

## ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ UYGULAMALARININ ÖZERK ÖĞRENMEYE VE YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ (\*) (Araştırma Makalesi)

Üzeyir SÜĞÜMLÜ (\*\*)

### Öz

Araştırmanın amacı, öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrencilerin özerk öğrenme becerilerine, yazmaya yönelik tutumlarına ve yazma motivasyonlarına etkisini belirlemektir. Araştırma, eylem araştırması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında bir devlet ortaokulunun 7. sınıfında öğrenim gören öğrenciler arasından gönüllülük ilkesine göre seçilen 25 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Öğrenci Özerkliği Ölçeği, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Yazma Motivasyonu Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın etkinlik uygulamaları ve yazma çalışmalarını içeren uygulama süreci, 12 haftada tamamlanmıştır. Araştırmanın ilk altı haftası öğrenci özerkliği etkinlik uygulamalarını, ikinci altı haftası ise öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmalarını kapsamaktadır. Araştırmada ön-test ve son-test şeklinde uygulanan ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizi, SPSS 20.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ölçme araçlarından elde edilen ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı, bağımlı (eşleştirilmiş) örneklem t-testi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde korelasyon analizi kullanılmıştır. Öğrenci özerkliği, yazma motivasyonu ve yazmaya yönelik tutuma ilişkin ön-test ve son-testler arasındaki etki büyüklüğü değerleri (Cohen d) belirlenmiştir. Araştırma ile öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrencilerin öğrenme özerkliği becerilerini geliştirdiği, yazmaya yönelik tutumlarını ve yazma motivasyonlarını artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yazma Becerisi, Öğrenci Özerkliği, Yazmaya Yönelik Tutum, Yazma Motivasyonu, Eylem Araştırması.

\*) Bu araştırma, “Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi: Bir Eylem Araştırması” başlıklı doktora tezinin nicel bulgularından üretilmiştir.

\*\*) Dr. Öğr. Üyesi, Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı  
(e-posta: u.sugumlu@gmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2135-5399>

## ***The Effect of Learner Autonomy Practices on Autonomous Learning and Writing Skill***

### ***Abstract***

*The present study aims to determine the effect of learner autonomy activity practices and writing studies based on the learner autonomy on the autonomous learning skills, writing attitudes and writing motivations of students. The study was conducted with action research. The study group of the research consists of 25 students selected according to the principle of volunteering among the students studying in the 7th grade of a public secondary school in the spring semester of 2014-2015 academic year. The data of the study were collected by Learner Autonomy Scale, Attitude Toward Writing Scale and Writing Motivation Scale. The application process, which includes the activities and writing studies of the study, was completed in 12 weeks. The first six weeks of the study were about learner autonomy activity practices, and the second six weeks of the study included writing studies based on learner autonomy. The analysis of the data obtained from the measurement tools applied in the form of pre-test and post-test in the study was carried out using the SPSS 20.0 package program. Whether there is a significant difference between the pre-test and post-test scores obtained from the measurement tools was examined with the paired sample t-test. Correlation analysis was used in the determination of the relationships between the scales and sub-dimensions used in the study. The effect size values (Cohen d) between pre-test and post-tests related to learner autonomy, writing motivation, and writing attitudes were determined. It was concluded in the study that activity practices aimed at acquiring learner autonomy skills and writing studies applications based on student autonomy improve students' autonomous learning skills, increase their writing attitudes and writing motivations.*

***Keywords:*** *Writing Skill, Learner Autonomy, Writing Attitude, Writing Motivation, Action Research.*

### **1. Giriş**

Bir anlatma becerisi olarak yazma, insanların binlerce yıldır kullandığı en önemli iletişim araçlarından. Yazma duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmak (Sever, 2011); duyguların, düşüncelerin ve isteklerin yazılı olarak ifade edilmesi ve bilgiden ziyade beceri gerektiren bir süreç (Akkaya ve Kırmızı, 2010); bilinçli çaba gerektiren bir eylem (Vygotsky, 1998); gözlem yapma, yapılan gözlemleri analiz etme ve bunları düzenleyerek yazıya aktarmayı gerektiren üretken bir süreçtir (Nauman, 2007).

