

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YAZMA BECERİSİNDE ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİNİN YAZMAYA
YÖNELİK TUTUM VE MOTİVASYONLA İLİŞKİSİ: BİR
EYLEM ARAŞTIRMASI**

DOKTORA TEZİ

ÜZEYİR SÜĞÜMLÜ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. HAVVA YAMAN

MART 2016

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

YAZMA BECERİSİNDE ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİNİN YAZMAYA
YÖNELİK TUTUM VE MOTİVASYONLA İLİŞKİSİ: BİR
EYLEM ARAŞTIRMASI

DOKTORA TEZİ

ÜZEYİR SÜĞÜMLÜ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. HAVVA YAMAN

MART 2016


BİLDİRİM


Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

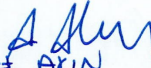
U. Süğümlü
Üzeyir SÜĞÜMLÜ

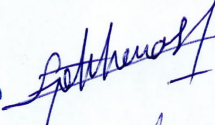
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

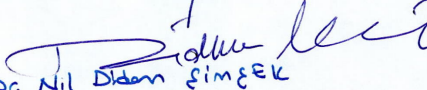
'Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi: Bir Eylem Araştırması' başlıklı bu doktora tezi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan 
Doç. Dr. Hanva YAMAN (Danışman)

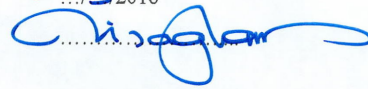
Üye 
Doç. Dr. Alparslan AKUR

Üye 
Doç. Dr. Ahmet AKIN

Üye 
Doç. Dr. Gülhan AKU

Üye 
Yrd. Doç. Dr. Nil Didem ŞİMŞEK

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

21/3/2016


Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM
Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

İlkokul ve ortaokul düzeyinde verilen ana dili eğitimi sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi dil becerilerinin geliştirilmesini değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesini de kapsamaktadır.

Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında, genelde Türkçe öğretiminin özelden ise yazma becerisi öğretiminin istenen düzeyde olmadığı görülmektedir. Bunun nedeni olarak her ne kadar türlü olanaksızlıklar ve kalabalık sınıf ortamlarında öğrencilerin kendilerini yazarak ifade etme olanağı bulamaması gösterilse de yazma becerisi öğretimindeki temel sorunlardan birisi, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun istenen düzeyde olmamasıdır.

Tutum ve motivasyonla doğrudan ilişkili bir kavram olan ve öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyacını belirlemesi, öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, öğrenmeyi planlaması, öğrenmesine uygun yöntem, teknik ve materyal seçmesi, öğrenme sürecini izlemesi (kontrol etmesi) ve kendi öğrenmesini değerlendirmesi aşamalarını içeren öğrenci özerkliği becerisi ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artabilmektedir. Yazma becerisi uygulamalarını öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirmek, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu olumlu yönde etkilemekte ve yazma becerisi gelişimini de desteklemektedir.

Çalışmam boyunca bana destek veren tez danışmanım Doç. Dr. Havva YAMAN’a, tez sürecinde görüşlerine başvurduğum Doç. Dr. Alpaslan OKUR’a, Doç. Dr. Ahmet AKIN’a ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÖZDEMİR’e teşekkürlerimi sunarım. Yine tez sürecinde bana destek olan eşim Ayşe SÜĞÜMLÜ’ye teşekkür ederim.

Mart, 2016

Üzeyir SÜĞÜMLÜ

ÖZET

YAZMA BECERİSİNDE ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİNİN YAZMAYA YÖNELİK TUTUM VE MOTİVASYONLA İLİŞKİSİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Süğümlü, Üzeyir

Doktora Tezi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Havva YAMAN

Mart, 2016. xxvii+495 Sayfa

Bu araştırma, yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bir diğer amacı da yazma becerisine öğrenci özerkliği ile yeni bir bakış açısı kazandırmaktır. Çalışma grubundaki öğrencilerle öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması uygulamaya ve sürece dayalı eğitim çalışmalarında sıklıkla kullanılan bir nitel araştırma desendir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde, tesadüfi örneklem yoluyla seçilen ve bir devlet ortaokulu olan Kazım Karabekir Ortaokulunun 7. sınıfında öğrenim gören öğrenciler arasından gönüllülük ilkesine göre seçilen 25 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın veri toplama araçlarını; etkinlik uygulamaları, öğrenci yazıları, araştırmacı gözlemi, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlüğü, Kişisel Bilgi Formu, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği ve Öğrenci Özerkliği Ölçeği oluşturmaktadır. Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarından veriler elde edilmiş, ölçeklerle uygulama öncesi ve sonrasında veriler toplanmış, gözlemler her uygulama süresince yapılmış, günlükler her uygulama sonrasında yazılmıştır.

