



The Effect of Authorship and Writing Skills Course on Secondary School Students' Writing Attitudes and Writing Self-Efficacy

Mehmet Volkan Demirel *

ARTICLE INFO

Received 31.01.2023
Revised form 26.03.2023
Accepted 03.04.2023
Doi:10.31464/jlere.1245296

Keywords:

Writing,
writing attitude,
writing self-efficacy

ABSTRACT

This study focuses on the effect of the Authorship and Writing Skills course (elective) on middle school students' attitudes towards writing and writing self-efficacy. Case study, a quantitative research method, was employed. The sample of the study consisted of 75 (45 female, 30 male) sixth and eighth graders studying in a state school. "Writing Attitude Scale For Middle School Students" (WASMSS) developed by Can and Topçuoğlu Ünal (2017) and "Writing Self-Efficacy Scale" (WSS) adapted by Demir (2014) were used to collect data. The scales were administered to the students twice, at the beginning of the semester (i.e. pre-test) and at the end (i.e. post-test). Simple binary correlation test and independent samples t-test were employed in data analysis. There was a positive, moderate-level and significant relationship between the students' attitudes towards writing and their writing self-efficacy perceptions both before and after taking the course. The students' pre-test and post-test scores in both scales did not show a significant difference based on gender and grade levels.

Acknowledgments

This study was presented as a summary paper at the 4th International Congress of Turkish World Educational Sciences and Social Sciences held in Antalya on 24 – 27 November 2022.

Statement of Publication Ethics

The study has been conducted by following the publication ethics as approved Yozgat Bozok University Ethics Committee 26/04 – 20.10.2021

Conflict of Interest

The author declare that there is no conflict of interest.

* Asst. Prof. Dr., ORCID NO: 0000-0001-7803-3310 /<https://orcid.org/0000-0001-7803-3310>, Yozgat Bozok University, Department of Turkish Education, m.volkan.demirel@yobu.edu.tr

Introduction

As a way for people to express themselves, writing is an action that takes place both on paper or similar surfaces and in electronic platforms through devices such as computers, tablets and smart phones. Writing can be considered as a coding process in which we express our thoughts and wishes, and requires the operation and coordination of physical and mental processes. This action that entails monitoring certain rules and processes in order to be carried out successfully is one of the areas of linguistic realization along with other language skills. In the literature, there is a consensus that in addition to being one of the basic language skills and being addressed in a holistic way, writing is more difficult to learn than other skills and requires more effort.

Writing skills are developed with a holistic approach together with other skills in first language education. Writing that is addressed with a process-based approach is a skill that is aimed to be developed together with reading, listening and speaking skills. It is taught with an integrated-skills approach within the Turkish language course in middle schools, and is developed and supported in the scope of an elective course "Authorship and Writing Skills". This course focuses on students' development of writing and managing writing processes. It aims to enable students to be able to clearly put their feelings and thoughts into a text, create types of texts that are necessary to learn in daily life by considering form and content, and overcome writing anxiety (Kartop, 2019, p.125). For students to achieve these outcomes, the Authorship and Writing Skills course curriculum was prepared by the Ministry of National Education in 2012, and updated in 2018.

The curriculum that started to be implemented as of the 2012-2013 school year was developed based on a process-based instructional approach. It included an approach, skills and outcomes, and an instructor's manual with writing levels, writing process, text structure and evaluation. Skills include competencies related to writing at the sentence, paragraph and text level, and outcomes contain knowledge, skills, attitudes and practices (Çarkıt & Karadüz, 2015, p. 366).

The curriculum updated in 2018 was also process-based. It consists of the competencies related to the writing process, and sections on preparation, planning, development, editing and presentation. For the writing process to achieve the desired goals, the processes such as preparation for writing, planning, reviewing and developing writing, editing and presentation are aimed to be designed and carried out by students in teacher-guided activities (MEB, 2018). The outcomes in the Authorship and Writing Skills course curriculum (MEB, 2018) were prepared in accordance with students' developmental characteristics. The principle of applicability should be considered in preparing writing activities. Any activity that is prepared based on the curriculum should equip students with skills such as thinking, comparing and combining. The development and review steps of written communication activities should include self-, peer- and group-evaluation activities. Students' achievement of outcomes in the Authorship and Writing Skills course that highlight student success in the whole writing process can potentially influence psychological elements such as their attitudes and self-efficacy perceptions regarding writing. In this regard, research studies in the literature have investigated the relationship between attitudes towards writing and writing self-efficacy perceptions and their positive

effects on the writing success (e.g. Bandura, 1993; Pajares, Johnson & Usher, 2007; Graham, Berninger & Fan, 2007; Martinez, Ned & Jeffrey, 2011; Susar Kırmızı & Beydemir, 2012; Ulu, 2018; Polatcan & Şahin, 2019).

Literature Review

Attitude

Psychology can be associated with many fields, but particularly with education. It is possible to analyse various psychological characteristics for the development of language skills in first language education. In this respect, psychological factors cannot be ignored in the development of writing skills. Attitudes come first among these psychological factors. An attitude is an individual's emotional readiness or tendency to accept or reject a particular person, group, institution or thought (Özgüven, 1994 as cited in Polatcan & Şahin, 2019).

According to De Houwer, Thomas & Baeyens (2001), attitudes have three components that are affective, behavioural and cognitive. Attitudes are thus shaped based on the feelings and behaviours towards objects and facts, and acquired/learned knowledge and beliefs about them. Writing can be affected positively or negatively by one's feelings, behaviours, beliefs and knowledge. The act of writing can make one feel happy or unhappy (Graham, Berninger & Fan, 2007, p.518). As a result, students' experiences in writing, either positive or negative, lead students to develop positive or negative attitudes towards writing. These attitudes that develop as a factor directly affect students' writing performance (Polatcan & Şahin, 2019, p. 741).

In the literature, writing skills and attitudes towards writing have been examined from various perspectives. Ulu (2018) investigated the relationship between elementary school fourth graders' writing dispositions and attitudes and their writing achievement, and concluded that writing disposition and attitudes positively affected writing achievement. Temel & Katrancı (2019) focused on the relationship between written communication skills, attitude towards writing and writing anxiety, and found that attitudes towards writing differed significantly based on gender, the educational level of parents, keeping a diary and the number of books in the school. Moreover, the need to determine the effect of attitudes towards writing has led to the development of the Writing Attitude Scale by Tavşanlı, Bilgin & Yıldırım (2019), and the Attitude Scale for Digital Writing by Susar Kırmızı, Kapıkıran & Akkaya (2021).

Self-Efficacy

Self-efficacy perceptions are another important psychological factor that has an effect on writing skills. Writing self-efficacy is a variable that positively affects the attitudes towards writing (Polatcan & Şahin, 2019). Bandura (1986, p.94) defines self-efficacy perceptions as individuals' judgments about their skills to organize and perform the actions necessary to achieve specified types of performance. Self-efficacy perceptions influence thought patterns, actions, and emotional arousal. The higher the evoked self-efficacy level of individuals, the higher their level of achievement and the lower their emotional arousal (Bandura, 1982, p. 122). Self-efficacy perceptions that reveal their effect

on cognitive, motivational, affective and choice processes contribute to academic development at three different levels. They thus determine students' beliefs, desires and motivation in regulating their own learning and managing academic activities, and their academic achievement (Bandura, 1993, p. 117).

