

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK
“YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ”
GELİŞTİRME ÇALIŞMASI ¹**

Murat ŞENGÜL*

ÖZET

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin yazma öz yeterliklerini değerlendirmeye dönük bir ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenirlik analizi sonuçlarını ortaya koymayı amaçlanmaktadır.

Ölçek geliştirme çalışmasına başlanırken 47 ifade içeren bir madde havuzu oluşturulmuş, öğrenci görüşlerinden ve uzman yargısından yararlanılarak taslak ölçekteki madde sayısı 45'e düşürülmüştür. Elazığ il merkezindeki 10 ilköğretim okulunda öğrenim gören 293 ilköğretim öğrencisi üzerinde uygulanan ölçekten elde edilen veriler faktör analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda, 30'u olumlu, 10'u olumsuz toplam 40 madde seçilmiş ve ölçeğin KMO değeri .869, Bartlett testi 8252.72, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise .92 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu belirtmek mümkündür. Çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda geliştirilen ölçeğin uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yazma, öz yeterlik, ölçek, geçerlik, güvenirlik

VALIDATION OF “WRITING SELF-EFFICACIES SCALE” FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

In this study, validity and reliability processes of a writing self-efficacies scale developed for secondary school learners has been presented.

¹ Bu çalışma, araştırmacı tarafından Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında hazırlanan “İlköğretim II. Kademe Türkçe Öğretiminde Yazma Becerilerine Yönelik Öğretim ve Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinden özetlenmiştir.

* Fırat Üniversitesi

In the beginning of the study, a 47 item pool was created using expert judgment of the students' opinions and then the draft was reduced to 45 items. The scale was evaluated using factor analysis method by the contribution of 293 primary school students in Elazığ.

In statistical analysis 40 items were chosen for the second analysis. There are 30 positive, 10 negative attitude items in the scale. KMO value of the scale was found out as .869, Bartlett's test was determined as 8252.72, Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale was found as .921. This result shows that analysis of data obtained from study, it was understood the scale developed is applicable.

Key Words: Writing, self-efficacy, scale, validity, reliability

GİRİŞ

Öğrenme ve öğretme süreci, "öğrencilerin duygu, düşünce ve izlenimlerini belli bir amaca yönelik olarak yazıyla ifade edebilmeleri" şeklindeki üst düzey bir hedef doğrultusunda biçimlendirilmekte ve sürdürülmektedir. Bu çalışmalarla öğrencilere yazma becerisini kazandırma hedeflenmekte ve öğrencilerden süreç sonunda belirlenen hedeflere ulaşıldığını gösteren gözlenebilir davranışlar sergilemeleri beklenmektedir (Göçer, 2010: 179).

Yazma, çeşitli yollarla elde edilen bilginin yazılı iletişim kanallarıyla ifade edilmesi süreçlerinden oluşan bir beceridir (Carter, Bishop ve Kravits, 2002: 246). Yazma, düşünceleri ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri kurallara uygun kullanma ve düşünce üretebilmedir (Akyol, 2000: 146). Yazma süreci ise bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin bütününden oluşan; bünyesinde sosyal, kültürel öğeler barındıran bir süreçtir. Bu süreci, "bireylerin isteyerek ve severek yapabilecekleri bir alışkanlığa dönüştürmenin yolu, ilköğretimde yazma becerisine yönelik olarak verilecek eğitime bağlıdır" (Göçer, 2010: 179). Yazma becerilerine dönük bu eğitim sürecinin verimli ve amacına uygun bir şekilde yürütülmesi, öğrencilerin yazma konusundaki öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkileyecek sonuçlar doğurabilir.

Sosyal psikoloji alanında geliştirilmiş bir kavram olan öz yeterliğin pek çok öğrenme alanına uyarlandığı ve farklı disiplinlerde kullanıldığı görülmektedir. Örneğin yazma becerisi / performansı ile öz yeterlik algısı üzerine de pek çok çalışma yürütülmüştür (Faigley, Daly ve Witte, 1981; McCarthy, Meier ve Rinderer, 1985; Shell, Murphy ve Bruning, 1989; Shell, Colvin ve Bruning, 1995; Pajares ve Johnson, 1996; Pajares ve Valiante, 1997; Sivyer, 2005; Lavelle, 2006; Bayraktar, 2009). Bireylerin, yazma becerisi, yazma performansı açısından başarılı olabilmeleri, olumlu bir öz yeterlik algısına sahip olmalarıyla özdeşleşen bir durumdur.