Nicel verilere yönelik ölçeklerle ilgili öntest ve sontest şeklinde uygulanan ölçme araçlarından elde edilen verilerin ve kişisel bilgi verilerinin analizi, SPSS 20.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi, 0.05 olarak kabul edilmiştir. Nitel veriler, nitel çözümlenme tekniklerinden içerik ve betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir. Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlikler ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonucunda ortaya çıkan yazılar, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada içerik analizi türlerinden kategorisel analiz kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından uygulamalara ilişkin yapılan gözlemler ve uygulamalara ilişkin yazılan öğrenci ve araştırmacı günlükleri, nitel çözümlenme tekniklerinden betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerileri gelişmiştir.
- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu artmıştır.
- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazma motivasyonu artmıştır.
- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazma becerileri gelişmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yazma Becerisi, Öğrenci Özerkliği, Motivasyon, Tutum.

ABSTRACT

THE RELATION OF LEARNER AUTONOMY WITH WRITING ATTITUDE AND MOTIVATION IN WRITING SKILL: AN ACTION RESEARCH

Süğümlü, Üzeyir

Doctoral Dissertation, Turkish Education Department

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Havva YAMAN

March, 2016. xxvii+495 Pages

This research is done to demonstrate the relation of learner autonomy with writing attitude and motivation in writing skills. The other purpose of this research is gaining a new perspective for writing skills with learner autonomy. Activity applications for gaining learner autonomy skills and writing skills exercises based on learner autonomy is fulfilled with the students in the study group.

The research is done by qualitative investigation designs concerning action research. Action research is a kind of research often used in research related with practice and duration in qualitative research design. The study group of this research consists of 25 students of 7th grade students attending the state school called Kazım Karabekir secondary school who were voluntarily chosen by the random sampling method in Istanbul, Kadıköy district in 2014-2015 educational year.

The data of this research consists of activity appliances, pupils' compositions, researcher's observation, researcher's diary, and pupil's diary, Personal Information Form, Writing Attitude Scale, Writing Motivation Scale and Learner Autonomy Scale. Some data has been collected from activity applications for obtaining learner autonomy skills and writing skills exercises based on learner autonomy. Some data is also collected before and after using the scales and researcher observations were done for each practice and researcher and pupil diaries were written after each appliance.

This research was materialized by the data taken from the pre-tests and post-tests related with quantitative scales and personal information data analysis in SPSS 20.00 packet program. The statistical meaning level is accepted as 0.05. The qualitative data was gained by content and descriptive analysis techniques. The compositions for obtaining data on learner autonomy skills were analyzed by content analysis. In this research, category analysis was used amongst the kinds of content analysis. This research was sorted out through pupil and researcher's diaries and descriptive analysis in qualitative analysis techniques.

Results are given below for activity applications for gaining learner autonomy skills and writing skills exercises based on learner autonomy:

- Learner autonomy skills of students increased with activity applications for gaining learner autonomy skills and writing skills exercises based on learner autonomy.
- Attitude towards writing of students increased with activity applications for obtaining learner autonomy skills and writing skills exercises based on learner autonomy.
- Students' motivation for writing increased with activity applications for obtaining data on learner autonomy skills and writing skills exercises based on learner autonomy.
- Writing skills of students increased with activity applications for obtaining data on learner autonomy skills and writing skills exercises based on learner autonomy.

Keywords: Writing Skills, Learner Autonomy, Motivation, Attitude.