Yazma, özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir (Güneş, 2013). Hidi ve Boscolo'ya (2006) göre bir eylem olarak yazma,

bireylerin duygu ve düşüncelerini aktarma aracı olarak aynı zamanda onların duygusal durumlarını da yansıtan bir beceridir. Yazma becerisinin içsel karmaşık bir süreç olması, uygulama süreçlerinin yeteri kadar izlenememesi, öğrenci yoğunluğu veya öğretmenden kaynaklanan sorunlar nedeniyle daha yavaş geliştiği veya yeteri kadar geliştirilemediği söylenebilir (Karatay, 2013). Boscolo ve Gelati'ye (2007) göre öğrencilerde yazma isteği, genellikle azalmakta ve yok olmaktadır ve yazma çalışmaları, öğrenciler tarafından çoğunlukla sıkıcı, tekdüze ve zahmetli olarak algılanmaktadır. Cowley (2004), yazma eğitiminde öğretmenlerin öğrencilere uygun bir yazma ortamı hazırlamasının ve öğrenciye yazmada kaynaklık etmesinin önemli olduğunu belirtmektedir.

Yazma eyleminin gerçekleşmesi, öğrencinin bu eyleme duyduğu ilgiye, istekliliğe, gereksinmeye bağlıdır. Motivasyon artırıcı çalışmalar olmaksızın yazılı çalışma yapan kişinin ilerleme ve gelişme göstermesi olası değildir (Ackerman, 2006). Harris, Graham ve Mason (2006), yazma gelişiminin içeriğinde motivasyona yer vermektedir. Akyol ve Aktaş (2018), motivasyonun öğrencilerin yazma becerilerinin gelişiminde önemli rol oynadığını belirtmektedirler. Matthews (2001), öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun yazma başarısını etkilediğini belirtmektedir. Yazmaya yönelik tutum, kişinin yazı yazarken kendini nasıl hissettiğine dair duyuşsal bir özelliktir ve öğretim sürecindeki yazılı anlatım çalışmalarında, öğrencilerin yaşadığı olumsuz yazma deneyimleri, yazma becerisini iyileştirici ve geliştirici yetersiz dönütler, zamanla öğrencilerde yazmaya karşı olumsuz bir tutuma neden olmaktadır (Karatay, 2013; Graham, Berninger ve Abbott, 2012). Bir öğrenci, yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmişse ona yazmayı sevdirmek ve onun yazma becerisini geliştirmek zorlaşmaktadır.

Yazma becerisindeki sorunların giderilmesinde, öğrencilerin yazma motivasyonları ve yazmaya yönelik tutumlarının artırılması önemlidir. Yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirmek hem öğrencilerin öğrenme özerkliği becerilerini hem de yazma becerisi gelişiminde önemli bir yer tutan yazma motivasyonu ve yazmaya yönelik tutumu olumlu etkileyecektir.

Öğrenci özerkliği, birçok öğrenme kuramı gelişiminin ve çok sayıda düşünür ve araştırmacının çalışmasının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Magaldi, 2010). Öğrenci özerkliği, eğitimsel bir amaç ve araştırma konusu olarak son yıllarda önemini daha çok artırmıştır (Godwin-Jones, 2011; Reinders ve Balcikanlı; 2011; Ramos, 2006). Magaldi (2010), araştırmacıların öğrenci özerkliği kavramının Holec (1981) tarafından kişinin öğrenme sorumluluğunu üstlenme yeterliliği olarak ortaya konulduğunu kabul ettiğini ve birçok araştırmacının, öğrenci özerkliğinin okul programlarında yer almasını önerdiğini belirtmektedir.

Benson (2011), öğrenci özerkliğini geniş anlamda bir kişinin kendi öğrenme sorumluluğunu kontrol edebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır ve özerkliğin öğrencilerin kendi öğrenme sürecini yönetme becerisinin ya da kendi öğrenme hedeflerini belirleme, gelişimlerini izleme ve kendi öğrenmelerini değerlendirmenin doğal bir ürünü olarak anlaşıldığını belirtmektedir. Little, Ridley ve Ushioda (2003), öğrenci özerkliğinin öğrenme

sürecinin bütün yönlerinde öğrencinin yansıtıcı ilgisini içerdiğini, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenerek özerk hâle gelebildiklerini, bunun da öğrenme sürecine tüm yönleriyle dâhil olmayı (planlama, uygulama-izleme ve değerlendirme) kapsadığını ve öğrenci özerkliğinin, öğrencilerin öğrenme sürecinin bilincinde olmaları ile genişlediğini belirtmektedir.