Zimmerman ve Bandura (1994), öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ile yazma kursu başarıları arasında çeşitli yönlerden farklılıklar bulmuşlardır. Pajares ve Johnson (1993), yazma başarısı ve yazma öz yeterliklerinin birbirinden etkilendiğini bulmuşlardır. Bazı araştırmacılar, yazma öz yeterliği algısının yazma performansı ile korelasyon içinde olduğunu belirtmişlerdir. Yazma öz yeterliği yazma kaygısı, sınıf hedefleri, sürecin derinliği ve beklenen sonuçlar gibi değişkenlerle de bağlantılıdır. Yazma öz yeterliği aynı zamanda yazma endişesi, yazmanın algılanan değeri, öz düzenleme gibi motivasyon değişkenleriyle de bağlantılıdır (McCarthy et al, 1985'den; Meier et al, 1984'ten ve Shell et al, 1989'dan aktaran: Pajares ve Valiante, 2006: 162).

Öz yeterlik, her insanda farklı düzeyde, güçte ve yaygınlıktadır. Bu yüzden, araştırmacılar, yazma alanındaki öz yeterliği her yönüyle değerlendirmek için nitelikli ölçme araçları geliştirmeli (Bandura, 2001'den aktaran: Pajares ve Valiante, 2006: 163), bu ölçme araçlarını belirli aralıklarla öğrencilere uygulamalıdır. Öz yeterlik ölçekleri öğretmenlere, velilere ve öğrencinin gelişimi üzerinde kafa yoran diğer kişilere veya kurumlara öğrencinin genel yazma güveniyle, yazmanın çeşitli alanlarında sahip olduğu yeterliklerle ilgili bilgi verir (Pajares ve Valiante, 2006: 162).

Öğrencilerin yazmaya dönük bilgi ve becerilerinin hangi düzeyde olduğunun, hangi yazma konusunda hangi bilgilere ihtiyaç duyduklarının, yazmaya karşı tutumlarının, yazma becerilerine yönelik yeterlik algılarının yani hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi ancak kullanılacak ölçme ve değerlendirme araç, yöntem ve teknikleriyle mümkündür. Nitelikli ölçme ve değerlendirme araç, yöntem ve teknikleriyle yapılacak teşhis ve sonrasında uygulanacak öğretim stratejileri öğrencilerin yazma becerilerinin / performanslarının gelişmesine olanak sağlayacağı gibi yazma konusundaki öz yeterlik algılarında da olumlu yönde bir gelişime kapı aralayabilir.

Yazma becerisi, öğrencilerin akademik yaşamlarında sadece Türkçe dersi için değil yaşamın her alanı için önemsenmesi gereken bir beceridir. Bu yüzden, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine dönük çalışmalara önem verilmesi, etkin bir yazma eğitimi için öğrencilerin yazma becerileriyle ilgili değerlendirmelerde nitelikli ölçme ve değerlendirme çalışmalarının yürütülmesi gerekliliği yadsınamaz bir gerçek olarak ortaya çıkmaktadır. Bu noktada da öğrencilerin yazma becerilerine dönük olarak verilen eğitim sonrasında öğrencilerin kazanımlarının neler olduğunu ve bunların düzeyini belirlemede geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir öz yeterlik ölçeğine ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

Türkiye'deki alan yazınında böyle bir ölçeğe rastlanılmamasından dolayı, bu çalışmayla, ortaokul öğrencilerinin yazma öz yeterliklerini değerlendiren bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bakımdan, bu araştırmacının amacı, ortaokul öğrencilerinin yazma öğrenme alanına yönelik öz yeterliklerini ortaya koyacak güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirmektir.

YÖNTEM

Ortaokul öğrencilerine yönelik “Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeği” geliştirme çalışmasının hangi aşamalarda gerçekleştiği ve çalışma grubuna ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Ölçeğin Geliştirilme Süreci

Bu veri toplama aracı geliştirilirken, öncelikli olarak, ilgili alan yazınındaki kaynaklar incelenerek ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin yazma öğrenme alanında gelişme göstermeleri beklenen beceriler ve yazma becerilerinin gelişimine bağlı olarak ortaya çıkabilecek öz yeterlik algıları ile ilgili duyuşsal özellikler belirlenmiş, veri setinin bu beceriler ve bu yeterlik algılarının işleyişini ortaya koyacak şekilde yapılandırılmasına karar verilmiştir.