İÇİNDEKİLER

Bildirim	i
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası.....	ii
Önsöz	iii
Türkçe Özet.....	iv
İngilizce Özet	vi
İçindekiler	viii
Tablolar Listesi	xvi
Şekiller Listesi.....	xxiv
1. Bölüm, Giriş.....	1
1.1 Problem	4
1.2 Alt Problemler.....	6
1.3 Önem.....	7
1.4 Varsayımlar	8
1.5 Sınırlılıklar	9
1.6 Tanımlar	9
1.7 Simgeler ve Kısaltmalar	10
2. Bölüm, Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	12
2.1 Dil.....	12
2.2 Dil Öğretimi	14
2.3 Ana Dili ve Ana Dili Öğretimi.....	16
2.4 Türkçe Öğretimi	18
2.5 Yazma Becerisi	21
2.5.1 Yazının Önemi ve Yazma İhtiyacı.....	21
2.5.2 Yazmanın Tanımı ve Kapsamı.....	23

2.5.3 Yazma Eylemi, Eğitimi, Süreci ve Aşamaları	24
2.5.4 Yazma Sorunları-Tutum ve Motivasyon.....	30
2.6 Öğrenci Özerkliği (Learner Autonomy)	34
2.6.1 Öğrenci Özerkliği Kavramının Arka Planı ve Ortaya Çıkışı	34
2.6.2 Öğrenci Özerkliği Kavramının Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri	35
2.6.3 Öğrenci Özerkliğinin İlkeleri ve Aşamaları	44
2.6.4 Öğrenci Özerkliği ile İlişkili Kavramlar	51
2.6.4.1 Öğretmen Özerkliği.....	51
2.6.4.2 Motivasyon.....	54
2.6.4.3 Tutum	56
2.7 İlgili Araştırmalar	58
3. Bölüm, Yöntem	64
3.1 Araştırmanın Modeli	64
3.1.1 Eylem Araştırması.....	64
3.2 Çalışma Grubu	76
3.3 Veri Toplama Araçları	76
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	77
3.3.2 Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	78
3.3.3 Yazma Motivasyonu Ölçeği.....	79
3.3.4 Öğrenci Özerkliği Ölçeği	82
3.3.5 Etkinlik Uygulamaları.....	85
3.3.6 Öğrenci Yazıları	86
3.3.7 Araştırmacı Gözlemi	86
3.3.8 Öğrenci Günlüğü.....	87
3.3.9 Araştırmacı Günlüğü	87
3.4 Verilerin Toplanması	88

3.5 Verilerin Analizi	91
3.5.1 Nicel Verilerin Analizi	91
3.5.2 Nitel Verilerin Analizi.....	93
4. Bölüm, Bulgular	95
4.1 Nicel Bulgular	95
4.1.1 Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular	95
4.1.2 Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Bulgular	100
4.1.3 Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Bulgular	105
4.1.4 Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Bulgular.....	115
4.1.5 Ölçekler Arası Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular	124
4.2. Nitel Bulgular.....	126
4.2.1 Öğrenci Özerkliği Etkinliklerine İlişkin Bulgular	126
4.2.1.1 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 1	127
4.2.1.1.1 Etkinlik Uygulama Planı	127
4.2.1.1.2 Öğrenci Verileri	128
4.2.1.1.3 Etkinlik Analizi	131
4.2.1.1.4 Etkinlik Değerlendirmesi	133
4.2.1.2 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 2.....	134
4.2.1.2.1 Etkinlik Uygulama Planı	134
4.2.1.2.2 Öğrenci Verileri	135
4.2.1.2.3 Etkinlik Analizi	138
4.2.1.2.4 Etkinlik Değerlendirmesi	142
4.2.1.3 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 3.....	143
4.2.1.3.1 Etkinlik Uygulama Planı	143
4.2.1.3.2 Öğrenci Verileri	144
4.2.1.3.3 Etkinlik Analizi	147

4.2.1.3.4 Etkinlik Değerlendirmesi	151
4.2.1.4 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 4.....	152
4.2.1.4.1 Etkinlik Uygulama Planı	152
4.2.1.4.2 Öğrenci Verileri	153
4.2.1.4.3 Etkinlik Analizi	156
4.2.1.4.4 Etkinlik Değerlendirmesi	160
4.2.1.5 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 5	161
4.2.1.5.1 Etkinlik Uygulama Planı	161
4.2.1.5.2 Öğrenci Verileri	162
4.2.1.5.3 Etkinlik Analizi	167
4.2.1.5.4 Etkinlik Değerlendirmesi	169
4.2.1.6 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 6.....	170
4.2.1.6.1 Etkinlik Uygulama Planı	170
4.2.1.6.2 Öğrenci Verileri	171
4.2.1.6.3 Etkinlik Analizi	174
4.2.1.6.4 Etkinlik Değerlendirmesi	177
4.2.2 Yazma Çalışmalarına İlişkin Bulgular	178
4.2.2.1 Yazma Çalışması 1.....	179
4.2.2.1.1 Yazma Çalışması Uygulama Planı.....	179
4.2.2.1.2 Yazı Taslağı Analizi.....	180
4.2.2.1.3 Tema Analizi.....	184
4.2.2.1.4 Yazı Türü Analizi.....	192
4.2.2.1.5 Değerlendirme Analizi.....	198
4.2.2.1.6 Yazma Çalışmasının Genel Değerlendirmesi	202
4.2.2.2 Yazma Çalışması 2.....	203
4.2.2.2.1 Yazma Çalışması Uygulama Planı.....	203