Reinders (2010), özerk öğrenme sürecinin döngüsel yapısını, öğrenci özerkliğinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal omurgasını sağlayan etkileşim, motivasyon ve yansıtma üzerine temellendirilmiştir. Öğrenci özerkliği, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırarak onların çalışmalarının niteliğini yükselmekte, öğrenmede kalıcılığı sağlamakta ve gelecek öğrenmelerini olumlu etkilemektedir. Öğrencilerin öğrenme motivasyonları ve tutumlarıyla doğrudan ilişkili olan öğrenci özerkliği, yazma becerisinde öğrencilerin yazma motivasyonlarını ve tutumlarını artırmak için önemli görülmektedir. Göçer (2016), öğrenci özerkliğinin Türkçe derslerinde ön planda tutulması, öğrenciler arasında etkileşim sağlanarak öğrenci özerkliğine dayalı etkileşimli sınıf ortamlarının tasarlanması ve uygulanmasının büyük önem taşıdığını belirtmektedir.

Araştırmanın amacı, öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrencilerin özerk öğrenme becerilerine, yazmaya yönelik tutumlarına ve yazma motivasyonlarına etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrencilerin özerk öğrenme becerilerinin gelişimine etkisi var mıdır?
2. Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumuna etkisi var mıdır?
3. Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma motivasyonuna etkisi var mıdır?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, eylem araştırması ile gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması; gerçek okul ya da sınıf ortamında öğretimin ya da eylemlerin kalitesini anlamak ve geliştirmek amacıyla yapılan bir araştırma sürecidir ve önceden planlanmış, düzenlenmiş ve diğer ilgili kişilerle paylaşılabilen bir araştırma türüdür (Johnson, 2005). Eylem araştırması, uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözümlenmesine yönelik olarak uygulayıcıların tek başlarına ya da bir araştırmacı ile birlikte uygulama sürecini çalışmalarını içeren araştırma ile uygulamayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Creswell (2012), eylem araştırmalarında hem nitel hem de nicel verilerin sıklıkla kullanıldığını,

Greenwood ve Levin (2007), eylem araştırmasının nitel, nicel ve karma yöntemlerin hepsine uygun olabileceğini belirtmektedir.

Araştırma, geniş bir kuramsal içeriğin var olduğu öğrenci özerkliği ve yazma becerisinin alanyazınına dayanmaktadır. Araştırmacı, alanyazın taramasından hareketle eğitim ortamında yeni bir uygulama gerçekleştirmiştir.

## 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunun 7. sınıfında öğrenim gören öğrenciler arasından gönüllülük ilkesine göre seçilen 25 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun %44'ü (11) erkek, %56'sı (14) kızdır. Çalışma grubunun belirlenmesinde olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Creswell, 2013; Cohen, Manion & Morrison, 2007; Robson, 2017).

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma bir eylem araştırmasıdır ve nicel veriler, veri çeşitliliğini sağlamak için eylem araştırmasında nitel verilerle birlikte kullanılmaktadır (Creswell, 2012; Johnson, 2005). Mills (2003), eylem araştırması veri toplama araçlarını; deneyime dayalı, dokümana dayalı ve mülakata dayalı olmak üzere üç grupta toplamakta ve bunlar arasında; gözlem, günlük, yazılı kâğıtlar ve ölçekler bulunmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2013), eylem araştırmalarında sık kullanılan veri toplama araçlarını; araştırmacı notları, öğrenci yazıları/ödevleri, günlükler, birey ya da odak grup görüşmesi, gözlem, anket ve doküman olarak sıralamaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları belirlenirken Mills (2003) ile Yıldırım ve Şimşek'in (2013) ortaya koyduğu eylem araştırması veri toplama araçları göz önünde bulundurulmuştur. Bu araştırma kapsamında nicel veri toplama araçları ile elde edilen veriler sunulmuştur.

Araştırmanın veri toplama araçlarını; Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YYTÖ), Yazma Motivasyonu Ölçeği (YMÖ) ve Öğrenci Özerkliği Ölçeği (ÖÖÖ) oluşturmaktadır. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (Uygun, 2012), yirmi iki maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach  $\alpha$  güvenilirlik katsayısı 0.95'tir. Ölçekte üçlü likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Yazma Motivasyonu Ölçeği (Yaman, Süğümlü ve Demirtaş, 2016) 28 maddeden ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek özyeterlik, duyuşsal, sosyal kabul ve fiziksel alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach  $\alpha$  güvenilirlik katsayısı 0.91'dir. Ölçekte üçlü likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Öğrenci Özerkliği Ölçeği (araştırma için geliştirilen), 23 maddeden ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek sosyallik (paylaşım), motivasyon, planlama ve kaygı alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach  $\alpha$  güvenilirlik katsayısı 0.78'tir. Ölçekte üçlü likert tipi dereceleme kullanılmıştır.