Writing self-efficacy has been demonstrated to be consistently related to academic performance, including writing achievement. Self-efficacy conceptually refers to special abilities, and writing requires many skills and strategies and knowledge as well as self-regulation (MacArthur, Zoi & Graham, 2016, p.32). Writing self-efficacy is defined as one's belief in his/her writing ability. Independent of students' actual writing ability, Bandura's findings show that higher writing self-efficacy contributes to better writing performance (Martinez, Ned & Jeffrey, 2011, p.352). Research findings (e.g. Shell, Murphy & Bruning, 1989; Schunk & Swartz, 1993; Zimmerman & Bandura, 1994; Pajares & Johnson, 1994, 1996; Rankin, Bruning & Timme, 1994; Shell, Colvin & Bruning, 1995; Wachholz & Etheridge, 1996; Pajares, Miller, & Johnson, 1999; Pajares & Valiante 1997, 1999, 2001) indicate that self-efficacy and writing performance are consistently related to each other (Pajares, Johnson & Usher, 2007, p. 105).

In the Turkish context, studies on writing self-efficacy perceptions include those who learn Turkish as a foreign language (Büyükkiz, Uyar & Balcı, 2013; Altunkaya & Ateş, 2017; Erdil, 2017), elementary school students (Bulut, 2017), middle school students (Arslan, 2018) and teacher candidates (Batar & Aydın, 2014; Altunkaya & Topuzkanamış, 2018). The aim of the present study is to investigate whether the Authorship and Writing Skills course has an effect on students' attitudes towards writing and their self-efficacy perceptions, and if there was an effect, in what direction. With this purpose, the study focuses on the primary research question, "What is the effect of the Authorship and Writing Skills course on students' attitudes towards writing and writing self-efficacy perceptions?" In accordance with this primary question, the following secondary research questions are addressed:

1. What is the relationship between middle school students' attitudes towards writing and their writing self-efficacy perceptions before and after taking the course?
2. What is the level of middle school students' attitudes towards writing and their writing self-efficacy perceptions before and after taking the course?
3. Is there a difference between middle school students' attitudes towards writing in the pre-test and post-test scores?
4. Do middle school students' pre-test and post-test writing attitude scores differ based on gender and grade level?
5. Is there a difference in middle school students' levels of writing self-efficacy perceptions in the pre-test and post-test scores?
6. Do middle school students' pre-test and post-test writing self-efficacy perception scores differ based on gender and grade level?

Methodology

Research design and publication ethics

This study was conducted in accordance with the case study design, a quantitative research method. Necessary permission and approval was taken from the Ethics Committee of Yozgat Bozok University (Date: 20.10.2021, no.: 26/04)

Participants

The population of the study consisted of middle school sixth (n=41) and eighth graders (n=34) studying in the Yozgat province and who chose the Authorship and Writing Skills course as an elective. The participants were selected through convenience sampling, and the sample contained 75 sixth and eighth graders, 45 girls and 30 boys, studying at Sefaatli Yavuz Sultan Selim Middle School.

Data collection and analysis

In the present study, the "Writing Attitude Scale For Middle School Students" (WASMSS) developed by Can & Topçuoğlu Ünal (2017) and the "Writing Self-Efficacy Scale" (WSS) adapted by Demir (2014) were used to collect data.

Writing Attitude Scale for Middle School Students (WASMSS) consists of 23 items on interests, perceptions and contribution. The sub-dimension "interests" (10 items) explained 43.4% of the total variance, "perceptions" (six items) 26% and "contribution" (seven items) 30.6%. In addition, there is a reverse scored item included in the scale. The high score obtained from each sub-dimension of the scale indicates that individuals possess the characteristic that the relevant sub-dimension evaluates. The average of the total score in the sub-dimensions is taken to calculate the score obtained in the scale.

Writing Self-Efficacy Scale (WSS) consists of two sub-dimension with a total of 10 items including five items each sub-dimension. The two factors together explained 60% of the variance related to the scale and the factor loading values of the items belonging to the first sub-dimension ranged between 0.776 and 0.658. The item-test correlations varied between 0.45 and 0.68, and the factor loading values of the items in the second sub-dimension were between 0.714 and 0.767. The internal consistency coefficient was 0.88 for the whole scale, and 0.80 and 0.84 for the sub-dimensions, respectively.

Procedure

The data were collected in the spring semester of the 2021-2022 academic year. At the beginning of the semester, WASMSS and WSS were administered to the sixth and eighth graders who chose the Authorship and Writing Skills course. The classes were then taught by the course teacher for two hours a week throughout the semester in accordance with the course curriculum. At the end of the semester, WASMSS and WSS were re-administered to the students as a post-test. The students' responses to the scale items were analysed by the researcher as pre-test and post-test data.

Prior to the analysis, missing values, outliers and suitable sample size assumption were checked. Missing values were given the average values, and there were no outliers in the dataset. Whether the scores distributed normally was checked to determine which statistical test to use to determine the difference between the students' scores in pre-test

and post-test administrations of WASMSS and WSS. Since the pre-test and post-test scores showed normal distribution ($p > .05$), the difference between the scores was calculated using parametric tests.

Results

The level of the relationship between the middle school students' attitudes towards writing and their self-efficacy perceptions before and after taking the course is presented in Table 1.

Table 1. Spearman Correlation Values for the Relationship Between Middle School Students' Attitudes Towards Writing and Their Writing Self-Efficacy Perceptions

Spearman Correlation Coefficient	r	p
Writing Attitudes*Writing Self-Efficacy Before the Course	0.361	0.001
Writing Attitudes*Writing Self-Efficacy After the Course	0.468	0.000

The findings revealed a positive, moderate-level and statistically significant relationship between the students' attitudes towards writing and their self-efficacy perceptions ($r=0.361$, $p<0.01$; $r=0.468$, $p<0.01$). The students' mean scores regarding their attitudes towards writing and writing self-efficacy perceptions before and after taking the course are given in Table 2.

Table 2. Mean Scores for Attitudes Towards Writing and Writing Self-Efficacy

	X	SD	df	p
WASMSS Pre-Test Total Score	83,3300	17,35211	75	,464
WASMSS Post-Test Total Score	84,8056			
WSS Pre-Test Total Score	36,4964	6,70289	75	,824
WSS Post-Test Total Score	36,6694			

$N = 75$, $p > .05$

The middle school students' attitudes towards writing were found to be at a good level based on the pre-test and post-test scores they had in WASMSS (WASMSS 115 - 93 very good; 92 - 70 good). In a similar vein, their writing self-efficacy perceptions were also at a good level as was revealed in the pre-test and post-test scores they had in WSS (WSS 50 – 41 is very good; 40 – 31 is good). A linear relationship can thus be argued to exist between middle school students' attitudes towards writing and their writing self-efficacy perceptions. The results of the t-test conducted to determine whether there was a

statistically significant difference between the middle school students' attitudes towards writing in the pre-test and post-test are presented in Table 3.

Table 3. Difference Between Pre-Test and Post-Test in WASMSS

	Group	X	SD	df	t	p
WAS MSS	Pre- Test	-1.47564	17.35221	74	-.736	.464
	Post- test					

$N = 75, p > .05$

Table 3 showed that there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the middle school students in WASMSS ($p > .05$). Table 3 presents the results of the t-test conducted to determine whether there was a statistically significant difference between the middle school students' attitudes towards writing in the pre-test and post-test based on gender.

Table 4. Difference in WASMSS Scores Based on Gender

	Gender	N	X	SD	t	df	p
WAS MSS Pre- test	Female	45	89.3929	15.25844	3.882	73	.000
	Male	30	74.2356	18.36830	3.741	54.252	.000
WAS MSS Post- test	Female	45	88.7950	16.13819	2.477	73	.016
	Male	30	78.8215	18.41905	2.412	56.522	.019

$N = 75, p < .05$

The middle school students' pre- and post-test scores in WASMSS significantly differed based on gender ($p < .05$). The girls were found to have more positive attitudes towards boys when the pre- and post-test mean scores were examined.