4.2.2.2.2 Yazı Taslağı Analizi.....	204
4.2.2.2.3 Tema Analizi.....	208
4.2.2.2.4 Yazı Türü Analizi.....	216
4.2.2.2.5 Değerlendirme Analizi.....	222
4.2.2.2.6 Yazma Çalışmasının Genel Değerlendirmesi	226
4.2.2.3 Yazma Çalışması 3.....	227
4.2.2.3.1 Yazma Çalışması Uygulama Planı.....	227
4.2.2.3.2 Yazı Taslağı Analizi.....	228
4.2.2.3.3 Tema Analizi.....	232
4.2.2.3.4 Yazı Türü Analizi.....	240
4.2.2.3.5 Değerlendirme Analizi.....	246
4.2.2.3.6 Yazma Çalışmasının Genel Değerlendirmesi	249
4.2.2.4 Yazma Çalışması 4.....	251
4.2.2.4.1 Yazma Çalışması Uygulama Planı.....	251
4.2.2.4.2 Yazı Taslağı Analizi.....	252
4.2.2.4.3 Tema Analizi.....	256
4.2.2.4.4 Yazı Türü Analizi.....	264
4.2.2.4.5 Değerlendirme Analizi.....	270
4.2.2.4.6 Yazma Çalışmasının Genel Değerlendirmesi	273
4.2.2.5 Yazma Çalışması 5.....	275
4.2.2.5.1 Yazma Çalışması Uygulama Planı.....	275
4.2.2.5.2 Yazı Taslağı Analizi.....	276
4.2.2.5.3 Tema Analizi.....	280
4.2.2.5.4 Yazı Türü Analizi.....	288
4.2.2.5.5 Değerlendirme Analizi.....	294
4.2.2.5.6 Yazma Çalışmasının Genel Değerlendirmesi	298

4.2.2.6 Yazma Çalışması 6.....	299
4.2.2.6.1 Yazma Çalışması Uygulama Planı.....	299
4.2.2.6.2 Yazı Taslağı Analizi.....	300
4.2.2.6.3 Tema Analizi.....	304
4.2.2.6.4 Yazı Türü Analizi.....	312
4.2.2.6.5 Değerlendirme Analizi.....	318
4.2.2.6.6 Yazma Çalışmasının Genel Değerlendirmesi	321
4.2.3 Araştırmacı Gözlemlerine İlişkin Bulgular.....	323
4.2.3.1 Araştırmacı Gözlemi 1	324
4.2.3.2 Araştırmacı Gözlemi 2	326
4.2.3.3 Araştırmacı Gözlemi 3	328
4.2.3.4 Araştırmacı Gözlemi 4	330
4.2.3.5 Araştırmacı Gözlemi 5	332
4.2.3.6 Araştırmacı Gözlemi 6	334
4.2.3.7 Araştırmacı Gözlemi 7	336
4.2.3.8 Araştırmacı Gözlemi 8	339
4.2.3.9 Araştırmacı Gözlemi 9	341
4.2.3.10 Araştırmacı Gözlemi 10.....	343
4.2.3.11 Araştırmacı Gözlemi 11	345
4.2.3.12 Araştırmacı Gözlemi 12.....	347
4.2.4 Öğrenci Günlüklerine İlişkin Bulgular.....	350
4.2.4.1 Öğrenci Günlüğü 1	352
4.2.4.2 Öğrenci Günlüğü 2.....	356
4.2.4.3 Öğrenci Günlüğü 3	360
4.2.4.4 Öğrenci Günlüğü 4.....	364
4.2.4.5 Öğrenci Günlüğü 5	368