Veri toplama aracı geliştirilirken, ölçekte yer alacak maddelerinin seçileceği madde havuzunu oluşturmak için Elazığ Mezre İlköğretim Okulu ve Elazığ Ziya Gökalp İlköğretim Okulunda okuyan 52 ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencisine “Türkçe dersinde yapılan yazma etkinlikleri ve kompozisyon çalışmalarının önemi ve dil becerilerinizin gelişimine olan etkilerini açıklayan bir yazı yazınız” şeklinde bir soru sorularak kompozisyon yazdırma yoluyla nitel veri alınmış; alan yazınından elde edilen bilgiler irdelenmiş; Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde görev yapan 1 Doç. Dr. 1 Arş. Gör. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında görev yapan ölçme ve değerlendirme konusunda deneyimli 2 Doç. Dr., Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında yüksek lisans yapıp Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan 2 Türkçe öğretmeni ve lisans eğitiminde “Yazma Eğitimi” dersi alıp ve ölçek geliştirme çalışmalarının yapıldığı dönemde Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans programında öğrenim gören yüksek lisans öğrencileri ile görüşmeler yapılmıştır.

Konuyla ilgili olarak elde edilen bilgiler, uzman görüşleri ve öğrenci kompozisyonları doğrultusunda, hazırlanacak taslak ölçeğin, yazma öğrenme alanına yönelik ilerleme yeterlikleri, bu ilerlemenin psikolojik yansımaları ve yazma becerilerinin gelişimine yönelik olarak öğrencilerin kendileri ve başkaları arasında yapacakları karşılaştırmalar sonucu ortaya koyacakları farkındalıkları esas alan bir içeriği bünyesinde barındırması gerektiğine karar verilmiş; bu amaçla, 47 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Taslak veri toplama aracının kapsam geçerliliği ve görünüş geçerliliği, çeşitli kaynaklarda (Balcı, 2001; Bryman ve Cramer, 1997; Büyüköztürk, 2006;

Hovardaoğlu ve Sezgin, 1998; Tezbaşaran, 1997; Turgut ve Baykul, 1992) belirtildiği şekliyle, uzman görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliği ve görünüş geçerliliğini sınamak için, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde görev yapan 1 Doç. Dr., 1 Arş. Gör. Dr.; Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında öğretim programları konusunda uzman 2 Doç. Dr.; Elazığ Mezre İlköğretim Okulunda ve Elazığ Namık Kemal İlköğretim Okulunda görev yapan 2 Türkçe öğretmeninin görüşlerine başvurulmuş, taslak ölçme aracındaki maddelerde bütünleştirmeler ve elemeler yapılarak ölçekteki madde sayısı 45’e düşürülmüştür.

Taslak ölçekte yer alan maddelerin hedef kitleye uygunluğunu ve Türkçe Dersi Öğretim Programıyla uyumunu belirlemek amacıyla, hedef kitleyi oluşturan öğrenciler tarafından net olarak anlaşılıp anlaşılmadığını görmek üzere Elazığ il merkezinde bulunan Hilalkent İlköğretim Okulu ve Evrenpaşa İlköğretim Okulunda öğrenim gören 2 öğrenciyle odak grup görüşmesi yapılmış, taslak ölçekteki maddeler bu öğrencilere sesli olarak okutulmuş, okudukları her maddeden sonra öğrencilere ilgili maddeyi anlayıp anlamadıkları sorulmuş, ne anladıklarını anlatmaları istenmiştir. Bu yöntemin uygulanması sırasında öğrenciler, ölçeğin yazma öğrenme alanıyla ilgili genel öz yeterliklerle uyumlu olduğunu ve okudukları bütün maddeleri anladıklarını belirtmişlerdir; ancak bir öğrencinin bir maddeyi anlam açısından belirsiz olarak gördüğüne dair bir fikir belirtmesi üzerine, bu madde tekrar incelenerek düzeltilmiştir.

Taslak veri toplama aracına alınan maddeler, “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle katılmıyorum” biçiminde 5’li likert tipi ölçek formu hâlinde düzenlenmiştir.