Table 5 presents the results of the t-test conducted to determine whether there was a statistically significant difference between the middle school students' attitudes towards writing in the pre-test and post-test based on grade level.

Table 5. Difference in WASMSS Scores Based on Grade Level

	Grade	N	X	SD	t	df	p
WASMSS Pre-test	Sixth grade	41	80.5167	18.26184	-1.493	73	.140
	Eighth grade	34	86.7225	17.50178	-1.499	71.443	.138
WASMSS Post-test	Sixth grade	41	83.4995	19.07673	-.701	73	.486
	Eighth grade	34	86.3806	15.93292	-.713	72.993	.478

$N = 75, p < .05$

The middle school students' pre- and post-test scores in WASMSS showed no significant difference based on grade level ($p > .05$). Nevertheless, the students' attitudes towards writing were at a good level.

The results of the t-test conducted to determine whether there was a statistically significant difference between the middle school students' writing self-efficacy perceptions in the pre-test and post-test are presented in Table 6.

Table 6. Difference in Pre-Test and Post-Test Scores in WSS

	Group	X	SD	df	t	p
WSS	Pre-Test	-,17297	6,70289	74	-.223	.824
	Post-test					

$N = 75, p > .05$

No significant difference was observed between the students' pre-test and post-test scores in WSS ($p > .05$). Table 7 presents the results of the t-test conducted to determine whether there was a statistically significant difference between the middle school students' writing self-efficacy perceptions in the pre-test and post-test based on gender.

Table 7. Difference in WSS Scores Based on Gender

	Gender	N	X	SD	t	df	p
WSS	Female	45	36,8444	6,91164	,527	73	.600
	Male	30	35,9743	7,15696	,523	60,785	.603
WSS	Female	45	37,0267	8,10026	,475	73	.636
	Male	30	36,1333	7,80245	,478	63,902	.634

$N = 75, p > .05$

The findings revealed no significant difference between the students' pre-test and post-test scores based on gender ($p > .05$). Table 8 presents the results of the t-test conducted to determine whether there was a statistically significant difference between the middle school students' writing self-efficacy perceptions in the pre-test and post-test based on grade level.

Table 8. Difference in WSS Scores Based on Grade Level

	Grade	N	X	SD	t	df	p
WSS	Sixth grade	41	36,2535	7,02345	-,329	73	.743
	Eighth grade	34	36,7893	7,01187	-,329	70,496	.743
WSS	Sixth grade	41	37,1328	8,19641	,552	73	.582
	Eighth grade	34	36,1105	7,70711	,556	71,814	.580

$N = 75, p > .05$

The findings revealed no significant difference between the students' pre-test and post-test scores in WSS based on grade level ($p > .05$).

Discussion

The present study was conducted with the data obtained from middle school sixth and eighth grade students taking the Authorship and Writing Skills course. The findings revealed a positive moderate relationship between the students' attitudes and self-efficacy perceptions both before and after taking the course. Similar findings are reported in the literature. Bulut (2017) investigated the effect of writing self-efficacy and attitudes towards writing on writing achievement by means of structural equation modelling, and found a positive and significant effect. Sarkhoush (2003) reported a positive relationship ($r=.606$, $p<.05$) between writing self-efficacy and attitudes towards writing English as a foreign language student. Likewise, Williams (2012) found a positive relationship between writing self-efficacy and attitudes towards writing. The present study examined the effect of an elective course on writing self-efficacy perceptions and attitudes towards writing, rather than focusing on the predictive power of these variables. The results are also of significance in terms of showing the relationship between these two psychological factors. The students who chose the course had a good level of attitudes towards writing (92-70) and writing self-efficacy perceptions (40-31) before and after taking the course. Students selecting the Authorship and Writing Skills course can be expected to have positive attitudes and self-efficacy perceptions related to writing. Based on this result, it can be said that their positive attitudes could have been the reason they chose this course. This is because attitudes affect behaviours towards objects and phenomena (De Hower et al., 2001). However, no significant increase was observed in the students' attitudes towards writing and self-efficacy perceptions as a result of the course based on the pre-test and post-test results. In a study on teachers' views on writing skills in the context of the Authorship and Writing Skills course, Çarkıt & Karadüz (2015) concluded that it would be beneficial for teachers to receive in-service training to be able to fully internalise the curriculum and course outcomes. In another study examining the effect of the Authorship and Writing Skills Course on students' written communication skills, Karatop (2019) reported that the students in the experimental group had a higher rate of achieving the course outcomes compared to those in the control group, but the majority of the students were not able to do achieve the outcomes. He also stated that this was due to some of the outcomes not being up to the students' level.

Although there was no significant difference in the students' attitudes towards writing in the pre-test and post-test results based on grade levels, it was concluded that girls had higher attitudes than boys based on gender. This is consistent with the results reported relevant studies in the literature (Knudson, 1995; Graham, Berninger & Fan 2007; Graham, Berninger & Abbot 2012; Korkmaz, 2015; Çocuk, Yelken & Özer, 2016; Temel & Katrancı, 2019). The pre-test and post-test result also showed that there was no difference in the students' writing self-efficacy perceptions based on gender and grade level. This is supported by various studies in the literature. For example, Ekici (2008), Ülper & Bağcı (2012) and Eggleston (2017) reported that self-efficacy perceptions did not significantly differ based on gender. Similarly, Korkut & Akkoyunlu (2008), İşeri & Ünal (2012), Baş & Şahin (2012) and Seçkin & Başbay (2013) revealed no significant difference based on grade level. This can be interpreted as that the Writing and Authorship

Skills course does not have a significant effect on students' attitudes towards writing and writing self-efficacy perceptions.

Conclusion

The findings obtained in the present study show that the Authorship and Writing Skills course do not have a significant effect on students' attitudes towards writing and their writing self-efficacy perceptions. As Çarkıt & Karadüz (2015) and Karatop (2019) state, this can be said to be due to the teacher who teaches the course or the outcomes included the curriculum. In addition, the fact that the sample of this study was selected from a school that has students coming from neighbouring villages and districts by shuttle may also be the reason for obtaining these results. In this regard, the following suggestions can be offered for further studies and the course:

- Studies on the effectiveness of this course can be conducted by focusing on larger samples and in different school types.
- The awareness of teachers teaching this course can be enhanced with respect to the course content and outcomes.
- Turkish language teachers can be encouraged to specialise in basic language skills, and in this way, expert teachers can deliver elective courses.

References

- Arslan, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygıları ve akademik öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1286-1312. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/554888>
- Altunkaya, H. ve Ateş, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma özyeterlikleri ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 86 – 103. <http://doi.org/10.17556/erziefd.338356>
- Altunkaya, H., & Topuzkanamış, E. (2018). The effect of using Facebook in writing education on writing achievement, attitude, anxiety and self-efficacy perception. *Universal Journal of Educational Research*, 6(10), 2133-2142. <http://doi.org/10.13189/ujer.2018.061010>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Batar, M., ve Aydın, İ.S. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterlilik inançlarının değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 579-598. [10.18033/ijla.106](https://doi.org/10.18033/ijla.106)
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 555-572. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3356>