4.2.4.6 Öğrenci Günlüğü 6.....	372
4.2.4.7 Öğrenci Günlüğü 7.....	376
4.2.4.8 Öğrenci Günlüğü 8.....	380
4.2.4.9 Öğrenci Günlüğü 9.....	384
4.2.4.10 Öğrenci Günlüğü 10.....	388
4.2.4.11 Öğrenci Günlüğü 11.....	392
4.2.4.12 Öğrenci Günlüğü 12.....	396
4.4.5 Araştırmacı Günlüklerine İlişkin Bulgular.....	400
5. Bölüm, Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	408
5.1 Tartışma	408
5.2 Sonuç.....	416
5.2.1 Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Sonuçlar.....	417
5.2.2 Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Sonuçlar	419
5.2.3 Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Sonuçlar.....	423
5.2.4 Öğrenci Özerkliği Etkinlik Uygulamalarına İlişkin Sonuçlar.....	426
5.2.4.1 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 1'e İlişkin Sonuçlar	427
5.2.4.2 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 2'ye İlişkin Sonuçlar	427
5.2.4.3 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 3'e İlişkin Sonuçlar	428
5.2.4.4 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 4'e İlişkin Sonuçlar	429
5.2.4.5 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 5'e İlişkin Sonuçlar	430
5.2.4.6 Öğrenci Özerkliği Etkinliği 6'ya İlişkin Sonuçlar	431
5.2.5 Yazma Becerisi Uygulamalarına İlişkin Sonuçlar	432
5.2.5.1 Yazma Çalışması 1'e İlişkin Sonuçlar	432
5.2.5.2 Yazma Çalışması 2'ye İlişkin Sonuçlar	433
5.2.5.3 Yazma Çalışması 3'e İlişkin Sonuçlar	435
5.2.5.4 Yazma Çalışması 4'e İlişkin Sonuçlar	436

5.2.5.5 Yazma Çalışması 5'e İlişkin Sonuçlar	437
5.2.5.6 Yazma Çalışması 6'ya İlişkin Sonuçlar	439
5.2.6 Araştırmacı Gözlemlerine İlişkin Sonuçlar	440
5.2.7 Öğrenci Günlüklerine İlişkin Sonuçlar	441
5.2.8 Araştırmacı Günlüklerine İlişkin Sonuçlar	443
5.3 Öneriler	444
5.3.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	444
5.3.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	444
Kaynakça	446
Ekler	462
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi	495

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öğrenci Özerkliğini Tanımlama	46
Tablo 2. Öğrenci Özerkliğini Geliştirme Aşamaları	48
Tablo 3. Öğrenci Özerkliği Seviyeleri	49
Tablo 4. Çalışmanın Eylem Araştırması Süreci	74
Tablo 5. Araştırma Soruları ve Veri Toplama Araçları	90
Tablo 6. Öğrencilerin Cinsiyet ve Yaş Dağılımları	96
Tablo 7. Öğrencilerin Algılanan Sosyo-Ekonomik Durumları Dağılımları.....	96
Tablo 8. Öğrencilerin Baba ve Anne Eğitim Durumları Dağılımları.....	96
Tablo 9. Öğrencilerin Çalışma Odasına Sahip Olma Durumları Dağılımları.....	97
Tablo 10. Öğrencilerin Türkçe Dersini Sevme Durumları Dağılımları	97
Tablo 11. Öğrencilerin Türkçe Ders Notu Dağılımları	97
Tablo 12. Öğrencilerin İlgi Duydukları Türkçe Beceri Alanları Dağılımları	98
Tablo 13. Öğrencilerin Türkçe Özel Ders Alma Durumları Dağılımları.....	98
Tablo 14. Öğrencilerin Yazı Yazma Sıklığı Dağılımları	98
Tablo 15. Öğrencilerin Hoşlandıkları Yazı Türü Dağılımları.....	99
Tablo 16. Öğrencilerin Bilgisayarda Yazı Yazma Dağılımları.....	99
Tablo 17. Uygulama Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Ortalama Puanlarının t-testi Sonuçları	100
Tablo 18. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları.....	101
Tablo 19. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	101
Tablo 20. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	101

Tablo 21. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Türkçe Dersini Sevme Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları	102
Tablo 22. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Ortalama Puanlarının Türkçe Ders Notuna Göre t-Testi Sonuçları.....	102
Tablo 23. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin İlgi Duydukları Türkçe Dersinin Beceri Alanlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	103
Tablo 24. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Yazı Yazma Sıklığına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	103
Tablo 25. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Hoşlandıkları Yazı Türlerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları	104
Tablo 26. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Bilgisayarda Yazı Yazma Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	104
Tablo 27. Uygulama Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları.....	105
Tablo 28. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	107
Tablo 29. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	108
Tablo 30. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	109
Tablo 31. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Türkçe Dersini Sevme Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları	110