Çalışma Grubu

Uygulamaya hazır hâle getirilen taslak ölçek, 2009 SBS sınavındaki okul başarıları esas alınarak Elazığ il merkezi ve bağlı köylerde bulunan 81 ilköğretim okulu içerisinde 8’i Elazığ il merkezinde, 2’si Elazığ il merkezine bağlı beldelerde olmak üzere 10 ilköğretim okulunda öğrenim gören 293 ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Taslak ölçeğin uygulandığı okullar ve bu okullarda taslak ölçeğin uygulandığı öğrenci sayıları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1: Taslak Ölçeğin Uygulandığı Okullara ve Öğrencilere Ait Veriler

Sıra No	Okulun Elazığ İli 2009 SBS Başarı Sırası	Okulun Adı	Taslak Ölçeğin Uygulandığı Öğrenci Sayısı
1	1	Mezre İO	44
2	10	Cumhuriyet İO	23
3	20	Dumlupınar İO	25
4	28	Salim Hazardağlı İO	24
5	35	Selçuklular İO	35
6	41	Mollakendi İO	22
7	50	Hankendi İO	20
8	60	Ziya Gökalp İO	20
9	69	Kâzım Karabekir İO	55
10	80	Avukat İbrahim Gök İO	25
Toplam			293

Ölçek geliştirme çalışmasında, deneme uygulamasına katılan öğrencilerin her bir olumlu soru köküne sahip maddeye vermiş oldukları cevaplar “Tamamen katılıyorum” seçeneği için 5, “Katılıyorum” seçeneği için 4, “Kararsızım” seçeneği için 3, “Katılmıyorum” seçeneği için 2, “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneği için ise 1 puan verilerek; olumsuz soru köküne sahip maddelere vermiş oldukları cevaplar ise “Tamamen katılıyorum” seçeneği için 1, “Katılıyorum” seçeneği için 2, “Kararsızım” seçeneği için 3, “Katılmıyorum” seçeneği için 4, “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneği için ise 5 puan verilerek sayısallaştırılmış ve bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 13.0 for Windows işletim sistemi ile analiz edilmiştir.

BULGULAR VE YORUMLAR

“Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeği”nin faktör yapısını ve güvenilirliğini belirlemek için uygulanan istatistikler ve bu istatistik işlemleri sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular: Açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmıştır. Örneklemin analiz için uygun olduğunu test eden KMO testi ölçüm değerinin 0,869 Bartlett's Test of Sphericity Chi-Square değerinin ise 8252,715 (sd=990, p

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK “YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ”...

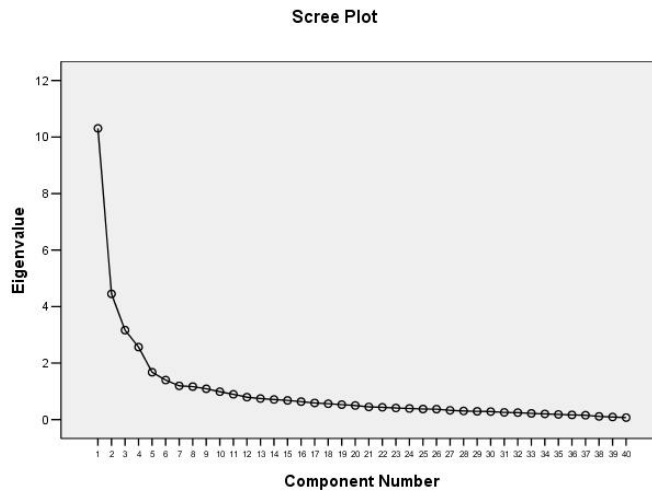
=.000) olduğu tespit edilmiştir. KMO değerinin 0,869 düzeyinde çıkması veri setinin faktör analizi yapmak için uygun düzeyde olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Kalaycı, 2006: 322). Ayrıca Bartlett testi sonucunda korelasyon matrisi sıfır hipotezi .05 anlamlılık düzeyinde reddedilmiştir (Kalaycı, 2006: 322). Veri setinin faktör analizine uygun olduğuna yönelik bu kanıtlar toplandıktan sonra Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) yöntemi kullanılarak faktör analizi yapılmıştır.

Taslak ölçeğin uygulanacağı hedef kitle olarak belirlenen kişiler 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri olduğu için, faktör yüklerinin incelenmesinde minimum değer olarak .30 kabul edilmiştir. Yapılan döndürülmemiş faktör analizinde 45 maddenin tamamının .30 ve daha yüksek faktör yükü ile özdeğeri (eigenvalue) 1.00'den büyük ve toplam varyans değeri % 67,817 olan 10 faktörde toplandığı görülmüştür.

