



Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/ader>

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA ÖZ YETERLİKLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ*

EXAMINATION OF WRITING SELF- EFFICACY OF FOURTH GRADE STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

Cüneyit AKAR *

Metin ÖZBER**

* Dr. Öğr. Üyesi, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi ABD

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi ABD

Gönderilme Tarihi: 14.05.2018

Kabul Tarihi : 07.06.2018

Özet: Bu çalışmada, ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterliklerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel desende olup betimsel bir alan araştırmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu, Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul 4.sınıfta öğrenim gören 219 öğrenci

* Bu çalışma 23-25 Mart 2018 tarihleri arasında Afyonkarahisar'da düzenlenen Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresinde (UBEK) bildiri olarak sunulmuştur.

oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Güneş, Kuşdemir ve Bulut (2017) tarafından geliştirilen “Yazma Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin kişisel bilgileri için bir adet kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, yazma öz yeterlik ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Cinsiyet, yazı yazmayı sevme, günlük yazma ve günlük gazete-dergi alma durumları bağımsız değişkenleri iki değişkenli olduğu için t testi uygulanmıştır. Kitap okuma sayısı ve yazma öz yeterlik arasındaki ilişki için ise Pearson momentler korelasyonu tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin yazma öz yeterliği ortalamalarının “iyi” düzeyde olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin, yazı yazmayı sevdiğini söyleyen öğrencilerin ve günlük yazdığını ifade eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ayrıca kitap okumak öğrencilerin yazma öz yeterliklerini arttırmaktadır.

Anahtar Kelimeler: yazma, yazma öz yeterliği, yazma eğitimi.

Abstract: In this study, it was aimed to determine the writing self-efficacy of 4th grade primary school students and to examine them in terms of various variables. The study is a descriptive field study in quantitative order. The working group of the study is composed of 219 students who are studying in the 4th grade primary school attached to the Uşak Provincial National Education Directorate. The "Writing Self-Efficacy Scale" developed by Güneş, Kuşdemir and Bulut (2017) was used as data collection tool in the study. In addition, a personal information form was used for the personal information of the students. The collected data were transferred to the computer environment, the writing self-efficacy averages and standard deviation values were calculated. The t-test was used because gender, liking to write, daily writing and daily newspaper-journal receiving variables were two variants. The Pearson moment correlation technique is used for the relationship between the number of book readings and writing self-efficacy. As a result, it was seen that the students' average of writing self-efficacy was "good". There seems to be a meaningful difference in favor of the girl students, those who say that they like to write, and the students who write daily. In addition, reading books increases the writing self-efficacy of students.

Keywords: writing, writing self-efficacy, writing education.

1.Giriş

Yazma

Tarihe ait en geçerli ve güvenilir bilgiler yazının bulunmasıyla başlamıştır. Bu nedenle tarihçiler yazının icat edilmesinden önceki dönemi “tarih öncesi” olarak isimlendirmişlerdir. Yazı sayesinde bilgiler değişmeden günümüze gelebilmektedir. Bir bakıma yazı, insanlığın belleğidir. Çağlar arasındaki düşünsel etkileşim büyük ölçüde yazının yardımıyla gerçekleştirilmiştir (Özdemir, 1981, s. 10). Diğer yandan insanlık açısından önemi ortada olan yazının bizim toplumumuzda aynı derecede karşılık bulduğunu söylemek güçtür. Her ne kadar “söz uçar yazı kalır” diye bir atasözümüz olsa da, gerek tarihsel olarak ve gerekse günümüz anlamında yazma konusunda iyi

olmadığımız ortadadır. Bu eksikliğin farkında olup durumu hafifletmek için “biz Türkler tarih yapmaktan yazmaya fırsat bulamamışız” sözünü bir savunma mekanizmasını olarak kullanırız.