## 2.4. Verilerin Toplanması

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma çalışmaları, birbirini izleyen iki uygulamadır ve etkinlik uygulamalarından sonra yazma çalışmalarına geçilmiştir. Araştırmanın etkinlik ve yazma çalışmalarını kapsayan uygulama süreci, 12 haftada tamamlanmıştır.

Uygulamalara başlamadan önce öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, yazma motivasyonlarını belirlemek amacıyla Yazma Motivasyonu Ölçeği ve öğrenci özerkliği durumlarını belirlemek amacıyla Öğrenci Özerkliği Ölçeği uygulanmıştır. Her ölçek uygulaması için bir ders saati ayrılmıştır. Ölçek uygulamalarından sonra öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik öğrenci özerkliği etkinlikleri altı hafta boyunca uygulanmıştır. Etkinlik uygulamalarından sonra öğrenci özerkliği temelinde yazma çalışmalarına geçilmiş ve altı hafta yazma çalışmaları yapılmıştır. Uygulamalardan sonra, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, yazma motivasyonlarını belirlemek amacıyla Yazma Motivasyonu Ölçeği ve öğrenci özerkliği durumlarını belirlemek amacıyla Öğrenci Özerkliği Ölçeği tekrar uygulanmıştır.

## 2.5. Verilerin Analizi

Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmaları öncesi ve sonrasında, ön-test ve son-test şeklinde uygulanan ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizi, SPSS 20.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ölçme araçlarından elde edilen ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin (bağımlı) örneklem t-testi (paired sample t-test) ile bakılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin incelenmesi için korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlerinde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin öğrenci özerkliği, yazma motivasyonu ve yazmaya yönelik tutumlarının ön-test ve son-testleri arasındaki etki büyüklüğü değerleri (Cohen *d*) belirlenmiştir. Etki büyüklüğü, genel olarak yokluk hipotezleri ile alternatif hipotezler arasındaki farkın büyüklüğü olarak tanımlanmaktadır. Bu da araştırma sonuçlarının pratikteki anlamlılığının bir göstergesi niteliğindedir (Özsoy ve Özsoy; 2013: 337). Cohen *d* etki büyüklüğü değerleri; .20 küçük, .50 orta ve .80 ve üstü geniş/büyük olarak kabul edilmektedir (Cohen, 1988).

## 2.6. Araştırma Etiği

Araştırma için İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünden (13.01.2015 tarihli 360428 sayılı olur) gerekli izinler alınmıştır. Araştırmacı, araştırmayı bilimsel etik kurallarına göre yürütmüştür. Araştırmanın bütün sürecinde, araştırma paydaşlarının (öğrenci, okul yönetimi, izleme kurulu) görüşleri dikkate alınmış ve sürece bu görüşler yansıtılmıştır.

### 3. Bulgular

#### 3.1. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrasında Öğrenci Özerkliği Durumları

Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmaları öncesi ve sonrasında, Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen öğrenci özerkliği puanları arasında anlamlı farklılığın belirlenmesine ilişkin analiz sonuçları, Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Öğrencilerin Öğrenci Özerkliği Durumlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Ölçüm	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
Sosyallik (Paylaşım)	Öntest	25	11.40	3.36	24	-3.796	.00*	-.75
	Sontest	25	15.04	2.92				
Motivasyon	Öntest	25	9.44	2.29	24	-8.587	.00*	-1.71
	Sontest	25	13.96	1.30				
Planlama	Öntest	25	16.84	2.96	24	-5.662	.00*	-1.13
	Sontest	25	19.60	1.52				
Kaygı	Öntest	25	9.92	1.89	24	2.192	.03**	.43
	Sontest	25	8.80	1.93				
Toplam	Öntest	25	43.76	5.45	24	-9.761	.00*	-1.95
	Sontest	25	55.80	4.03				