- Bulut, P. (2017). The effect of primary school students' writing attitudes and writing self-efficacy beliefs on their summary writing achievement. *iejee*, 10(2), 281-285. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/348>
- Büyükkikiz, K.K., Uyar, Y., & Balci, A. (2013). A writing self-efficacy scale for non-native students of Turkish origin: A validity and reliability study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 302-313. https://www.researchgate.net/publication/260164483_A_Writing_Self-Efficacy_Scale_for_Non_Native_Students_of_Turkish_Origin_A_Validity_and_Reliability_Study
- Can, E. ve Toğçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum yaklaşımı: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 5(3), 203-212. https://www.researchgate.net/publication/320082546_Ortaokul_Ogrencilerine_Yonelik_Yazma_Tutum_Olcegi_Gecerlik_ve_Guvenirlik_Calismasi
- Çarkıt, C. ve Karadüz, A. (2015). Ortaokul yazarlık ve yazma becerileri dersi bağlamında yazma becerisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 364-381. <http://dx.doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000137223>
- Çocuk, H. E., Yelken, T. Y., & Özer, O. (2016). The relationship between writing anxiety and writing disposition among secondary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63), 335-352. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.63.19>
- De Houwer, J., Thomas, S., & Baeyens, F. (2001). Association learning of likes and dislikes: A review of 25 years of research on human evaluative conditioning. *Psychological Bulletin*, 127(6), 853 -869. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.6.853>
- Demir, T. (2014). Yazma öz yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 28-35. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kafkasegt/issue/19193/204083>
- Eggleston, B. N. (2017). *Relationship between writing self-efficacy and writing fluency in a performance feedback intervention*. [Master's Thesis]. Syracuse University. <https://surface.syr.edu/thesis/131>
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87571>
- Erdil, M. (2017). Yabancı öğrencilerin türkçe yazma becerisine karşı öz yeterlik algıları. *Turkophone*, 4(2), 87 – 101. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkophone/issue/31631/347567>
- 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, 516–536. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.01.002>.
- 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. <https://doi.org/10.1080/10573569.2012.632732>
- İşeri, K. ve Ünal E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17380/181466>
- Knudson, R. E. (1995). Writing experiences, attitudes, and achievement of first to sixth graders. *The Journal of Educational Research*, 189(2), 90-97. <https://doi.org/10.1080/00220671.1995.9941199>

- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algularına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Korkut, E. ve Akkoyunlu, B. (2008). Yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 178- 188. https://www.researchgate.net/publication/256458273_Yabanci_Dil_Ogretmen_Adaylarinin_Bilgi_Ve_Bilgisayar_Okuryazarlik_Oz-Yeterlikleri
- MacArthur, C. A., Zoi A. P., & Graham, S. (2016). A multicomponent measure of writing motivation with basic college writers learning disability. *Quarterly*, 39(1), 31– 43. <https://doi.org/10.1177/0731948715583115>
- Martinez, C. T., Ned, K., & Jeffrey, C. (2011). Pain and pleasure in short essay writing: Factors predicting university students' writing anxiety and writing self efficacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54, 351-360. <http://dx.doi.org/10.1598/JAAL.54.5.5>
- MEB (2018). *Ortaokul ve imamhatip ortaokulu yazarlık ve yazma becerileri dersi (5,6,7,8. sınıflar) öğretim programı*. Basımevi Belirtilmemiş.
- Polatcan, F., & Şahin, N. (2019). The effect of secondary school students' writing tendencies and self-efficacy on writing attitudes: A structural equation modeling. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(2), 739-753. <https://doi.org/10.17263/jlls.586823>
- Pajares, F., Johnson, M. J., & Usher, E. L. (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. *Research in the Teaching of English*, 42(1), 104-120. <https://www.jstor.org/stable/40171749>
- Sarkhoush, H. (2003). Relationship among Iranian EFL learners' self-efficacy in writing, attitude towards writing, writing apprehension and writing performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 1126-1132. <http://dx.doi.org/10.4304/jltr.4.5.1126-1132>
- Seçkin, A. ve Başbay, M. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 253-270. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5305>
- Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, F. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran University Kırşehir Education Faculty Journal (KEFAD)*, 13(3), 319-337. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59486/854951>
- Susar Kırmızı, F., Kapıkıran, Ş. ve Akkaya, N. (2021). Dijital ortamda yazmaya ilişkin tutum ölçeği (DOYAT): Ölçek geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 417-444. <http://dx.doi.org/10.9779.pauefd.684858>
- Tavşanlı, F.Ö., Bilgin, A. ve Yıldırım, K. (2019). Yazmaya ilişkin tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışmaları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 267-282. <http://dx.doi.org/10.31464/jlere.561205>
- Temel, S. ve Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 322 – 356. <http://dx.doi.org/10.33692/avrasyad.590688>
- Ulu, H. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri, tutumları ile yazma başarıları arasındaki ilişki. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1601-1611. <http://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.2171>
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmenleri adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 1115-1131. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933680.pdf>

Williams, H.M. (2012) *Third grade students' writing attitudes, self-efficacy beliefs, and achievement* (Publication No:1529350).[Master Dissertations, University of Maryland]. College Park ProQuest. <http://hdl.handle.net/1903/12981>

Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersinin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Tutumlarına ve Yazma Öz-Yeterliklerine Etkisi

Mehmet Volkan Demirel *

MAKALE BİLGİSİ

Geliş 31.01.2023
Revize 26.03.2023
Kabul 03.04.2023
Doi:10.31464/jlere.1245296

Anahtar Kelimeler:

Yazma
Yazma tutumu
Yazma özyeterliği

ÖZET

Bu çalışmada Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinin (seçmeli) ortaokul öğrencilerinin yazma tutumları ve yazma özyeterlikleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerine bağlı olarak durum belirleme desenine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet okulunda öğrenim gören 75 (45 kadın, 30 erkek) 6. ve 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği” (OÖYYTÖ) ve Demir (2014) tarafından uyarlanan “Yazma Öz Yeterlik Ölçeği” (YÖÖ) kullanılmıştır. Ölçekler öğrencilere dönem başında (ön test) ve dönem sonunda (son test) olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde basit ikili korelasyon testi ve bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ile öz-yeterlik algı düzeyleri arasında hem ders öncesi hem de sonrasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ile yazma öz-yeterlik algılarının ön test ve son test sonuçları cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bilgilendirme

Bu çalışma 24 – 27 Kasım 2022 tarihinde Antalya’da düzenlenen 4. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi’nde özet bildiri olarak sunulmuştur.

Yayın Etiği Bilgilendirme

Bu çalışma bilimsel yayın etiğine uygun olarak yapılmış ve Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Kurulundan 20.10.2021 tarih ve 26/04 sayılı karar ile onay alınmıştır.

Çıkar çatışması

Herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederim.

* Dr. Öğretim Üyesi, ORCID NO: 0000-0001-7803-3310 /<https://orcid.org/0000-0001-7803-3310>, Yozgat Bozok Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, m.volkan.demirel@yobu.edu.tr

Giriş

İnsanların kendilerini ifade yollarından biri olan yazma, günümüzde gerek kâğıt ve benzeri bir zeminde gerekse bilgisayar, tablet, telefon gibi aygıtlar aracılığıyla elektronik ortamlarda gerçekleşen bir eylemdir. Düşüncelerimizi, isteklerimizi ifade etmede bir kodlama işlemi olarak da düşünebileceğimiz yazma aynı zamanda fiziksel ve zihinsel süreçlerin işletilmesini, koordinasyonunu da gerektirir. Başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için bir takım kuralların ve süreçlerin takibinin zorunlu olduğu bu eylem diğer dil becerileriyle birlikte dilsel gerçekleşme alanlarından birisidir. Alanyazında temel dil becerilerinin birbirini tamamlayan, bütüncül ele alınış biçiminin yanında yazma becerisinin diğerlerinden daha zor öğrenildiği ve daha fazla çaba gerektirdiği yönünde ortak kanaat bulunmaktadır.