Toplum olarak yazmama veya yazamamanın sebepleri arasında sosyo-kültürel etkenlerin yanında, yazı yazmanın zahmet gerektiren, birikim ve bilgi ile oluşabilen bir beceri olmasının da etkisi vardır. Dil becerileri içinde en zor gelişen beceri, yazma becerisidir (Duran ve Akyol, 2010). Çünkü yazarken düşünmek, belli bir disiplin ve kurallar içinde hareket etmek gerekmektedir. Birey yazma becerisini kullanırken zihninde yapılandığı bilgileri inceleme, gözden geçirme, sorgulama, ilişkilendirme, kontrol etme vb. işlemlerle yeniden düzenlemektedir (Güneş, 2007, s. 160). Yazmanın “üst düzeyde düşünme aracı, düşünme üzerinde düşünme” olarak tanımlandığı (Güneş, 2007, s. 161) göz önüne alındığında sürecin zorluğu ve karmaşıklığı daha iyi anlaşılabilir. Günlük hayatımızda sıradan olan bir bayram kutlama mesajı yazarken bile zaman zaman zorlanıldığını kendimizden veya çevremizden gözlemleyebiliyoruz. Kaldı ki yazma, bayram mesajı veya düğün davetiyesinden şiir veya kompozisyon yazmaya, sınav kâğıdını doldurmaktan akademik bir makaleye, bir reklam veya uyarı yazısından anayasa yazmaya değin çok geniş bir yelpazede karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda bireyler günlük yaşamda sayısız form doldurmakta, iletişim kurmak için küçük notlar, elektronik posta, günlükler, malzeme listesi, görev listesi, işleri gereği dilekçeler yazmaktadırlar (Grabe ve Kaplan, 2014, Akt: Kuşdemir, Şahin ve Bulut, 2016). Bu anlamda yazı olmadan hayatın sürdürülmesi zordur. Dolayısıyla yazma insan hayatının her anında gerekli olan önemli bir beceridir.

Yazma, başkalarıyla iletişim kurmanın ve kendimizi ifade etmenin yollarından biridir (Sever, 2004). İlkokul yıllarından itibaren neredeyse tüm derslerle iç içe olan yazma becerisine olumlu bir şekilde yön verilmesi, okul başarısını da olumlu bir şekilde etkilemektedir. Çünkü yazma, zihindeki düşüncenin ifade edilmesine imkân sağlayan temel bir dil becerisidir (Güneş, Kuşdemir ve Bulut, 2017, s.102). Yazma, anlama sürecinden gelen iletinin kavranması, düşüncelerin ayrıştırılması, yeniden biçimlendirilip bir bütün olarak aktarılmasıdır. Bir başka deyişle duyulan, düşünülen, tasarlanan ve görülüp yaşanılanları yazı ile anlatmaktır (Kırmızı ve Beydemir, 2012; Göçer, 2012). Yazma kişinin duygularını, düşüncelerini ve yaşadıklarını belli dil kurallarına uygun ve özgün bir şekilde yazarak anlatması sanatıdır (Güleryüz, 2006). Akyol’a (2000) göre ise yazıma, duygu ve düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri kurallarına uygun bir şekilde ve okunaklı olarak üretebilmektir. Bu bakımdan yazma becerisi karmaşık üst düzey bir insan davranışıdır (Kirby ve Liner, 1998, Akt: Oral, 2008, s.12). Bu nedenle yazma becerisinin istendik düzeyde kazandırılması zor fakat bir o kadar da gerekli ve önemlidir (Tok ve Potur, 2015).

Yazma etkinlikleri kâğıt temizliği, harflerin yazım şekli, yazı düzgünlüğü, dilbilgisi konularının zorluğu gibi katı uygulamalardan dolayı çocuklar açısından ilgi çekici olarak görülmemektedir. Çünkü bu uygulamalar içerikten ziyade şekille ilgilidir ve çocukların dikkatlerini yazının içeriğinden çok, şekle yöneltmektedir (Kırmızı ve Beydemir, 2012). Her konunun, her sınıfta, her öğrenciye yazdırılması yanlışlığı, öğrencilerde yazmaya karşı kaygı oluşmasının nedenlerden biri olarak gösterilmektedir (Burdurlu, 1968, Akt:

Aydın ve diğerleri, 2013). Öğretmenlerin öğrencilerin keşfetme ve yaratıcılıklarını geliştirmekten ziyade öğretim programına bağlı olmaları (Taylor, 1981, Akt: Özonat, 2015), öğrencilerin okuma alışkanlığının olmaması ve buna bağlı olarak kelime hazinelerinin kısıtlı olması (Sever, 2004), öğretmenlerin içerikten ziyade biçimi ön planda tutmaları gibi unsurlara bağlı olarak oluşan olumsuz tutumlar (Çifci, 2006; Urgan, 2007) yazma konusunda başarıyı olumsuz etkileyen faktörlerden bazılarıdır. Göğüş (1978, s. 236), okullarımızda yazma eğitimine yeterince önem verilmediğini belirtmektedir. Ayrıca yapılan araştırmalarda da yazma becerileri ile ilgili hedeflere öğretmenlerin daha az önem verdikleri ve aynı zamanda öğrencilerin bu hedefleri daha düşük düzeyde kazandıkları görülmektedir (Yücel, Akar ve Batur, 2005). Bu olumsuzluklar kuşkusuz öğrencilerin yazma etkinliklerine yönelik tutum ve davranışlarını olumsuz etkilemektedir.

Yazma ve Öz Yeterlik

Yapılan araştırmalar öğrencilerin dil becerileri ile ilgili kaygı, tutum, öz düzenleme ve öz yeterlik gibi motivasyonel özelliklerinin onların başarılarını etkilediğini göstermektedir (Schunk, 2003; Pajares, 2007; Akar, 2008; Jones, 2008; Chan ve Lam, 2008; Zorbaz, 2010; Yaman, 2010; Karakaya ve Ülper, 2011; Woodrow, 2011; Çakmak ve Civelek, 2013; Bayat, 2014; Yıldız ve Ceyhan 2016; Aydın ve Duğan, 2018). Bu kavramlardan biri de öz yeterliktir.

Öz yeterlik Albert Bandura (1977) tarafından ortaya atılmış bir motivasyon kuramıdır. Bandura öz yeterlik algısını “bireyin olası durumlar ile başa çıkabilmesi için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiğine ilişkin inancı” olarak tanımlamıştır. Bireyin kendi etkinlikleri sırasında kendi güçlerine olan inançları, yapılması istenen iş veya verilen durumla uğraşıp uğraşmayacağını etkiler (Akar, 2008, s.186). Öz yeterlik inançları, insanların motivasyon ve davranışlarının önemli bir parçasını oluşturmakla kalmaz, kişilerin yaşamlarını değiştirebilecek eylemleri de etkiler (Arseven, 2016, s.67).

Yazma öz yeterliği, bireyin yazma yeteneğini ortaya koyan bir süreçtir (Aydın ve Duğan, 2018, s.154). Yazma öz yeterliği yüksek olan öğrenciler yazma etkinliklerini sürekli gerçekleştirmekte, hata yaptıklarında vazgeçmeden sürekli yazmaya devam etmekte yani yazmada sebat göstermektedirler (Demir, 2011, s.3).

Yazma öz yeterliğinin belirlenmesi, bir çocuğun zorlanma, başaramama ve uygulayamama gibi sorunlarını nasıl algıladığını anlama imkânı doğurmaktadır. Böylelikle, yazı yazmayla ilgili zorlukların aşılmasında çocuğa nasıl destek sağlanabileceği konusu program ve etkinliklere de yansıtılabilecektir. Bu noktada yazma eğitimi veren ve etkinlik tasarlayıcısı olan öğretmenin pozisyonu da netleşmektedir (Güneş, Kuşdemir ve Bulut, 2017, s.104). Okuma ile birlikte bütünlük içinde olan yazma, öğrencilik hayatından itibaren önemli olmasının yanında, okul dışında da bir uğraş, belki bir hobi, belki de bir sanat olmaya devam edecektir.