Ayrıca yığılma grafiğinin kırılma noktası da faktör yapısını belirlemede dikkate alınmıştır. Şekil 9'da da görüleceği üzere, ilk 4 faktör için hesaplanan özdeğer (eigenvalue) 20.491 olup (1. faktörde 10,308; 2. faktörde 4,449; 3. faktörde 3,168; 4. faktörde 2,566) 4. faktörden sonra, 5. faktör özdeğerine doğru keskin bir düşüş göstermekte ve daha sonraki faktörlerde çok yatay bir seyir izlemektedir. Açıklanan varyans ise 1. faktörde % 25,770, 2. faktörde % 11,122, 3. faktörde % 7,919, 4. faktörde % 6,415, 5. faktörde % 4,193 oranındadır. “Her ilave faktörün toplam varyansın açıklanmasına katkısı % 5'in altına düştüğünde maksimum faktör sayısına ulaşılmış olur” (Kalaycı, 2006: 322). Bu durum ölçeğin 4 faktörlü bir yapıda olduğunun bir kanıtı sayılabilir. İlk 4 faktör için hesaplanan özdeğer 20.491, açıklanan varyans oranı ise % 51,226'dır.

Ölçeğin yığılma grafiği Şekil 1'de sunulmuştur:

Şekil 1: Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeğinin Yığılma Grafiği



Ölçeğin 4 faktörlü bir yapıda olduğu belirlendikten sonra döndürülmüş faktör analizi (varimax) yöntemi uygulanmıştır. Bu analiz sonucu, “Bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek olan yük değeri arasındaki fark en az .10 olarak önerilir” (Büyüköztürk, 2006: 125) şeklindeki açıklamadan hareketle 24. madde 1. ve 2. faktörlerde .10 oranında farka sahip olmadığı için; 27., 31., 34. ve 35. maddeler ise 2. ve 3. faktörlerde .10 oranında farka sahip olmadığı için ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre, 16 madde 1. faktörde; 10 madde 2. faktörde; 7 madde 3. faktörde; 7 madde de 4. faktörde toplanmıştır.

Döndürülmüş faktör analizi (varimax) yöntemi sonucunda yazma becerilerinin gelişimine yönelik olarak öğrencilerin kendileri ve başkaları arasında yapacakları karşılaştırmalar sonucu ortaya koyacakları farkındalıkları içeren maddelerin 1. faktörde; yazma becerilerine yönelik ilerlemenin psikolojik yansımalarını içeren maddelerin 2. faktörde; yazma becerilerine yönelik ilerleme yeterliklerini içeren maddelerin ise 3. ve 4. faktörlerde toplandığı görülmüştür. Buna bağlı olarak, 1. faktör “Yazma Becerisi Farkındalığı”na yönelik görüşleri, 2. faktör “Yazma Psikolojisi”ne yönelik görüşleri, 3. faktör “Kişisel İlerleme”ye yönelik görüşleri, 4. faktör ise “Genel İlerleme”ye yönelik görüşleri ifade etmektedir. Sonuç olarak ölçek, yazma öz yeterliklerine ilişkin 30’u olumlu soru köküne, 10’u olumsuz soru köküne sahip olmak üzere toplam 40 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 2’de “Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeği”ne ilişkin faktörler ve bu faktörlerde yer alan maddelerin faktör yükleri bulunmaktadır.

Tablo 2: Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları

Taslak Ölçekteki Madde Numarası	Asıl Ölçekteki Madde Numarası	Maddenin Türü *	Ölçek Maddelerinin Yer Aldıkları Faktörler ve Faktör Yükü Değerleri			
			1. Faktör Yazma Becerisi Farkındalığı	2. Faktör Yazma Psikolojisi	3. Faktör Kişisel İlerleme	4. Faktör Genel İlerleme
8	8	+	.602			
9	9	+	.601			
11	11	+	.732			
14	14	-	.831			
15	15	+	.795			
20	20	-	.586			
21	21	+	.433			
22	22	+	.598			

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK "YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ"...

