M=3,63$), benlik algısı onu takip etmektedir ($M=3,56$) ve sonuncusu hazzdır ($M=3,51$). Bütün bu veriler mahkûmların okuma ve yazmaya karşı son derece motive olduklarını göstermektedir. Yine de puanlar, yüksek olmasına rağmen benlik algısı / haz $t(450) = 2,29$, $p = .02$; benlik algısı / değer $t(450) = -3,66$; $p < .001$; haz / değer, $t(450) = 5,83$; $p < .001$ aralarında önemli farklılıklar vardır. Bundan dolayı okuma ve yazmanın değeri mahkûmları daha fazla motive etmektedir. Bulgulardan hazzın, okuma ve yazma için daha az önemli olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Grafik 2'ye bakıldığında, okuma ve yazma profillerini rahatlıkla ayırmak mümkündür. Bu bulgular önceki analitik verilerin her üç boyutunda hem okuma hem de yazma için oldukça yüksek puanlamaları elde etmemize olanak sağlamıştır. Üç boyutta da okuma ve yazma motivasyon profilleri arasında aynı zamanda bir benzerlik vardır. Her iki profilde de değer en yüksek puanlanma seviyesindedir. Değer kavramını müteakip benlik algısı ve son olarak da haz gelmektedir. Sonuç olarak

mahkûmların kendilerine haz veren durumlarla karşılaştıklarında kolay bir şekilde okuma ve yazmanın değerine ve yüksek değer seviyelerin ulaşabildikleri görülmektedir.



Grafik 2. Okuma ve yazma motivasyon profillerinin karşılaştırılması

Kıyaslamalara rağmen okuma ve yazma motivasyon profilleri arasında bazı farklılıklar görülmüştür. Boyuttan boyuta karşılaştırmalı analizler göstermektedir ki okuma puanlamaları, yazma puanlamalarından her zaman daha yüksekti ve bu farklılıklar hem değer hem de haz için istatistik olarak açıktır. Mahkûmlar yazmaktansa okumaya duyulan hazzı daha kolay elde etmekte ve okumanın yazmadan daha önemli olduğu anlaşılmaktadır. Mahkûmlar bir yazar ya da okur olarak öz algılarına başvurduklarında gelecekte dışarıdaki aileleriyle iletişim kurma algısının yolu olarak bütün bu parçaları birleştirmek gerektiği sonucu varmaktadır. Önemli farklılıklar sergilemeyen sonuçlar, mahkûmların okuma ve yazmada eşit başarı derecelerine ulaşabildiğini göstermektedir.

2.7. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmanın temel amaçlarından biri, Ağrı Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda bulunan mahkûmların yazma ve okuma motivasyon profillerini analiz ve karakterize ederek yazma motivasyonlarını etkileyen faktörleri bulmaktır. Elde edilen bulgulardan mahkûmların yazma motivasyonunun çok boyutlu olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmada üç belirgin alan tanımlanmış ve bu bakış açısıyla benlik algısı, değer ve hazzın açık şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Yazma motivasyonunun farklı boyutlarının puanları yüksek ve çok benzer olmasına rağmen, karşılaştırıldıklarında farklılıklar bulunmuştur. Benlik algısı, değer ve haz gerçeğinin yazma motivasyonundaki önemine rağmen, yazmanın önem değeri en yüksek motive edicidir. Bu faktörleri anlamlı bir şekilde kullanmak ve farklı okuryazar durumlarını keşfetmek için okuma ve yazma değeri gereklidir. Okuma ve yazma değerinin önemini ortaya koymak için bireye yazmanın önemini hissettiren nedenler sunulmalıdır. Ceza infaz kurumlarının sosyal yapısı içinde yazmanın yeri, yazma aktivitesine katılan mahkûmların değer algısı ve yazma motivasyonu üzerinde etkili olmaktadır.

Hem yazma motivasyonu hem de yazmayı ortaya çıkaran teorik çerçeveler göz önüne alındığında, mahkûmların motivasyon karakterlerinin yazma değerinin önemi hakkında bazı pratik ve pedagojik uygulamalara sahip olduğu sonucu çıkar. Bu uygulamalar ceza infaz kurumunda bulunan mahkûmların hem dışsal hem de kendi içlerinde yaptıkları yazma aktiviteleridir. Dışsal uygulamalar dışardan ceza infaz kurumuna gelen öğretmenlerin yazma kurslarıyla, içsel uygulamalar mahkûmların ailelerine yazdıkları mektuplar veya cezaevi yönetimine meramlarını bildirmek için yazdıkları dilekçelerdir.

Gerçek yazma durumlarına katılım, mahkûmların yazmaya verdikleri değer ve yazmanın uygun özelliklerinin iletilmesinde temel unsurdur (Mata, 2008). Turner (1997) bir araştırmada, yazma

aktiviteleri bireyler için otantik ve cezbedici olmadıkça, değer algısının gelişmeyeceğini ifade etmektedir. Bu ifade üzerinden fikir yürüttüğümüzde, ceza infaz kurumunda bulunan mahkûmlar için dışarıdaki aileleri ve sevenlerine bir iletişim aracı olarak mektubu kullanmaları, içinde buldukları egosantrik durumu şiirleştirerek yazmaları, onlar için yazmanın ne kadar otantik ve cezbedici olduğu gerçeğini ortaya çıkardığı tespit edilmiştir.