\*p<.01, \*\*p<.05

Tablo 1'e göre öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmaları sonrasında, öğrencilerin özerk öğrenme puanları arasında geniş etki büyüklüğü ile anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [ $t_{(24)}=-9.761$ ,  $p<.01$ ;  $d=-1.95$ ]. Öğrencilerin uygulama öncesi  $\bar{X}=43.76$  olan öğrenci özerkliği puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}=55.80$ 'e yükselmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 69 olduğu düşünüldüğünde bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin *sosyallik (paylaşım)* [ $t_{(24)}=-3.796$ ,  $p<.01$ ], *motivasyon* [ $t_{(24)}=-8.587$ ,  $p<.01$ ], *planlama* [ $t_{(24)}=-5.662$ ,  $p<.01$ ] ve *kaygı* [ $t_{(24)}=2.192$ ,  $p<.01$ ] alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesi  $\bar{X}=11.40$  olan *sosyallik (paylaşım)* puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}=15.04$ 'e; uygulama öncesi  $\bar{X}=9.44$  olan *motivasyon* puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}=13.96$ 'ya; uygulama öncesi  $\bar{X}=16.84$  olan planlama puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}=19.60$ 'a yükselmiştir. Uygulama öncesi  $\bar{X}=9.92$  olan *kaygı* puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}=8.80$ 'e düşmüştür. Bu bulgular, öğrenci

özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrenci özerkliğinde *sosyallik (paylaşım)*, *motivasyon* ve *planlama* durumlarını iyileştirdiğini, *kaygı* durumunu ise azalttığını göstermektedir.

### 3.2. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrasında Yazmaya Yönelik Tutumları

Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmaları öncesi ve sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılığın belirlenmesine ilişkin analiz sonuçları, Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Durumlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Yazmaya Yönelik Tutum	Ölçüm	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P	d
	Öntest	25	49.8	8.03				
	Sontest	25	56.60	5.30	24	-4.418	.00*	-.88

\*p<.01

Tablo 2'ye göre öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmaları sonrasında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanları arasında geniş etki büyüklüğü ile anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [t(24)=-4.418, p<.01; d=-.88]. Öğrencilerin uygulama öncesi  $\bar{X}$ =49.80 olan yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}$ =56.60'a yükselmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 66 olduğu düşünüldüğünde bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

### 3.3. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrasında Yazma Motivasyonları

Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmaları öncesi ve sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen öğrencilerin yazma motivasyonu puanları arasında anlamlı farklılığın belirlenmesine ilişkin analiz sonuçları, Tablo 3'te gösterilmiştir.



**Tablo 3.** Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Durumlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Ölçüm	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
Özyeterlik	Öntest	25	20.80	4.12	24	-5.777	.00*	-1.15
	Sontest	25	25.16	2.47				
Duyuşsal	Öntest	25	20.92	3.34	24	-2.659	.01**	-.53
	Sontest	25	22.76	2.75				
Sosyal Kabul	Öntest	25	9.56	3.26	24	-4.540	.00*	-.90
	Sontest	25	12.56	2.18				
Fiziksel	Öntest	25	7.56	1.75	24	3.312	.00*	.66
	Sontest	25	5.96	1.62				
Toplam	Öntest	25	59.72	9.74	24	-5.304	.00*	-1.06
	Sontest	25	70.52	5.50				

\*p<.01, \*\*p<.05

Tablo 3'e göre öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmaları sonrasında, öğrencilerin yazma motivasyonu puanları arasında geniş etki büyüklüğü ile anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [t(24)=-5.304, p<.01; d=-1.06]. Öğrencilerin uygulama öncesinde  $\bar{X}$ =59.72 olan yazma motivasyon puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}$ =70.52'ye yükselmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 84 olduğu düşünüldüğünde bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma motivasyonunu arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin *özyeterlik* [t(24)=-5.777, p<.01], *duyuşsal* [t(24)=-5.777, p<.05], *sosyal kabul* [t(24)=-4.540, p<.01] ve *fiziksel* [t(24)=-4.540, p<.01] alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesi  $\bar{X}$ =20.80 olan *özyeterlik* puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}$ =25.16'ya; uygulama öncesi  $\bar{X}$ =20.92 olan *duyuşsal* puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}$ =22.76'ya; uygulama öncesi  $\bar{X}$ =9.56 olan *sosyal kabul* puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}$ =12.56'ya yükselmiştir. Uygulama öncesi  $\bar{X}$ =7.56 olan *fiziksel* puanlarının ortalaması, uygulama sonrasında  $\bar{X}$ =5.96'ya düşmüştür. Bu bulgular, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonunda *özyeterlik*, *duyuşsal* ve *sosyal kabul* durumlarını iyileştirdiğini, *fiziksel* zorluğu ise azalttığını göstermektedir.