Ülkemizde son yıllarda yazma özyeterliği ile ilgili çalışmaların sayısında bir artış olduğu gözlenmektedir. Bu çalışmaların bir kısmının ölçek geliştirme üzerine olduğu

görülmektedir (Büyükikiz, 2012; Aydın ve diğerleri, 2013; Şengül, 2013; Demir, 2014; Güneş, Kuşdemir ve Bulut, 2017). Bunun yanında öğrencilerin öz yeterlik algılarının ölçüldüğü çalışmalar da bulunmaktadır (Şengül, 2011; Demir, 2011; Özonat, 2015; Manay, Türkel ve Savaş, 2017; Bulut, 2017). Şengül'ün (2011) çalışmasında ilköğretim 2. Kademe öğrencileri yazma öz yeterlikleri "kısmen yeterli" düzeyinde bulunmuştur. Özonat'ın (2011) 8.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında ise öğrencilerinin öz yeterlik algı düzeylerinin "yeterli düzeyde" olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Manay, Türkel ve Savaş'ın (2017) 6.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin kendilerine "yüksek" sayılabilecek öz yeterlik puanları ile ifade ettikleri görülmüştür.

Bulut'un (2017) ilkokul 4.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında ise öğrencilerin yine motivasyonla ilgili olan yazma tutumları ile yazma öz yeterlikleri arasında pozitif ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. İlkokul ve ortaokul düzeyinde yapılan çalışmalarda genel olarak kız öğrencilerin yazmaya yönelik kaygı, tutum ve öz yeterliklerinin erkek öğrencilere göre daha olumlu bir düzeyde olduğu görülmektedir (Demir, 2011; Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; Özonat, 2015; Yıldız ve Ceyhan 2016). Yine çeşitli demografik değişkenler ile yazma kaygı, tutum ve öz yeterlik ile ilişki veya fark ortaya koyan çalışmalara rastlamak mümkündür. Bununla birlikte özellikle ilkokul kademesine yönelik çalışmaların sayıca az olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların sayılarının artması, durum tespitinin daha sağlıklı yapılabilmesi ve ilgili alana katkı sağlaması bakımından önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarını tespit etmek ve çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?
2. İlkokul öğrencilerinin yazma öz yeterlik düzeyleri onların;
 - a) cinsiyet,
 - b) günlük gazete-dergi alma durumu,
 - c) yazmayı sevme durumu ve
 - d) günlük yazma durumu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlkokul öğrencilerinin yazma öz yeterlik düzeyleri ile okunan kitap sayısı arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizleri hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırma Modeli

Çalışma nicel desende olup betimsel bir alan araştırmasıdır. Betimsel araştırmalar geçmişte ya da hala var olan bir durumu araştırmacının müdahalesi olmadan olduğu gibi ortaya çıkarmayı amaçlayan çalışmalar için kullanılmaktadır (Karasar, 2010).

Çalışma Grubu

Araştırmanın alışma grubunu Uşak İl Milli Eğitimi Müdürlüğüne bağlı 2 merkez ilkokulun 4.sınıflarında öğrenim gören 219 ğrenci (kız: n=101, erkek: n=118) oluşturmaktadır. Okulların belirlenmesinde bir okulun sosyo-ekonomik olarak alt-orta ve diğer okulun ise orta-st kategoride yer alan okullardan olmasına dikkat edilmiştir. Böylece ulaşılan öğrencilerin alt-orta ve st sosyo-ekonomik düzeyde dağılım sağlamaları amaçlanmıştır. Okulların bu kritere göre seçilmesi için İl Milli Eğitimi yetkililerinden destek alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak bir adet kişisel bilgi formu ve "Yazma z Yeterlik lėėi" kullanılmıştır.

Yazma z Yeterlik lėėi

Araştırmada kullanılan yazma öz yeterlik lėėi Güneş, Kuşdemir ve Bulut (2017) tarafından geliştirilmiştir. 10 maddelik lme aracının açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 52.8'ini açıklayan ve 3 faktörden oluşan bir yapıya sahip olduğu anlaşılmıştır. lėėin tamamına ilişkin Cronbach Alfa değeri .69 olarak hesaplanmıştır. Maddelere verilen cevaplar "bana uygun" (3), "bana biraz uygun" (2) ve "bana hiç uygun değil" (1) şekindedir.