Üç motivasyon alanı olan haz, değer ve benlik algılaması puanları göz önüne alındığında, bu alanların birbirleriyle olan ilişkisi yüksek motivasyon seviyelerini tespit etmede öğretici olabilir. Bu yüksek puanlar, yazma motivasyonu ve tutumları hakkında daha önceden yapılan araştırma sonuçları değerlendirildiğinde hiç de sürpriz olmayacaktır. Altı ve yedi yaş aralığındaki öğrenciler ile daha ilkokulun ilk yıllarında yapılan araştırmalar, yazmaya karşı onların pozitif bir motivasyona sahip olduğunu tanımlamıştır (Mata & Monterio, 2001). Okul öncesinde yazma tutumları üzerine yapılan araştırmalar da öğrencilerin yazmaya karşı pozitif tutumlar sergilediğini ortaya koymuştur (Head & Sperling, 2002). Benzer şekilde Stipek ve Ryan (1997) daha küçük çocuklarla öz algılama karakteri üzerine çalışmış ve yüksek puanlara karşı açık bir eğilimleri olduğunu doğrulamışlardır.

Mahkûmların bir alandan başka bir alana doğru daha güçlü bir şekilde motive olabildikleri tespit edilmiştir. Bu fikir yazma ve okuma motivasyonu karakteri arasındaki ilgili farklılaşma sonuçlarında da vurgulanmıştır. Mahkûmların gözlemlenen ana karakteri, okuma ve yazma motivasyonunun daha yüksek derecesinin kanıtıdır. Bu farklılıklar mahkûmların yaşam alanları olan koşullardaki yazma pratikleriyle ve uygun yazma özellikleri ile karşılaştırıldığında, bazı benzer özellikleri tanımlanabilir. Mata (2006) tarafından yapılan araştırma, okumak yerine yazmanın belirli özelliklerinin genç bireyler için daha motive edici olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Buna paralel olarak genç mahkûmların ceza ve infaz kurumlarında bazı yazma pratikleriyle yazma yeterliliklerini geliştirebileceği sonucu saptanmıştır. Yazma pratiklerinin özellikleri ve yazma konusunda bulunan temaların azlığı mahkûmların yazma motivasyon puanlarında bir azalma eğilimine neden olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak daha özel ve bireysel görüşler ileri sürülmeden önce derin bir çalışmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Ağrı Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda bulunan hükümlü ve tutukluların yazma motivasyonunu ölçmek amacıyla yapılan araştırmada mahkûmların bir iletişim aracı olarak gördükleri yazma yeteneği motivasyonunu en çok benlik algılamaları, haz ve değer faktörlerinin etkilediği saptanmıştır. Bu bağlamda hükümlü ve tutukluların yazma motivasyonlarının arttırmak için şu önerilerde bulunmak mümkündür:

1. Mahkûmlara üstesinden kolaylıkla gelebilecekleri yazma ödevleri verilerek yeterlilik algıları oluşturulabilir.
2. Yapılan yazma çalışmalarında kolaydan zora bir yol izlenebilir.
3. Mahkûmlara model kopyalama teknikleri öğretilir.
4. Mahkûmlara cezaevinde oldukları için yazmadan geri durmamaları, dilekçe ve mektup dışında farklı yazı türleri deneyebilecekleri, cezaevlerinden de yetkin yazarların çıktığı hatırlatılabilir.
5. Mahkûmlara farklı türlerde yazabilecekleri özerk ortamlar sağlanabilir.
6. Ceza infaz kurumunda yazma kursları açılarak mahkûmların eğitsel uygulamalara katılımı teşvik edilebilir.
7. Açılan okuma ve yazma kurslarında mahkûmlara öğrendikleri şeylerin değeri hakkında açıklamalar yapılabilir.
8. Daha önceden ceza infaz kurumlarında barınmış yazarlardan çıkan önemli eserler hakkında bilgiler verilebilir.
9. Mahkûmları motive etmek için içsel ve dışsal ödüller kullanılabilir.