23	23	+	.629
25	24	-	.592
26	25	+	.469
28	26	-	.623
29	27	+	.628
30	28	+	.724
32	29	+	.749
33	30	+	.788
1	1	+	.492
2	2	+	.517
3	3	+	.591
4	4	+	.517
5	5	+	.717
6	6	-	.837
7	7	+	.818
10	10	+	.392
19	19	+	.511
36	31	-	.785
12	12	+	.726
13	13	+	.721
16	16	-	.683
17	17	+	.848
18	18	+	.625
38	33	+	.810
43	38	+	.633
37	32	+	.506
39	34	+	.679
40	35	-	.706
41	36	-	.808
42	37	-	.783
44	39	+	.765
45	40	+	.678

* (+) Olumlu soru köküne sahip madde, (-) Olumsuz soru köküne sahip madde

Tablo 2'deki bulgular dikkatle incelendiğinde ölçeğin bütün olarak faktör yüklerinin .392 ile .848 arasında değiştiği görülmektedir. Her bir faktörün faktör yükleri ayrı ayrı incelendiğinde 1. faktördeki maddelerin faktör yükleri .433 ile .831; 2. faktördeki maddelerin faktör yükleri .392 ile .837; 3. faktördeki maddelerin faktör yükleri .625 ile .848; 4. faktördeki maddelerin faktör yükleri ise .506 ile .808 arasında değişmektedir.

Güvenirlilik Analizine İlişkin Bulgular: Faktör analizi yapılarak son hâli verilen ölçeğin güvenirliliği Cronbach Alpha (α) güvenirlilik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Yapılan analizler Cronbach Alpha (α) katsayısının 1. faktör için .919; 2. faktör için .865; 3. faktör için .884; 4. faktör için .850; ölçeğin tümü için .921 olduğunu ortaya koymuştur.

Ölçeğin güvenirliliği hesaplanırken Cronbach Alpha katsayısının yanı sıra ölçeği iki ayrı madde grubuna bölerek güvenirlilik hesaplaması yapan Guttman Split-Half Coefficient katsayısı ve Spearman-Brown Coefficient katsayısı da hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin Guttman Split-Half Coefficient katsayısı .842; Spearman-Brown Coefficient katsayısı .845 olarak bulunmuştur. Bu katsayılar, ölçekte yer alan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu; Alpha değerinin en az .70 olması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda ölçeğin tümünün yanı sıra, her bir alt boyutunun da oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç ve Tartışma

Ölçeğin geçerliğine ve güvenirliliğine ilişkin olarak elde edilen bulgular, ölçeğin, ortaokul öğrencilerinin yazma öğrenme alanında gelişme göstermeleri beklenen becerileri ve duyuşsal özellikleri ortaya çıkarabilecek nitelikte olduğunu ve ölçekte yer alan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu; ölçeğin tümünün yanı sıra, her bir alt boyutunun da güvenirlilik katsayısının oldukça yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

40 maddeden oluşan bu öz yeterlik ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 200, en düşük puan ise 40'tır. Geçerlik ve güvenirlilik çalışması yapmak amacıyla öğrencilere sunulan ölçekten alınan en yüksek puan 186, en düşük puan ise 46 olmuştur. Puan ortalaması ise 135,6 olarak bulunmuştur.

Ölçeğe ilişkin verilerin çözümlenmesinde, Likert tipi ölçeğin değer farkının ($5-1 = 4$) değer yargısına (5) bölünmesiyle elde edilen 0,80'lik aralıklar, öğrencilerin ölçekte yer alan maddelere yönelik görüşlerinin ve buna bağlı olarak yazma öğrenme alanına yönelik öz yeterliklerinin sınırlarını belirlemektedir. Buna göre, 1,00-1,80 değer aralığındaki aritmetik ortalamaya denk gelen görüşler öğrencilerin belirlenen yazma öz yeterliklerine sahip olmada "çok yetersiz" olduklarını, 1,81-2,60 değer aralığındaki görüşler öğrencilerin "yetersiz" olduklarını, 2,61-3,40 değer aralığındaki görüşler öğrencilerin belirlenen yazma öz yeterliklerine sahip olmada "kısmen yeterli / yetersiz" olduklarını,

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK “YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ”...

3,41-4,20 değer aralığındaki görüşler öğrencilerin “yeterli” olduklarını, 4,21-5,00 değer aralığındaki görüşler ise öğrencilerin belirlenen yazma öz yeterliklerine sahip olmada “çok yeterli” olduklarını ortaya koyacak şekilde yorumlanmalıdır.