Anadili eğitiminde, yazma becerisinin gelişimi diğer becerilerle birlikte bütüncül bir yaklaşımla gerçekleştirilmektedir. Süreç temelli ele alınan yazma, okuma, dinleme, konuşma becerileriyle birlikte iletişimsel olarak geliştirilmeye çalışılan bir beceridir. Ortaokullarda Türkçe dersi içerisinde diğer becerilerle birlikte ele alınan yazma becerisi aynı zamanda doğrudan “Yazarlık ve Yazma Becerisi Dersi” ile de geliştirilmeye ve desteklenmeye çalışılmaktadır. Bu dersle birlikte öğrencilerin yazma becerisi ve yazma süreçlerini yönetmedeki gelişimleri hedeflenmektedir. Yazarlık ve Yazma Becerisi dersi ile öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açık biçimde metne dökebilmesi, gündelik yaşamda öğrenilmesi bir zorunluluk olan yazışmaları biçim ve içeriği gözeterek oluşturabilmesi, öğrenme sürecinde bir kaygı odağı olan yazma kaygısını aşabilmeleri hedeflenmektedir (Kartop, 2019, s.125). Öğrencilerin belirlenen bu hedeflere ulaşabilmeleri amacıyla Milli Eğitim Bakanlığınca Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı 2012 yılında hazırlanmış olup 2018 yılında yeniden güncellenmiştir.

2012 – 2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan program süreç temelli bir öğretim yaklaşımı esas alınarak hazırlanmış, öğretim programı kendi içerisinde yaklaşım, beceriler ve kazanımlar; uygulama kılavuzu ise yazma becerisinde düzeyler, yazma süreci, metin yapıları ile ölçme ve değerlendirme alt başlıklarında ele alınmıştır. Programda beceriler, dönem sonunda cümle, paragraf ve metin düzeyinde yazmaya yönelik kazanılacak hedefleri; kazanımlar ise bilgi, beceri, tutum ve uygulamaları kapsamaktadır (Çarkıt ve Karadüz, 2015, s. 366).

2018 yılında güncellenen program yine süreç temelli hazırlanmıştır. Programda yazma süreci ile ilgili yeterlilikler hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum ana başlıklarıyla bu başlıklara ait alt kazanımlar yer almaktadır. Yazma sürecinin istenen amaçlara ulaşabilmesi için öğretmen rehberliğindeki çalışmalarda yazmaya hazırlık, yazılı anlatımı planlama, gözden geçirme ve geliştirme, düzeltme ve sunum gibi süreçlerin öğrenci tarafından tasarlanması ve gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2018). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) kazanımlar öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Yazma etkinliklerinin hazırlanmasında uygulanabilirlik ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır. Programa göre hazırlanacak etkinlikler öğrencide düşünme, karşılaştırma, bir araya getirme gibi becerileri kazandıracak şekilde olmalıdır.

Yazılı anlatım çalışmalarının geliştirilme ve düzeltilme aşamalarında öz, akran ve grupla değerlendirme etkinliklerine yer verilmelidir. Yazma sürecinin tamamında öğrencinin başarısına odaklanılan Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinin kazanımlarının öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi öğrencilerin yazmaya karşı tutum ve özyeterlik algıları gibi psikolojik unsurlara etki edecektir. Alanyazında yazmaya karşı tutum ve özyeterlik algılarının yazma ile ilişkisine ve yazma başarısına olumlu etkisine yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Bandura, 1993; Pajares, Johnson & Usher, 2007; Graham, Berninger & Fan, 2007; Martinez, Ned & Jeffrey, 2011; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012; Ulu, 2018; Polatcan ve Şahin, 2019 vb.).

Kavramsal Çerçeve

Tutum

Psikoloji pek çok alanla ilişkilendirilebilir. Bu alanların başında da eğitim gelmektedir. Anadili eğitiminde becerilerin gelişimine yönelik çeşitli psikolojik incelemeler yapmak mümkündür. Yazma becerisinin gelişiminde de psikolojik etkenler göz ardı edilemez. Bu psikolojik etkenlerin başında da tutum gelir. Tutum, bireyin belirli bir kişi, grup, kurum veya düşünce olarak kabul etmeye veya reddetmeye yönelik duygusal hazırlığı veya eğilimidir (Özgüven, 1994; akt. Polatcan ve Şahin, 2019).

De Houwer, Thomas & Baeyens (2001) tutumların duyuşsal, davranışsal ve bilişsel olmak üzere üç bileşeni olduğunu belirtir. Buna göre tutum, nesnelere ve olgulara yönelik hissedilen duygular, nesne ve olgulara yönelik davranışlar ve bunlara yönelik edinilmiş/öğrenilmiş bilgi ve inançlara göre şekillenir. Bir tutum nesnesi/olgusu olarak yazma da kişinin duygu, davranış, inanç ve bilgilerinden olumlu ya da olumsuz yönde etkilenebilir. Yazma eylemi bireyin kendisini mutlu ya da mutsuz hissetmesine neden olabilir (Graham, Berninger & Fan, 2007, s.518). Sonuç olarak öğrencilerin geçmişte yazmaya yönelik olumlu ya da olumsuz deneyimleri, öğrencilerin yazmaya karşı olumlu ya da olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olmaktadır. Bir etken olarak geliştirilen bu tutumlar öğrencilerin yazma başarısını doğrudan etkilemektedir (Polatcan ve Şahin, 2019, s. 741).

Alanyazında yazma becerisi ve bu beceriye karşı oluşturulan tutumlar çeşitli yönlerden incelenmiştir. Ulu (2018) ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma eğilim ve tutumları ile yazma başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında yazma eğilim ve tutumunun yazma başarısını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Temel ve Katrancı (2019) yazılı anlatım becerisi, yazmaya yönelik tutum ile yazma kaygısı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında yazmaya yönelik tutumun öğrencilerin cinsiyetine, ebeveynlerinin öğrenim durumuna, günlük tutma ve okuldaki kitap sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Tutumun yazma üzerindeki etkisi ve bunun doğru biçimde belirlenebilmesi ihtiyacından yola çıkarak Tavşanlı, Bilgin ve Yıldırım (2019) Yazmaya İlişkin Tutum Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması; Susar Kırmızı, Kapıkıran ve Akkaya (2021) da “Dijital Ortamda Yazmaya İlişkin Tutum Ölçeği: Ölçek Geliştirme Çalışması” nı gerçekleştirmiştir.

Özyeterlik

Yazma becerisi üzerine etkisi olan diğer önemli bir psikolojik etken de özyeterlik algısıdır. Yazma özyeterliği yazma tutumunu olumlu yönde etkileyen bir değişkendir (Polatcan ve Şahin, 2019). Bandura (1986, s.94) özyeterlik algısını kişilerin belirlenen performans türlerini elde etmek için gerekli eylemleri organize etme ve yürütme becerilerine ilişkin yargıları olarak tanımlar. Özyeterlik algıları, düşünce kalıplarını, eylemleri ve duygusal uyarılmayı etkiler. Bireylerin uyarılmış özyeterlik düzeyi ne kadar yüksek olursa, başarımları o kadar yüksek olur ve duygusal uyarılma o kadar düşük olur (Bandura, 1982, s.122). Bilişsel, güdüsel, duyuşsal ve seçim süreçleri üzerinde etkisini ortaya koyan özyeterlik algısı, akademik gelişime üç farklı seviyede katkıda bulunur. Buna göre öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenleme ve akademik faaliyetleri yönetme konusundaki etkinliklerine olan inançlarını, arzularını, motivasyon düzeylerini ve akademik başarılarını belirler (Bandura, 1993, s.117).