10. Mahkûmlara yazma eğitimi kapsamında metinsellik ölçütleri öğretilerek yetkin eserler ortaya çıkması sağlanabilir.

5. Kaynakça

- Ainley, M. H. (2002). Interest, learning, and the psychological processes that mediate their relationship. *Journal of educational psychology* 94(3), 545. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.3.545>
- Ames, C. (1984). Achievement attributions and self-instructions under competitive and individualistic goal structures. *Journal of educational psychology* 76(3), 478. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.3.478>
- Applebee, A. N. (2006). The state of writing instruction in America's school: What existing data tell us. *Center on English Learning and Achievement*.
- Baker, L. S. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational psychologist* 32(2), 69-82. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3202_2
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology* 4(3), 359-373. <https://doi.org/10.1521/jscp.1986.4.3.359>
- Brown, S. K. (1994). Concentrations of volatile organic compounds in indoor air-a review. *Indoor Air* 4(2), 123-134. <https://doi.org/10.1177/1420326X9500400103>
- Bruning, R. (2000). Developing motivation to write. *Education psychologist* 35(1), 25-37. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_4
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi* 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar üzerine düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 6(2), 345-356.
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge University.
- Cüce, H. K. (2022). Multivariate statistical methods and GIS based evaluation of the health risk potential and water quality due to arsenic pollution in the Kızılırmak River. *International Journal of Sediment Research*, 37(6), 754-765.
- Daly, J. A. (1975). Further studies on writing apprehension: SAT scores, success expectations, willingness to take advanced courses and sex differences. *Research in the Teaching of English* 9(3), 250-256. <https://doi.org/10.1177/0741088390007003004>
- Daly, J. A. (1975). The empirical development of an instrument to measure writing apprehension. *Research in the Teaching of English* 9(3), 242-249.
- Daly, M. (1983). *Sex, evolution, and behavior*. Willard Grant. <https://doi.org/10.1037/10242-019>
- Durmuş, G. (2014). "Okuma Motivasyonu Ölçeği"nin Türkçeye Uyarlanması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (1), 16-40.
- Eccles, J. S. (1998). *Motivation to succeed*. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.) *Handbook of Child Psychology: Vo. 3 Social, Emotional, and Personality Development* (5th ed., pp. 1017-1095).

- Eccles, J. S. (2005). Solid Modeling and Fault Tolerant Meshing-Two Complementary Strategies. *17th AIAA Computational Fluid Dynamics Conference*, (s. 5237).
- Eisenberg, N. F. (1989). Relation of sympathy and personal distress to prosocial behavior, a multimethod study. *Journal of personality and social psychology* 57(1), 55. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.57.1.55>
- Gambrell, L. B. (1996). Creating motivation context for literacy learning. *Developing engaged readers in school and home communities*, 115-136.
- Garcia, J. N. (2004). Effects of a motivational intervention for improving the writing of children with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly* 27(3), 115-136.
- Guthrie, J. (2001). The management, measurement and the reporting of intellectual capital. *Journal of Intellectual capital*.
- Harter, S. W. (1992). Individual differences in the effects of educational transitions on young adolescent's perceptions of competence and motivational orientation. *American educational research journal* 29(4), 777-807.
- Konukman, F. Y. (2007). An Examination of the Relationship Between Aerobic Fitness Level and Bodymass Index in 8 to 12 Year Old Children. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences* 2007, 18(3), 137-146.
- Miller, D. A. (1989). Field-effect transistor self-electrooptic effect device: integrated photodiode, quantum well modulator and transistor. *IEEE Photonics Technology Letter* 1(3), 62-64.
- Monterio, V. (2001). Motivação para a leitura em crianças do 1, 2, 3 e 4 anos de escolaridade. *Infancia e Educação: Investigação e praticas* 3, 49-68. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3535>
- Pajares, F. (1994). Confidence and competence in writing: The role of self-efficacy outcome expectancy and apprehension. *Research in the Teaching of English*, 313-331.
- Pajares, F. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of educational psychology* 86(2), 193. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.86.2.193>
- Pajares, F. (1999). Grade level and gender differences in the writing self-beliefs of middle school students. *Contemporary educational psychology* 24(4), 390-405. <https://doi.org/10.1006/ceps.1998.0995>
- Pajares, F. (2000). Relation between achievement goals and self-beliefs of middle school students in writing and science. *Contemporary educational psychology* 25(4), 406-422. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1027>
- Pajares, F. M. (1999). Gender differences in writing self-beliefs of elementary school students. *Journal of educational Psychology* 9(1), 50. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.1.50>
- Pajares, V. S. (2017). Estudi sociologic sobre els regugiats nord-coreans a Corea del Sud: el trajecte i la integracio.
- Pintrich, P. R. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performans. *Journal of educational psychology* 82(2), 33. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>

- Ryan, A. M. (1997). "Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. *Journal of educational psychology* 82(2), 329. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.4.644>
- Schiefele, U. (1999). Interest and learning from text. *Scientific studies of reading* 3(3), 257-279. https://doi.org/10.1207/s1532799xssr0303_4
- Sperling, R. A. (2011). Reading attitudes and literacy skills in prekindergarten and kindergarten children. *Early Childhood Education Journal* 29(4), 233-236. <https://doi.org/10.1023/A:1015129623552>
- Şahin, A. &. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Electronic Turkish Studies* 6(2), 909-918.
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of educational psychology* 71(1), 3. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.71.1.3>
- Wigfield, A. &. (1997). Relations of Children's Motivation for Reading to The Amount and Breadth of Their Reading. *Journal of Education Psychology*, 89, 420-432. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.420>
- Zimmerman, B. J. (1997). Becoming a self-regulated writer: A social cognitive perspective. *Contemporary educational psychology* . <https://doi.org/10.1006/ceps.1997.0919>