Yapılan analizler ve elde edilen sonuçlar işığında ortaya çıkan "Yazma z Yeterlik lėėi"nin ilkokul dördüncü sınıf ğrencilerinin yazma öz yeterliklerini geçerli ve güvenilir olarak ölçtüğünü söylemek mümkündür (Güneş, Kuşdemir ve Bulut, 2017: 101). Bu araştırmada ise lėėin güvenirlik değeri Cronbach Alfa .76 bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin cinsiyet, yazı yazmayı sevme durumu, günlük yazma durumu, günlük gazete-dergi alma durumu ve kitap okuma durumlarını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan bir kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Ölçek araştırmacılar tarafından 219 öğrenciye bizzat uygulanmış, elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 21 programına girilerek analiz edilmiştir. Analizlerde öncelikle öğrencilerin yazma öz yeterlik puanlarının ortalama ve standart sapma

değerleri hesaplanmıştır. Ardından cinsiyet, yazı yazmayı sevme, günlük yazma ve günlük gazete-dergi alma durumları için "bağımsız gruplar için t testi" uygulanmıştır. Kitap okuma sayısı ve yazma öz yeterlik arasındaki ilişki için ise Pearson momentler korelasyonu tekniği kullanılmıştır.

Puan aralıklarının belirlenmesinde $n-1/n$ formülü kullanılmıştır. Buna göre puan aralıkları $3-1/3$ 'den 0,67 bulunmuş ve aralıklar aşağıdaki gibi hesaplanmış;

3	–	2,33	aralığı	“iyi”
2,32	–	1,65	aralığı	“orta”
1,64	–	0,97	aralığı	“zayıf” olarak yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma bulgularına yer verilmiştir. Çalışmada elde edilen veriler, alt problem sırası dikkate alınarak açıklanmıştır.

Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin öz yeterlikleri ne düzeydedir?” sorusu için elde edilen cevaplar Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Yazma öz yeterliği ortalama ve standart sapma değerleri

	N	Ortalama	Std. Sapma
Toplam	219	2,54	,30

Öğrencilerin yazma öz yeterliklerine ilişkin puanları ortalama 2,54 (% 84,6) bulunmuştur. Bu sonuç öğrencilerin yazma öz yeterlik konusunda kendilerini “iyi” düzeyde ifade ettiklerini göstermektedir.

İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlkokul öğrencilerinin yazma öz yeterlik düzeyleri; cinsiyet, yazmayı sevme, günlük yazma ve günlük gazete-dergi alma durumları değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?” soruları için elde edilen cevaplar Tablo 2, 3, 4 ve 5'te verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar için t testi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Cinsiyet	Kız	101	2,61	,25	10,46	0,00
	Erkek	118	2,48	,33		

Yapılan t testi sonuçları incelendiğinde kız öğrencilerin yazma öz yeterlik algısı ortalaması 2,61 (% 87) iken erkek öğrencilerin ortalaması 2,48 (% 82,6) hesaplanmıştır. Aradaki fark anlamlıdır ($t=10,46$, $p<0,05$). Kız öğrencilerin yazma öz yeterlik algıları erkelere göre daha yüksektir.

Tablo 3. Yazmayı sevip sevmeme durumu değişkenine göre bağımsız gruplar için t testi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Yazmayı sevmeme durumu	Hayır	38	2,41	,34	7,91	0,001
	Evet	181	2,56	,29		

Araştırmaya katılan öğrencilerin 38'i (% 17) yazmayı sevmediğini ifade etmiş ve bu grubun yazma öz yeterlik algısı ortalaması 2,41 bulunmuştur. Yazmayı sevdiğini ifade eden 118 öğrencinin (% 83) yazma öz yeterlik algısı ortalaması ise 2,56 bulunmuştur. İki grup arasındaki farka ilişkin yapılan t testi sonucu anlamlıdır ($t=7,91$, $p<0,05$). Yazmayı sevmeyenlerin öz yeterlik algıları sevdiğini ifade edenlere göre düşük bulunmuştur

Tablo 4. Günlük yazma durumu değişkenine göre bağımsız gruplar için t testi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Günlük yazma durumu	Hayır	108	2,45	,30	21,76	0,00
	Evet	105	2,63	,27		