### 3.4. Ölçekler Arası Korelasyon

Öğrenci Özerkliği Ölçeği, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Yazma Motivasyonu Ölçeği arasında yapılan korelasyon analizi sonuçları, Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Ölçekler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Ölçekleri	ÖÖÖ1	ÖÖÖ2	ÖÖÖ3	ÖÖÖ4	ÖÖÖ TOP	YYTÖ TOP	YMÖ1	YMÖ2	YMÖ3	YMÖ4	YMÖ TOP	
Sosyalilik (Paylaşım)	ÖÖÖ1	1										
Motivasyon	ÖÖÖ2	-.06	1									
Planlama	ÖÖÖ3	-.08	-.02	1								
Kaygı	ÖÖÖ4	.18	-.23	-.36	1							
ÖÖÖ TOP	ÖÖÖT	<b>.58**</b>	.37	<b>.48*</b>	<b>-.56**</b>	1						
YYTÖ	YYTÖ TOP	-.09	.18	.13	-.07	.07	1					
Özyeterlik	M1	-.05	.02	.29	-.17	.16	.39	1				
Duyuşsal	M2	.11	<b>.49*</b>	-.03	-.04	.25	<b>.52**</b>	.34	1			
Sosyal Kabul	M3	-.27	.03	<b>.52**</b>	-.08	.05	.00	.23	-.05	1		
Fiziksel	M4	.09	.05	.16	-.06	.18	-.29	-.36	-.10	.19	1	
YMÖ TOP	YMÖ TOP	-.10	.25	.27	-.11	.16	<b>.52**</b>	<b>.82**</b>	<b>.66**</b>	<b>.41*</b>	<b>-.43*</b>	1

\*\*p <.01, \*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde, ölçeklerin alt boyutları ile ölçekler kendi içerisinde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler göstermektedir. Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin *motivasyon* boyutu ile Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin *duyuşsal* boyutu arasında ( $r=.494$ ;  $p<.05$ ), Öğrenci Özerkliği Ölçeği ile Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin *sosyal kabul* boyutu arasında ( $r=.520$ ;  $p<.01$ ), Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin *duyuşsal* boyutu ile Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği arasında ( $r=.520$ ;  $p<.01$ ) ve Yazma Motivasyonu Ölçeği ile Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği arasında ( $r=.525$ ;  $p<.01$ ) istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkinin olduğu görülmektedir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Uygulanan etkinlikler ve öğrencilerin yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirmeleri, öğrencilerin öğrenci özerkliği puanlarının artmasında etkili olmuştur. Little (1995), formal eğitimde gerçekten başarılı olan öğrencilerin öğrenci özerkliğine sahip olan öğrenciler olduğunu; Wachop (2006), özerk öğrenci olmak için öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesini, öğrencilerin derste, sınıfta ve gelecekteki işlerinde başarılı olmaları için öğrenci özerkliğini geliştirmelerinin gerekli olduğunu belirtmektedir. Little (2006), örgün öğretim bağlamında öğrenci özerkliğinin planlama, uygulama, izleme ve öğrenmeyi değerlendirmede öğrencilerin yansıtıcı katılımını gerektirdiğini belirtmektedir. Borg ve Al-Busaidi (2012), özerk öğrencilerin daha fazla motive, kararlı, mutlu ve odaklanmış olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Uygulanan etkinlikler ve öğrencilerin yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirmeleri öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanlarının artmasında etkili olmuştur. Yapılan araştırmalar; yazma başarısı ile yazmaya yönelik tutum arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu (Uygun, 2012; Graham, Berninger ve Fan, 2007) ve öğrencilerin yazma hedefi belirlemesinin yazmaya yönelik tutumu ve yazma başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Graham, Berninger ve Fan, 2007; Bruning ve Horn, 2000). Usuki (2002), öğrenci özerkliğinin öğrencinin iç tutumuyla ilgili bir konu olduğunu; Little (1995), öğrenci özerkliğinin temelinde öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin bulunduğunu ve bunun da öğrenmeye karşı olumlu tutumla gerçekleşebileceğini belirtmekte ve öğrenci özerkliğinin önemini, şimdiki ve gelecekteki öğrenme arasındaki olumlu ilişki açısından açıklamaktadır. Bu açıklamaya göre kendi öğrenme sorumluluğunu alan öğrencilerin kendi öğrenme hedeflerini başarmaları, diğer öğrencilere göre daha olasıdır. Eğer öğrenciler, öğrenme hedeflerini gerçekleştirirlerse, gelecek öğrenmeleri için olumlu tutum geliştirebilmektedir. Martinez (2008), öğrencilere verilen öğrenci özerkliği kursunun sonunda, öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Uygulanan etkinlikler ve öğrencilerin yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirmeleri öğrencilerin yazma motivasyonu puanlarının artmasında etkili olmuştur. Araştırmacılar öğrencilere kendi ilgileri ve deneyimleri ile ilgili yazma çalışmaları yaptırılmasının onların yazmaya ilişkin isteklerini ortaya çıkardığını, konu ve tür konusunda seçenekler sunulmasının onların yazma isteklerinin oluşmasında oldukça önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (Boscolo ve Gelati, 2007; Bruning ve Horn, 2000; Corgill, 2008; Nauman, 2007; Lambirth ve Gooch, 2006). Noels (2001), motivasyonu artırmak için gerekli olan temel unsurlardan birisinin özerklik olduğunu belirtmekte; Godwin Jones (2011), öğrenci özerkliği çabasının psikolojik bir parçasını, öğrencinin bağımsız çalışma yapabilmesi için uygun motivasyona sahip olması şeklinde açıklamaktadır. Silva (2002), motivasyon ve özerklik kavramlarının birbiriyle ilişkili kavramlar olduğunu; Dickinson (1995), kendi öğrenme sürecinde özerk olan öğrencilerde, öğrenme motivasyonunun arttığını ve özerk öğrencilerin motivasyonunun daha yüksek olduğunu ve özerkliğin öğrencilerin daha etkin ve iyi çalışmalar yapabilmesini sağladığını belirtmektedir. Katz ve Assor (2006), öğrencinin olumlu öğrenme ortamında olmasının motivasyonu artırdığı ve öğrenci özerkliğinin desteklenmesinin motivasyonu artırmak için önemli olduğunu belirtmektedir.