Yazma için özyeterlik, yazma başarısı da dâhil olmak üzere, akademik performansla tutarlı bir biçimde gösterilmiştir. Kavramsal olarak, özyeterlik özel becerilere atıfta bulunur ve yazma, kendinden düzenlemenin yanı sıra çok sayıda beceri, strateji ve bilgi gerektirir (MacArthur, Zoi & Graham, 2016, s.32). Yazma özyeterliği, kişinin yazma yeteneğine olan inancı olarak tanımlanır. Öğrencilerin gerçek yazma yeteneğinden bağımsız olarak, Bandura'nın bulguları daha yüksek yazma özyeterliğinin daha iyi yazma performansına katkıda bulunacağını göstermektedir (Martinez, Ned & Jeffrey, 2011, s.352). Shell, Murphy & Bruning, 1989; Schunk, Swartz, 1993; Zimmerman & Bandura, 1994; Pajares & Johnson, 1994, 1996; Rankin, Bruning & Timme, 1994; Shell, Colvin & Bruning, 1995; Wachholz & Etheridge, 1996; Pajares, Miller, & Johnson, 1999; Pajares & Valiante 1997, 1999, 2001; vb. araştırmaların bulguları, özyeterlik ve yazma performanslarının ilişkili olduğunu tutarlı bir şekilde göstermiştir (Pajares, Johnson & Usher, 2007, s.105).

Türkiye’de yazma özyeterlik algısına yönelik çalışmalar Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler (Büyükkiz, Uyar ve Balcı, 2013; Altunkaya ve Ateş, 2017; Erdil, 2017) ilkökul öğrencileri (Bulut, 2017), ortaokul öğrencileri (Arslan, 2018) ve öğretmen adayları (Batar ve Aydın, 2014; Altunkaya ve Topuzkanamış 2018) ve üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmada ise Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutum ve özyeterlik algılarına bir etkisinin olup olmadığı, varsa bu etkinin ne yönde olduğu araştırılmıştır. Bu amaçla çalışmanın temel problem cümlesi “Yazarlık ve Yazma Becerisi dersinin öğrencilerin yazma tutum ve özyeterlik algılarına etkisi ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir. Problem cümlesine bağlı olarak alt problem cümleleri de şu şekilde düzenlenmiştir:

1. Ortaokul öğrencilerinin ders öncesi ve ders sonrası yazma tutumları ile yazma özyeterlik algıları arasındaki ilişki ne yöndedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin ders öncesi ve sonrasında yazma tutumları ile yazma özyeterlik algıları ne düzeydedir?
3. Ortaokul öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına göre yazma tutumları arasında bir fark var mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına göre yazma tutumları;

- a) Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- b) Sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- 5. Ortaokul öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına göre yazma özyeterlik algı düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
- 6. Ortaokul öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına göre yazma özyeterlik algıları;
 - a) Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
 - b) Sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma deseni ve yayın etiği

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerine bağlı olarak durum saptaması desenine göre yapılmıştır. Çalışmada Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 20.10.2021 tarih ve 26/04 numaralı kararınca etik bir sakınca bulunmadığı değerlendirilmiştir.

Örneklem

Araştırmanın evrenini Yozgat'ta öğrenim gören ve seçmeli olarak Yazarlık ve Yazma Becerileri dersini seçmiş ortaokul 6. (41) ile 8. sınıf (34) öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ise kolay ulaşılabilir örneklem yöntemine göre Şefaati Yavuz Sultan Selim Ortaokulu'nda öğrenim gören 75 (45 kadın, 30 erkek) 6. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur.

Verilerin toplanması ve çözümlenmesi

Araştırmada verilerin toplanmasında Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen "Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği" (OÖYYTÖ) ile Demir (2014) tarafından uyarlanan "Yazma Öz Yeterlik Ölçeği" (YÖÖ) kullanılmıştır.

Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği (OÖYYTÖ): OÖYYTÖ ilgi, algı ve katkı olmak üzere 23 maddeden oluşmaktadır. İlgi faktörü toplam varyansın %43,4'ünü (10 madde); algı faktörü toplam varyansın %26'sını (6 madde); katkı faktörü toplam varyansın %30,6'sını (7 madde) açıklamaktadır. Ayrıca ölçekte bir tane ters madde bulunmaktadır. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınan yüksek puan bireyin ilgili alt boyutunun değerlendirdiği özelliğe sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek puanlanırken alt boyutların toplam puanın ortalaması alınmaktadır.

Yazma Öz Yeterlik Ölçeği" (YÖÖ): YÖÖ, iki alt faktörden oluşmaktadır. Birinci alt faktör 5, ikinci alt faktör 5 olmak üzere toplam 10 maddeden oluşmuştur. Birinci alt faktör 5, ikinci alt faktör de 5'er maddeden oluşmaktadır. Bu iki faktör birlikte ölçeğe ilişkin varyansın % 60'ını açıklamakta ve birinci bileşene ait maddelerin faktör yük değerleri 0,776 ile 0,658 arasındadır. Madde-test korelasyonları ise 0,45 ile 0,68 arasında değişmekle birlikte ikinci bileşene ait maddelerin faktör yük değerleri 0,714 ile 0,767 arasındadır. Madde-test korelasyonları ise 0,58 ile 0,70 arasında değişmekte; ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlık katsayısı 0.88, alt ölçekler için sırasıyla 0,80, 0,84'tür.

Araştırma Süreci

Araştırmada veri toplama süreci 2021 – 2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte dönemin başında Yazma ve Yazarlık Becerileri dersini seçen 6. ve 8. sınıf öğrencilerine ilk derste OÖYYTÖ ve YÖÖ ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra dersin öğretmeni tarafından Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programına (2018) uygun olarak dönem boyunca haftada iki saat dersler işlenmiştir. Dönem sonunda öğrencilere tekrar OÖYYTÖ ve YÖÖ son test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin anketlere verdiği cevaplar araştırmacı tarafından ön test ve son test verileri olarak işlenmiş ve analiz edilmiştir.

Analizlere başlamadan önce kayıp değerler, uç değerler ve örneklem büyüklüğünün uygunluğu varsayımı incelenmiştir. Veri setinde yer alan kayıp değerlere ortalama atanmıştır. Veri setinde uç değerler bulunmamaktadır. Öğrencilerin OÖYYTÖ ve YÖÖ ön test ve son test uygulamalarından aldıkları puanlar arasındaki farkı belirlemek amacıyla hangi tekniğin kullanılacağına karar vermek için puanların dağılımının normalliği incelenmiştir. Ön test ve son test puanları normal dağılıma ($p > .05$) uygun olduğu için puanlar arasındaki fark parametrik testler kullanılarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin ders öncesi ve ders sonrası yazma tutumları ile yazma özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin düzeyi Çizelge 1'deki gibidir.

Çizelge 1. Ortaokul Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Yazma Öz Yeterlik Algı Düzeyleri Spearman İlişki Katsayı Değerleri

Spearman İlişki Katsayısı	r	p
Ders Öncesi Yazma Tutum*Yazma Özyeterlik	0.361	0.001
Ders Sonrası Yazma Tutum*Yazma Özyeterlik	0.468	0.000

Yukarıdaki çizelgeye göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ve özyeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır ($r=0.361$, $p<0.01$; $r=0.468$, $p<0.01$). Ortaokul öğrencilerinin ders öncesi ve sonrasında yazma tutumları ile yazma özyeterlik algılarının ne düzeyde olduğuna yönelik toplam puanların ortalama değerleri Çizelge 2'deki gibidir.