Araştırmaya katılan öğrencilerin 105 (% 48) günlük yazdığını, 108 (% 49) ise günlük yazmadığını beyan etmiştir. 6 (% 3) öğrenci ise bu soruya cevap vermemiştir. Yapılan t testi sonucuna göre günlük yazanların ($X=2,63$) yazmayanlara ($X= 2,45$) göre yazma öz yeterlik algıları daha yüksek bulunmuştur ($t=21,76$, $p<0,05$). Öğrencilerin günlük yazmaları öz yeterliklerini olumlu etkilemektedir.

Tablo 5. Günlük gazete dergi alma durumu değişkenine göre bağımsız gruplar için t testi

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Günlük Dergi Durumu	GazeteHayır	155	2,52	,30	1,14	0,29
	Alma Evet	63	2,57	,30		

Öğrencilerden 63'ü (% 29) evlerine düzenli olarak gazete-dergi alındığını beyan ederken, 155'i (% 71) ise günlük gazete-dergi alınmadığını beyan etmişlerdir. Sonuç olarak günlük gazete-dergi alındığını beyan edenlerin yazma öz yeterlik ortalaması ($X=2,57$) ile alınmadığını beyan edenlerin ortalaması ($X=2,52$) birbirine yakın bulunmuştur. Dolayısıyla öğrencilerin yazma öz yeterlik algıları evine günlük gazete-dergi alınma durumuna göre farklılaşmamaktadır ($t=1,14$, $p=>0,05$).

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

“İlkokul öğrencilerinin yazma öz yeterlikleri ile okuduğu kitap sayısı arasında bir ilişki var mıdır?” sorusu için elde edilen cevaplar Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. Okunan kitap sayısı ile yazma öz yeterlik arasındaki ilişki

	Okunan Kitap Sayısı	p
Öz Yeterlik Toplam Puanları	,26**	,000

Pearson Korelasyonu

N= 219

Okunan kitap sayısı ile yazma öz yeterlik arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyonu analizine göre iki değişken arasında orta derecede anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($r= 0,26$, $p<0,005$). Buna göre öğrencilerin kitap okuma sayıları arttıkça yazma öz yeterliliklerinde de bir artış gözlenmektedir.

Sonuç ve Tartışma

İlkokul 4.sınıfların yazma öz yeterlik düzeylerini belirlemek ve yazma öz yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada öğrencilerin yazma öz yeterliklerinin "iyi" düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şengül'ün (2011) çalışmasında ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin yazma öz yeterlikleri "kısmen yeterli" bulunmuş iken, Manay, Türkel ve Savaş'ta (2017) "yüksek", Özonat'ta ise (2015) "yeterli" bulunmuştur. Bu sonuçlar birbiriyle benzerlik göstermektedir.

Öz yeterliği yüksek veya yeterli olan öğrencilerin yazma becerisinin de yüksek olması beklenir. Ancak durumun böyle olduğunu söylemek güçtür. Ayrıca öğrencilerin yazma kaygılarını orta düzeyde bulan çalışmalar (Yaman, 2010; Yıldız ve Ceyhan, 2016) göz önüne alındığında ve kaygı ile öz yeterlik arasındaki ilişki düşünüldüğünde, elde edilen bu sonuçların olması beklenenden yüksek olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin ölçek maddelerini gerçek durumlarının üzerinde puanlanmış olma olasılığı kuvvetle muhtemeldir. Bu durumun muhtemel sebeplerinden biri olarak öğrencilerin kendilerine yönelik sorulara olumlu cevap verme eğiliminde olmaları gösterilebilir.

Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yazma öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmalar incelendiğinde genel olarak dil becerilerine yönelik kaygı, tutum ve öz yeterlik algılarında kızların lehine sonuçların çoğunlukta olduğu görülmektedir (Tüfekçioğlu, 2010; Demir, 2011; Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı, 2011; Baş ve Şahin, 2012; Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; Özonat, 2015; Yıldız ve Ceyhan 2016). Öğretmen adaylarına yönelik bazı çalışmalarda kız ve erkek öğrenciler arasında fark bulunmamıştır (Karakaya ve Ülper, 2011; İşeri ve Ünal, 2012; Tiryaki, 2012). Buna karşılık öğretmen adaylarıyla yapılan başka bir çalışmada (Aydın ve diğerleri, 2013) kız öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik inançları, erkek öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik inançlarından daha yeterli bulunmuştur. Yaman (2010) tarafından yapılan çalışmada ise ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygısının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tüm ulaşılan bu çalışmalar göz önüne alındığında kız öğrencilerin yazma konusunda erkek öğrencilerden daha iyi durumda oldukları ileri sürülebilir. Kızlar yazmaktan, duygu ve düşüncelerini yazarak anlatmaktan, erkeklere göre daha fazla keyif almaktadırlar (Zorbaz, 2010; Tüfekçioğlu, 2010; Yıldız ve Ceyhan, 2016).

Araştırmada günlük tutanların yazma öz yeterlikleri daha yüksekken, Demir'in (2011) araştırmasında günlük tutan ve tutmayanların arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak, Bulut'un (2017) araştırmasında özet çıkarma ve yazma öz yeterlik arasında çok yüksek bir ilişki olduğu vurgulanmıştır. Bu sonuçla günlük tutma, özet çıkarma gibi deneyimlerin yazma öz yeterliğini yükselttiğini söylemek mümkün olabilir. Demir'in (2011) araştırmasında günlük gazete alma değişkeninde anlamlı bir fark gözlemlenirken, bu araştırma bunu desteklememiştir. Aradaki yaş farkı vb. sebepler bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

Araştırmadaki sonuçlara göre yazı yazmayı sevdiğini söyleyenlerin, yazma öz yeterlikleri daha yüksektir. Bulut'un (2017) ilkokul 4.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında ise öğrencilerin yine motivasyonla ilgili olan yazma tutumları ile yazma öz yeterlikleri arasında pozitif ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçlarının örtüşüğünü söylemek mümkündür. Ayrıca okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin yazma öz yeterlikleri de artmaktadır. Benzer şekilde okuma alışkanlığı olan öğrencilerin yazma kaygısının azaldığını bulan çalışmalar bulunmaktadır (Yaman, 2010; Öztürk, 2012; Yıldız ve Ceyhan, 2016). Bir başka çalışmada da öğrencilerin okuma alışkanlığının olmamasının yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlardan biri olduğu tespit edilmiştir (Tağa ve Ünlü, 2013). Dolayısıyla kitap okuma alışkanlığının öğrencilerin yazma ile ilgili motivasyonlarını arttıran bir faktör olduğu söylenebilir.

Öneriler

Araştırma sonucunda öğrencilerin öz yeterlikleri "iyi" düzeyde bulunmuştur. Bu sonuç olumlu olarak yorumlanmalıdır. Ancak öğrencilerin kendilerine yönelik sorulara yüksek puan vermiş olma ihtimali de kuvvetlidir. Bu nedenle öğrencilerin yazma öz yeterliklerinin ne düzeyde olduğunun daha hassas bir biçimde tespit edilebilmesi amacıyla nitel destekli çalışmaların yapılması önerilebilir.

Erkek öğrencilerin yazma öz yeterlikleri düşüktür. Öğretmenlerin bu durumun farkında olmaları ve erkek öğrencileri yazmaya özendirici tutum ve davranışlar sergilemeleri önemlidir. Ayrıca etkinliklerin erkek öğrencilerin yazma öz yeterliklerini arttırıcı olmasına özen gösterilmesi önerilebilir. Araştırma göstermiştir ki, günlük tutma ve kitap okuma öğrencilerin yazma öz yeterliklerini olumlu etkilemektedir. Dolayısıyla öğrenciler kitap okumaya ve günlük yazmaya teşvik edilmeli, özendirilmelidir.

Ayrıca öğrencilerin yazma öz yeterliklerini etkileyebilecek farklı değişkenleri konu alan çalışmaların yapılması da önerilebilir.