Araştırma ile öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrencilerin öğrenme özerkliklerini geliştirdiği, yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği ve yazma motivasyonlarını artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Öğretim programlarında öğrenci özerkliği öne çıkarılmalıdır.
2. Öğrenci özerkliğine yönelik etkinlikler tasarlanmalı ve etkinliklerin uygulanması

için gerekli öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.

3. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının ve yazma motivasyonlarının artırılması için öğrenci özerkliği uygulamalarından yararlanılmalıdır.
4. Yazma becerisinin geliştirilmesinde öğrenci özerkliği uygulamalarına yer verilmelidir.

### Kaynakça

- Ackerman, J. D. (2006). *Motivation for writing through blogs*. (Unpublished master's thesis). Bowling Green State University, College of Arts and Sciences, Ohio, USA.
- Akkaya, N. ve Kırmızı, F. (2010). Relationship between attitudes to reading and time allotted to writing in primary education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4742–4746.
- Benson, P. (2011). *Teaching and researching autonomy (Second Edition)*. Edited by Christopher N. Candlin and David R. Hall. London: Pearson Education Limited.
- Borg, S. & Al-Busaidi, S. (2012). *Learner autonomy: English language teachers' beliefs and practices*. London, UK: British Council.
- Boscolo, P. & Gelati, C. (2007). Best practices in promoting motivation for writing. In S. Graham, C. A. Macarthur & J. Fitzgerald (Eds.), *Best practices in writing instruction* (202-222). New York: The Guilford Press.
- Bruning, R. ve Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35(1), 25-37.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2<sup>nd</sup> Edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York, US: Routledge.
- Corgill, A. M. (2008). *Of primary importance: What's essential in teaching young writers*. Portland, USA: Stenhouse Publishers.
- Cowley, S. (2004). *Getting the Buggers to Write 2*. London: Continuum.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research* (4th Edition). Boston: Pearson Education Inc.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. New York: Sage.
- Dickinson, L. (1995) Autonomy and motivation a literature review. *System*, 23(2), 165-174.