Çizelge 2. Yazmaya Yönelik Tutum ve Özyeterlik Toplam Puanların Ortalama Değerleri

OÖYYTÖ	\bar{x}	Ss	Sd	p
Ön Test	83,3300			
Toplam Puan		17,35211	75	,464
OÖYYTÖ	84,8056			
Son Test				
Toplam Puan				
YÖÖ Ön Test	36,4964			
Toplam Puan		6,70289	75	,824
YÖÖ Son Test	36,6694			
Toplam Puan				

$N = 75, p > .05$

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin OÖYYTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanlarının ortalamasına bakıldığında öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının iyi düzeyde olduğu görülmektedir (OÖYYTÖ 115 – 93 çok iyi; 92 – 70 iyi). Yine aynı çizelgede ortaokul öğrencilerinin YÖÖ'den aldıkları ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin yazma özyeterlik algılarının da iyi düzeyde olduğu görülmektedir (YÖÖ 50 – 41 çok iyi; 40 – 31 iyi). Bu verilere bakılarak ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumları ile yazma özyeterlikleri arasındaki ilişkinin doğrusal olduğu söylenebilir. Ortaokul öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına göre yazma tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan t testinin sonuçları Çizelge 3'te sunulmuştur.

Çizelge 3. OÖYYTÖ Ön Test ve Son Test Arasındaki Fark

Grup	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
OÖY YTÖ Ön Test	-1.47564	17.35221	74	-.736	.464
Son Test					

$N = 75, p > .05$

Çizelge 3 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin OÖYYTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır ($p > .05$). Ortaokul öğrencilerinin cinsiyete göre yazma tutumlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına yönelik yapılan t testi sonuçları Çizelge 4'teki gibidir.

Çizelge 4. OÖYYTÖ Cinsiyete Göre Fark

Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	sd	p	
OÖY YTÖ Ön Test	Kadın	45	89.3929	15.25844	3.882	73	.000
	Erkek	30	74.2356	18.36830	3.741	54.252	.000
OÖY YTÖ Son Test	Kadın	45	88.7950	16.13819	2.477	73	.016
	Erkek	30	78.8215	18.41905	2.412	56.522	.019

$N = 75, p < .05$

Çizelge 4 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin OÖYYTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark meydana gelmiştir ($p < .05$). Ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında kadınların erkeklere göre yazma tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre yazma tutumlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına yönelik yapılan t testi sonuçları Çizelge 5'teki gibidir.

Çizelge 5. OÖYYTÖ Sınıf Düzeyine göre Fark

	Sınıf	N	\bar{x}	Ss	t	sd	p
OÖYYTÖ Ön Test	6.	41	80.5167	18.26184	-1.493	73	.140
	8.	34	86.7225	17.50178	-1.499	71.443	.138
OÖYYTÖ Son Test	6.	41	83.4995	19.07673	-.701	73	.486
	8.	34	86.3806	15.93292	-.713	72.993	.478

$N = 75, p < .05$

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin OÖYYTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Buna rağmen ortalama puanlar incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeylerine göre yazma tutumlarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına göre yazma özyeterlik algı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan t testinin sonuçları Çizelge 6'da sunulmuştur.

Çizelge 6. YÖÖ Ön Test ve Son Test Arasındaki Fark

	Grup	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
YÖÖ	Ön Test Son Test	-,17297	6,70289	74	-.223	.824

$N = 75, p > .05$

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin YÖÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Ortaokul öğrencilerinin cinsiyete göre yazma özyeterlik algılarına yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan t testi sonuçları Çizelge 7'deki gibidir.

Çizelge 7. YÖÖ Cinsiyete göre Fark

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	sd	p
YÖÖ Ön Test	Kadın	45	36,8444	6,91164	,527	73	.600
	Erkek	30	35,9743	7,15696	,523	60,785	.603
YÖÖ Son Test	Kadın	45	37,0267	8,10026	,475	73	.636
	Erkek	30	36,1333	7,80245	,478	63,902	.634

$N = 75, p > .05$

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin YÖÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemektedir ($p > .05$). Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre yazma özyeterlik algılarına yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan t testi sonuçları Çizelge 8'deki gibidir.

Çizelge 8. YÖÖ Sınıf Düzeyine göre Fark

	Sınıf	N	\bar{x}	Ss	t	sd	p
YÖÖ Ön Test	6.	41	36,2535	7,02345	-,329	73	.743
	8.	34	36,7893	7,01187	-,329	70,496	.743

	Sınıf						
YÖÖ Son Test	6.	41	37,1328	8,19641	,552	73	.582
	8.	34	36,1105	7,70711	,556	71,814	.580

$N = 75, p > .05$

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin YÖÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark görülmemektedir ($p > .05$).

Tartışma

Bu araştırma ortaokul 6. ve 8. sınıfta öğrenim gören ve seçmeli Yazarlık ve Yazma Becerileri dersini tercih eden öğrencilerden elde edilmiş verilerle gerçekleştirilmiştir. Ortaokul öğrencileriyle yapılan uygulamadan elde edilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin gerek ders öncesi gerekse ders sonrası tutum ve özyeterlik algıları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Alanyazında yapılan çeşitli çalışmalarda bu sonucu destekleyen bulgular elde edilmiştir. Yazma özyeterliği ve tutumunun yazma başarısına etkisini yapısal eşitlik modellemesi yoluyla araştıran Bulut (2017) yazma özyeterliği ve tutumunun yazma başarısına etkisini olumlu ve anlamlı bulmuştur. Sarkhoush (2003) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin yazma performanslarının yazma özyeterlik, yazma kaygısı ve tutumu ile ilişkili olup olmadığını araştırdığı çalışmasında yazma özyeterliği ve tutumu arasında pozitif ilişki ($r = .606, p < .05$) olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Williams (2012) da yazma özyeterliği ile tutumu arasında pozitif ilişki tespit etmiştir. Bu çalışmada tutum ve özyeterliğin birbirini yordama durumundan ziyade seçilen dersin öğrenciler üzerinde etkisinin olup olmadığı irdelenmektedir. Bu etkinin de tutum ve özyeterlik gibi psikolojik etkenler üzerinden incelenmesine gerekçe olarak iki psikolojik etkenin arasındaki ilişkiyi göstermesi bakımından elde edilen sonuç önemlidir. Dersi seçen öğrencilerin ders öncesi ve sonrası yazmaya karşı tutum ($92 - 70$) ve özyeterlik algıları ($40 - 31$) iyi düzeydedir. Seçimlik bir ders olması bakımından Yazarlık ve Yazma Becerileri dersini seçen öğrencilerin yazmaya karşı tutum ve özyeterlik algılarının yüksek olmasının beklendiği bir sonuç olabileceği söylenebilir. Bu sonuca bakarak öğrencilerin bu dersi seçmelerinde, yazmaya karşı tutumlarının iyi düzeyde olmasının da etkili olduğu söylenebilir. Çünkü tutumlar nesne ve olgulara yönelik davranışları etkiler (De Hower ve ark., 2001). Ancak ön test ve son test sonuçlarına bakarak alınan eğitim sonucunda öğrencilerin yazmaya karşı tutum ve özyeterlik algılarında anlamlı bir artışın olmadığı görülmüştür. Çarkıt ve Karadüz (2015) Yazarlık ve Yazma Becerisi dersi bağlamında yazma becerisi üzerine öğretmen görüşlerine başvurdukları çalışmalarında öğretmenlerin dersin programı ve kazanımlarını tam anlamıyla özümseyebilmeleri için hizmet içi eğitime alınmalarının dersin amacına ulaşabilmesi açısından yararlı olacağı değerlendirilmesinde bulunmuştur. Karatop (2019) da Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine etkisini inceldiği çalışmasında deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre dersin kazanımlarını gerçekleştirme oranının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmış ancak yine de öğrencilerin genel olarak çoğunluğunun kazanımlara

ulaşmada yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bunun da dersin bazı kazanımlarının öğrenci seviyesine uygun olmamasından kaynaklandığını belirtmiştir.

Elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarına göre yazmaya yönelik tutumlarında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark olmamasına karşın cinsiyete göre kadınların erkeklerden daha yüksek tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç alanyazındaki ilgili çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Knudson 1995, Graham, Berninger & Fan 2007, Graham, Berninger & Abbot 2012, Korkmaz 2015, Çocuk, Yelken ve Özer 2016, Temel ve Katrancı 2019). Öğrencilerin özyeterlik algılarına ilişkin ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında da cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Alanyazında bu sonuçları destekleyen çalışmalar da yer almaktadır. Özyeterlik algısının cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna Ekici (2008), Ülper ve Bağcı (2012), Eggleston (2017) vb. çalışmalarda ulaşılmıştır. Sınıf düzeyinde ise Korkut, Akkoyunlu (2008), İşeri ve Ünal (2012), Baş, ve Şahin (2012), Seçkin ve Başbay (2013) vb. çalışmalarda anlamlı bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Yazma ve Yazarlık Becerileri dersinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutum ve özyeterliği üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Sonuç

Sonuç olarak elde edilen bulgulara göre Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutum ve özyeterlik algıları üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Bunun da Çarkıt ve Karadüz (2015) ile Karatop'un (2019) belirttiği gibi dersi işleyen öğretmenden veya programdaki kazanımlardan kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca bu sonuçların elde edilmesinde çalışmaya dahil edilen örneklem grubunun taşımali eğitim yapan bir okuldan seçilmiş olması da etkili olabilir. Bu bakımdan ileriki çalışmalar ve ders için şu öneriler yapılabilir:

- Daha büyük ve farklı okul türlerini kapsayan örneklem üzerinde bu dersin etkililiğine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Ders öğretmenlerinin dersin içeriği ve kazanımları hakkında farkındalığı artırılabilir.
- Türkçe öğretmenlerinin de temel dil becerilerine yönelik uzmanlaşması sağlanarak seçimli derslerin ilgili beceride uzmanlaşmış öğretmenler tarafından verilmesi sağlanabilir.

Kaynaklar

- Arslan, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygıları ve akademik öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1286-1312. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/554888>
- Altunkaya, H. ve Ateş, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma özyeterlikleri ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 86 – 103. <http://doi.org/10.17556/erziefd.338356>

- Altunkaya, H., & Topuzkanamış, E. (2018). The effect of using Facebook in writing education on writing achievement, attitude, anxiety and self-efficacy perception. *Universal Journal of Educational Research*, 6(10), 2133-2142. <http://doi.org/10.13189/ujer.2018.061010>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Batar, M., ve Aydın, İ.S. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterlilik inançlarının değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 579-598. [10.18033/ijla.106](http://dx.doi.org/10.18033/ijla.106)
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 555-572. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3356>
- Bulut, P. (2017). The effect of primary school students' writing attitudes and writing self-efficacy beliefs on their summary writing achievement. *iejee*, 10(2), 281-285. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/348>
- Büyükkiz, K.K., Uyar, Y., & Balcı, A. (2013). A writing self-efficacy scale for non-native students of Turkish origin: A validity and reliability study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 302-313. https://www.researchgate.net/publication/260164483_A_Writing_Self-Efficacy_Scale_for_Non-Native_Students_of_Turkish_Origin_A_Validity_and_Reliability_Study
- Can, E. ve Toğçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum yaklaşımı: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 5(3), 203-212. https://www.researchgate.net/publication/320082546_Ortaokul_Ogrencilerine_Yonelik_Yazma_Tutum_Olcegi_Gecerlik_ve_Guvenirlik_Calismasi
- Çarkıt, C. ve Karadüz, A. (2015). Ortaokul yazarlık ve yazma becerileri dersi bağlamında yazma becerisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 364-381. <http://dx.doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000137223>
- Çocuk, H. E., Yelken, T. Y., & Özer, O. (2016). The relationship between writing anxiety and writing disposition among secondary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63), 335-352. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.63.19>
- De Houwer, J., Thomas, S., & Baeyens, F. (2001). Association learning of likes and dislikes: A review of 25 years of research on human evaluative conditioning. *Psychological Bulletin*, 127(6), 853 -869. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.6.853>
- Demir, T. (2014). Yazma öz yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 28-35. <https://dergipark.org.tr/pub/kafkasegt/issue/19193/204083>
- Eggleston, B. N. (2017). *Relationship between writing self-efficacy and writing fluency in a performance feedback intervention*. [Master's Thesis]. Syracuse University. <https://surface.syr.edu/thesis/131>
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87571>

- Erdil, M. (2017). Yabancı öğrencilerin türkçe yazma becerisine karşı öz yeterlik algıları. *Turkophone*, 4(2), 87 – 101. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkophone/issue/31631/347567>
- 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, 516–536. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.01.002>.
- 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. <https://doi.org/10.1080/10573569.2012.632732>
- İşeri, K. ve Ünal E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17380/181466>
- Knudson, R. E. (1995). Writing experiences, attitudes, and achievement of first to sixth graders. *The Journal of Educational Research*, 189(2), 90-97. <https://doi.org/10.1080/00220671.1995.9941199>
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Korkut, E. ve Akkoyunlu, B. (2008). Yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 178- 188. https://www.researchgate.net/publication/256458273_Yabanci_Dil_Ogretmen_Adaylarinin_Bilgi_Ve_Bilgisayar_Okuryazarlik_Oz-Yeterlikleri
- MacArthur, C. A., Zoi A. P., & Graham, S. (2016). A multicomponent measure of writing motivation with basic college writers learning disability. *Quarterly*, 39(1), 31– 43. <https://doi.org/10.1177/0731948715583115>
- Martinez, C. T., Ned, K., & Jeffrey, C. (2011). Pain and pleasure in short essay writing: Factors predicting university students' writing anxiety and writing self efficacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54, 351-360. <http://dx.doi.org/10.1598/JAAL.54.5.5>
- MEB (2018). *Ortaokul ve imamhatip ortaokulu yazarlık ve yazma becerileri dersi (5,6,7,8. sınıflar) öğretim programı*. Basımevi Belirtilmemiş.
- Polatcan, F., & Şahin, N. (2019). The effect of secondary school students' writing tendencies and self-efficacy on writing attitudes: A structural equation modeling. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(2), 739-753. <https://doi.org/10.17263/jlls.586823>
- Pajares, F., Johnson, M. J., & Usher, E. L. (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. *Research in the Teaching of English*, 42(1), 104-120. <https://www.jstor.org/stable/40171749>
- Sarkhoush, H. (2003). Relationship among Iranian EFL learners' self-efficacy in writing, attitude towards writing, writing apprehension and writing performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 1126-1132. <http://dx.doi.org/10.4304/jltr.4.5.1126-1132>
- Seçkin, A. ve Başbay, M. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 253-270. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5305>
- Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, F. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran University Kırşehir Education Faculty Journal (KEFAD)*, 13(3), 319-337. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59486/854951>

- Susar Kırmızı, F., Kapıkıran, Ş. ve Akkaya, N. (2021). Dijital ortamda yazmaya ilişkin tutum ölçeği (DOYAT): Ölçek geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 417-444, <http://dx.doi.org/10.9779.pauefd.684858>
- Tavşanlı, F.Ö., Bilgin, A. ve Yıldırım, K. (2019). Yazmaya ilişkin tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışmaları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 267-282, <http://dx.doi.org/10.31464/jlere.561205>
- Temel, S. ve Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerikleri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 322-356. <http://dx.doi.org/10.33692/avrsyad.590688>
- Ulu, H. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri, tutumları ile yazma başarıları arasındaki ilişki. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1601-1611. <http://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.2171>
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 1115-1131. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933680.pdf>
- Williams, H.M. (2012) *Third grade students' writing attitudes, self-efficacy beliefs, and achievement* (Publication No:1529350).[Master Dissertations, University of Maryland]. College Park ProQuest. <http://hdl.handle.net/1903/12981>