Kaynakça

- Akar, C. (2008). Öz-yeterlik inancı ve ilkokuma yazmaya etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 185-198.
- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Millî Eğitim*, (146), 37-48.
- Arseven, A. (2016). Öz yeterlik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80.
- Aşılıoğlu, B., & Özkan, E. (2013). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Diyarbakır örneği. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 6(6), 83-111.
- Aydın, B. O., & Duğan, Ö. (2018). A study on determination of writing self-efficacy perceptions of public relations under graduate students. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 150-164.
- Aydın, İ. S., İnnalı, H. O., Batar, M., & Çakır, H. (2013). Öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliklerine ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies*, 8(8), 139-160.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Baş, G., & Şahin, C. (2012). İlköğretim öğrencilerinin okuma tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 7(3), 555 -572.
- Bayat, N. (2014). The effect of the process writing approach on writing success and anxiety. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(3), 1133-1141.
- Bulut, P. (2017). The effect of primary school students' writing attitudes and writing self-efficacy beliefs on their summary writing achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(2), 281-285.
- Büyükkız, K. K. (2012). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancılar için yazma becerisi öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 69-80.
- Chan, J. C., & Lam, S. (2008). Effects of competition on students' self-efficacy in vicarious learning. *British Journal of Educational Psychology*, 78(1), 95-108.
- Çakmak, E., & Civelek, F. (2013). Tartışmacı yazma eğitiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve yazma kaygılarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 355-371.
- Çifci, M. (2006). *Türkçe öğretiminin sorunları*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Demir, T. (2014). Yazma öz yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 28-35.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma öz yeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duran, E., Akyol, H. (2010). Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 817-838.
- Göçer, A. (2012). The investigation of intertextuality: the use of linguistic texts of Turkish teacher candidates in the written texts those they created. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 184-195.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F., Kuşdemir, Y., & Bulut, P. (2017).Yazma öz yeterlik ölçeğinin psikometrik özellikleri. *International Journal of Social Science*, 58(2), 101-114.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İşeri, K., & Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76.
- Jones E. (2008). Predicting performance in first-semester college basic writers: Revisiting the role of self-beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 209–238.
- Karakaya, İ., & Ülper, H. (2011). Yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi ve yazma kaygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 691-707.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırmızı, F. S., & Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(3), 319-337.
- Kuşdemir, Y., Şahin, D., & Bulut, P. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yazma Kaygılarının İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 100-109.

- Manay, E. B., Türkel, A., & Savaş, B. (2017). Kelime ağı yönteminin ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına ve yazma öz yeterlik algısına etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12(14), 257-284 .
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem.
- Özdemir, E. (1981). *Yazı ve Yazınsal Türler*. İstanbul: Karacan Yayınları.
- Özonat, Z. (2015). Sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algıları. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 207-220.
- Öztürk, B. K. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 59-72.
- Pajares, F. (2007). Empirical properties of a scale to assess writing self-efficacy in school contexts. *Measurement and evaluation in Counseling and development*, 39(4), 239-249.
- Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 159-172.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Şengül, M. (2013). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma öz yeterlikleri ölçeği geliştirme çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 81-94.
- Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde yazma becerilerine yönelik öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Tağa, T., & Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14-21.
- Tok, M., & Potur, Ö. (2015). Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.
- Ungan, S. (2007). Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.

- Woodrow, L. (2011). College english writing affect: Self-efficacy and anxiety. *System*, 39(4), 510–522.
- Yaman, H. (2010). Türk öğrencilerinin yazma kaygısı: Ölçek geliştirme ve çeşitli değişkenler açısından yordama çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 267-289.
- Yıldız, M., & Ceyhan, S. (2016). İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(2), 1301-1316.
- Yılmaz, Y., Yiğit R., & Kaşarçı, İ. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin akademik başarı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 371-388.
- Yücel, C., Akar, C., & Batur, Z. (2005). Konuşma ve yazma hedeflerinin algılanan önemi ve öğrencilerin bu hedefleri kazanma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41(41), 113-132.
- Zorbaz, K. Z. (2011). Yazma kaygısı ve yazma kaygısının ölçülmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2271-2280.