- Godwin Jones, R. (2011). Emerging technologies autonomous language learning. *Language Learning & Technology*, 15(3), 4-11.
- Göçer, A. (2016). Türkçe eğitiminde öğrenen özerkliği ve etkileşimli sınıf ortamı tasarımının önemi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 188-201.
- Graham, S., Berninger, V. & Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 516-536.
- Graham, S., Berninger, V. & Abbott, R. (2012). Are attitudes toward writing and reading separable constructs? A study with primary grade children. *Reading & Writing Quarterly*, 28(1), 51-69.
- Greenwood, D. J. & Levin, M. (2007). *Introduction to action research* (2nd Edition). London: Sage Publications.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Harris, K. R., Graham, S. & Mason L. H. (2006). Improving the writing, knowledge, and motivation of self-regulated strategy development with and without peer support. *American Educational Research Journal*, 43(2), 295-340.
- Hidi, S. & Boscolo, P. (2006). Motivation and writing. C. Macarthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Eds.). *Handbook of writing research*. New York: The Guilford Press.
- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research*. Boston, MA: Pearson Publishing.
- Karatay, H. (2013). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, s. 21-45'teki bölüm.
- Katz, I. & Assor, A. (2006). When choice motivates and when it does not. *Education Psychology Review*, 19(4), 429-442.
- Lambirth, A. & Goouch, K. (2006). Golden times of writing: The creative compliance of writing journals. *Literacy*, 40(3), 146-152.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-181.
- Little, D., Ridley, J. & Ushioda, E. (Eds.). (2003). *Learner autonomy in the foreign language classroom: teacher, learner, curriculum and assessment*. Dublin: Authentik.
- Magaldi, L. G. (2010). Metacognitive strategies based instruction to support learner autonomy in language learning. *Revista Canarie De Estudios Ingless*, 61, 73-86.
- Martinez, H. (2008). The subjective theories of student teachers: implications for teacher education and research on learner autonomy. In. T. E. Lamb & H. Reinders

- (Eds.). *Learner and teacher autonomy: concepts, realities and responses* (103-124). Amsterdam: John Benjamins.
- Matthews, D. A. H. (2001). *In our voices: A pedagogical approach to reducing writing apprehension*. Atlanta, USA: Georgia State University.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2nd Ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Nauman, A. D. (2007). Writing in the primary grades: Tapping young children's enthusiasm to help them become good writers. *Illinois Reading Council Journal*, 35(4), 16-28.
- Noels, K. (2001). New orientations in language learning motivation. In Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (43-68). Honolulu: Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawaii at Manoa.
- Özsoy, S., & Özsoy, G. (2013). Eğitim araştırmalarında etki büyüklüğü raporlanması. *İlköğretim Online*, 12(2), 334-346.
- Ramos, R. C. (2006). Considerations on the role of teacher autonomy. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 8, 184-202.
- Reinders, H. (2010). Towards a classroom pedagogy for learner autonomy: A framework of independent language learning skills. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(5), 40-55.
- Reinders, H. ve Balcıkanlı, C. (2011). Learning to foster autonomy: The role of teacher education materials. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 2(1), 15-25.
- Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırması*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2001). Öğretim dili olarak Türkçenin sorunları ve öğretme öğrenme sürecindeki etkili yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34, 11-22.
- Silva, D. D. (2002). Autonomy, motivation and achievement. In A. S. Mackenzie & E. McCarfferty (Eds.), *Developing autonomy* (6572). Proceedings of the JALT CUE Conference 2001, Tokai University.
- Usuki, M. (2002). *Learner autonomy: learning from the students' voice*. Dublin: Trinity College Centre for Language and Communication Studies.
- Uygun, M. (2012). *Öz Düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine, kalıcılığa ve tutuma etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve dil*. S. Koray (Çev.), İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

- Wachob, P. (2006). Methods and materials for motivation and learner autonomy. *Reflections on English Language Teaching*, 5(1), 93-122.
- Yaman, H., Süğümlü, Ü. & Demirtaş, T. (2016). Writing motivation scale: A study on validity and reliability. *International Journal of Language Academy*, 4(1), 283-294.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**EK 1. Araştırmanın İzin Belgesi**

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/44/456741  
Konu: Üzeyir SÜĞÜMLÜ

15/01/2015

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi: a) 17.12.2014 tarih ve 15536 sayılı yazınız.

b) Valilik Makamının 13.01.2015 tarih ve 360428 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Üzeyir SÜĞÜMLÜ'nün "*Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi*" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Murat ADALI  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

Elektronik İmzalı Aşılı	
Sistemimizde Kayıtlı	
Adı Soyadı :	MELEBİ
Unvanı :	Bölgem Şefi
Tarih :	15.01.2015
İmza :	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad.No:13 Cağaloğlu  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52