Değer Aralıkları	Görüşler	Yeterlik Düzeyleri
1,00 – 1,80	Kesinlikle katılmıyorum	Çok yetersiz
1,81 – 2,60	Katılmıyorum	Yetersiz
2,61 – 3,40	Kararsızım	Kısmen yeterli / yetersiz
3,41 – 4,20	Katılıyorum	Yeterli
4,21 – 5,00	Tamamen katılıyorum	Çok yeterli

Öneriler

Geliştirilen bu ölçeğin standartlaştırılması amacıyla farklı örneklerde geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması; yazmaya karşı tutum ve yazma öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymada, yazma performansı ve yazma öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymada, yapılacak deneysel çalışmaların yazma öz yeterliklerine olan etkisini ortaya koymada bu ölçeğin araç olarak kullanılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- AKYOL, H. (2000). Yazı Öğretimi. *Millî Eğitim*, 146, 37-48.
- BALCI, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BAYRAKTAR, A. (2009). *An Exploration of the Teacher-Student Writing Conference and the Potential Influence of Self-Efficacy* (Unpublished Dissertation). Florida State University College of Education.
- BRYMAN, A.; Cramer, D. (1997). *Quantitative Data Analysis with SPSS for Windows: A Guide for Social Scientists*. New York: Routledge.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- CARTER, C.; Bishop, J.; Kravits, S. L. (2002). *Key to Effective Learning*. New Jersey: Printice Hall.
- FAİGLEY, L.; Daly, J. A.; Witte, S. P. (1981). The Effects of Writing Apprehension on Writing Performance and Competence. *The Journal of Educational Research*, 75, 16-21.
- GÖÇER, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.

- HOVARDAOĞLU, S.; Sezgin, N. (Çevirenler) (1998). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme Standartları*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği ve ÖSYM Yayınları.
- KALAYCI, Ş. (2006). Faktör Analizi. İçinde: Şeref Kalaycı (Editör), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- LAVELLE, E. (2006). Teachers' Self-efficacy for Writing. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(1), 73-84.
- Mccarthy, P.; Meier, S.; Rinderer, R. (1985). Self-Efficacy and Writing. *College Composition and Communication*, 36, 465-471.
- PAJARES, F.; Valiante G. (2006). Self-Efficacy Beliefs and Motivation in Writing Development. In: Charles A. MacArthur, Steve Graham, Jill Fitzgerald (Editors), *Handbook of Writing Research* (pp: 159-170). New York: The Guilford Press.
- PAJARES, F.; Valiante, G. (1997). Influence of Self-Efficacy on Elementary Students' Writing. *The Journal of Educational Research*, 90, 353-360.
- PAJARES, M. F.; Johnson, M. J. (1993). Confidence and Competence in Writing: The Role of Self-Efficacy Outcome Expectancy, and Apprehension. *Research in the Teaching of English*, (28), 313-331.
- PAJARES, M. F.; Johnson, M. J. (1996). Self-Efficacy Beliefs and the Writing Performance of Entering High School Students. *Psychology in the Schools*, 33, 163-175.
- SHELL, D. F.; Colvin, C.; Bruning, R. H. (1995). Self-Efficacy, Attributions, and Outcome Expectancy Mechanisms in Reading and Writing Achievement: Grade-Level and Achievement-Level Differences. *Journal of Educational Psychology*, 87, 386-398.
- SHELL, D. F.; Murphy, C. C.; Bruning, R. H. (1989). Self-Efficacy and Outcome Expectancy Mechanisms in Reading and Writing Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 81, 91-100.
- SİVYER, D. L. (2005). *The Effect of Positive/Negative Feedback Awareness on Self-efficacy and Writing Performance* (Masters Thesis). The Florida State University College of Education Department of Educational Psychology & Learning Systems.
- TAVŞANCIL, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TEZBAŞARAN, A. A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- TURGUT, M. F.; Baykul, Y. (1992). *Ölçekleme Teknikleri*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- ZİMMERMAN, B. J.; Bandura, A. (1994). Impact of Self-Regulatory Influences on Writing Course Attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 845-862.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK “YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ”...

YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

⚠️ (Aşağıda yer alan ifadelerden size uygun olan seçeneği “X” şeklinde işaretleyiniz.)		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	İyi bir yazar olduğumu düşünürüm.					
2	Yazarken kendimi rahat hissedirim.					
3	Yazdıklarımı sınıf ortamında yüksek sesle okumak hoşuma gidiyor.					
4	Yazarken kendi fikirlerimi kullanmayı, başkalarının fikirlerini kullanmaya tercih ederim.					
5	Artık her konuyla ilgili yazı yazabileceğimi düşünüyorum.					
6	Öğretmenim ve arkadaşlarım yazdıklarımda çok hata bulduğunda rahatsız oluyorum.					
7	Yazdığım yazılarla ilgili olarak daha derin bir hoşnutluk duymaya başladım.					
8	Yazımdaki organizasyon sınıftaki diğer çocuklarınkinden daha iyidir.					
9	Yazdıklarım, sınıf arkadaşlarımdan yazdıklarından daha ilgi çekicidir.					
10	Yazma becerilerimi geliştirmeye yönelik yazma çalışmaları yapmaktan daha çok hoşlanmaya başladım.					
11	Cümlelerimi diğer çocukların cümlelerinden daha iyi bir düzene koyarım.					
12	Yazımı bitirdikten sonra daha ayrıntılı bir şekilde kontrol etmeye başladım.					
13	Yazma ödevlerim için daha çok araştırma yapmaya ve fikir alışverişinde bulunmaya başladım.					
14	Yazarken çoğu zaman başkalarından yardım alırım.					
15	Yazma ödevlerimi daha detaylı yapmaya başladım.					
16	Yazımı okuyanlar üzerinde nasıl bir izlenim bırakmam gerektiği hakkında asla düşünmem.					
17	Bir yazı yazarken başka yazılar yazmak için yeni fikirler edinmeye başladım.					
18	Yazılarımı iyi bir planlama aşaması sonrasında yazmaya başladım.					
19	Kompozisyonumun veya yazımın başarılı bir çalışma olup olmadığı hakkında daha fazla endişe duymaya başladım.					

Murat ŞENGÜL

20	Yazma becerim o kadar gelişti ki artık yazdıklarımı gözden geçirip düzeltmeler yapmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum.					
21	Yazılarımın her yönden güzel olması için sınıf arkadaşlarımdan daha çok çaba harcıyorum.					
22	Yazımı dinleyenlerin/okuyanların eskiden olduğundan daha fazla eğlendiklerini, bilgilendiklerini ve yazımdan daha fazla etkilendiklerini söyleyebilirim.					
23	Yazma uygulamaları sayesinde yazma becerim oldukça gelişti.					
24	Herhangi bir planlamaya ve hazırlığa gerek duymadan gelişigüzel yazılar yazabiliyorum.					
25	Yazmanın kişisel gelişimim için gerekli bir beceri olduğunu daha iyi fark ettim.					
26	Yazmayı sınıftaki diğer çocuklara oranla çok daha zor ve sıkıcı buluyorum.					
27	Herhangi bir konu hakkında yazı yazmak beni çok yönlü düşünmeye sevk eder.					
28	Yazmadan önce oldukça ayrıntılı bir taslak hazırlamak gerektiğini düşünüyorum.					
29	Yazılı anlatıma dayalı ödevleri, iyi bir yazar olma yolunda deneyim kazanma olarak görüyorum.					
30	Yazımda kullandığım kelimeler diğer çocukların kullandıklarından daha iyi bir anlam ve yapı bütünlüğü oluşturur.					
31	Duygu ve düşüncelerimi yazıya dökmekten çekiniyorum.					
32	Yazı yazarken, eskiden olduğundan daha az yardıma ihtiyaç duyuyorum.					
33	Yazma çalışmaları sayesinde yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine daha fazla dikkat etmeye başladım.					
34	Sadece bilgi sahibi olduğum konularda iyi yazabiliyorum.					
35	Yazma ödevlerimden hiç memnun değilim.					
36	Yazma ödevlerimi yapmayı mümkün olduğunca ertelerim.					
37	Bir kompozisyon yazarken düşündüğüm tek şey iyi bir not almaktır.					
38	Yazımdaki cümleler ve paragraflar eskisinden daha fazla uyum içerisindedir.					
39	Okul etkinliklerinin dışında da yazılar (şiir, hikâye, deneme vb.) yazarım.					
40	İyi yazılar yazmak okul hayatına daha iyi odaklanmamı sağladı.					