Tablo 32. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Ortalama Puanlarının Türkçe Ders Notuna Göre t-Testi Sonuçları.....	110
Tablo 33. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Motivasyon Ölçeğine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin İlgi Duydukları Türkçe Dersinin Beceri Alanlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	111
Tablo 34. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Yazı Yazma Sıklığına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	112
Tablo 35. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Hoşlandıkları Yazı Türlerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları	113
Tablo 36. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Bilgisayarda Yazı Yazma Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	114
Tablo 37. Uygulama Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Özerklik Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları.....	115
Tablo 38. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Öğrenci Özerkliği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	117
Tablo 39. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	117
Tablo 40. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	118
Tablo 41. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nde İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Türkçe Dersini Sevme Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları	119
Tablo 42. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Öğrenci Özerkliği Ortalama Puanlarının Türkçe Ders Notuna Göre t-Testi Sonuçları.....	119

Tablo 43. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin İlgi Duydukları Türkçe Dersinin Beceri Alanlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları	120
Tablo 44. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Yazı Yazma Sıklığına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları.....	121
Tablo 45. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Hoşlandıkları Yazı Türlerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları	122
Tablo 46. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Bilgisayarda Yazı Yazma Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları	123
Tablo 47. Yazmaya Yönelik Tutum, Yazma Motivasyonu ve Öğrenci Özerkliği Ölçekleri Arasında Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları	125
Tablo 48. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri	128
Tablo 49. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı.....	132
Tablo 50. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri	135
Tablo 51. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı.....	141
Tablo 52. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri.....	144
Tablo 53. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı	150
Tablo 54. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri.....	153
Tablo 55. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı.....	159

Tablo 56. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri	162
Tablo 57. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı.....	168
Tablo 58. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri	171
Tablo 59. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı	176
Tablo 60. “Birinci Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	181
Tablo 61. “Birinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	187
Tablo 62. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	193
Tablo 63. “Birinci Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı	199
Tablo 64. “İkinci Yazma Çalışması Taslağı” Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	205
Tablo 65. “İkinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	211
Tablo 66. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	217
Tablo 67. “İkinci Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı	223
Tablo 68. “Üçüncü Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	229
Tablo 69. “Üçüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	235

Tablo 70. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	241
Tablo 71. “Üçüncü Yazı Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı	247
Tablo 72. “Dördüncü Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	253
Tablo 73. “Dördüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	259
Tablo 74. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	265
Tablo 75. “Dördüncü Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı	271
Tablo 76. “Beşinci Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	277
Tablo 77. “Beşinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	283
Tablo 78. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	289
Tablo 79. “Beşinci Yazı Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı	295
Tablo 80. “Altıncı Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	301
Tablo 81. “Altıncı Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	307
Tablo 82. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı	313
Tablo 83. “Altıncı Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı	319

Tablo 84. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	324
Tablo 85. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	326
Tablo 86. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	328
Tablo 87. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	330
Tablo 88. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	332
Tablo 89. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	334
Tablo 90. “Birinci Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	336
Tablo 91. “İkinci Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi	339
Tablo 92. “Üçüncü Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi	341
Tablo 93. “Dördüncü Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	343
Tablo 94. “Beşinci Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	345
Tablo 95. “Altıncı Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi.....	347
Tablo 96. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	352
Tablo 97. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	356
Tablo 98. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	360
Tablo 99. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	364
Tablo 100. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	368

Tablo 101. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	372
Tablo 102. “Birinci Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	376
Tablo 103. “İkinci Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	380
Tablo 104. “Üçüncü Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	384
Tablo 105. “Dördüncü Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	388
Tablo 106. “Beşinci Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	392
Tablo 107. “Altıncı Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri	396
Tablo 108. Etkinlik ve Yazma Becerisi Uygulamalarına İlişkin Araştırmacı Günlükleri	401

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yazma Sürecinin Aşamaları	28
Şekil 2. Öğrenci Özerkliği Kapsamı	41
Şekil 3. Öğrenci Özerkliğine Etki Eden Değişkenler.....	44
Şekil 4. Özerk Öğrenme Sürecinin Döngüsel Doğası.....	47
Şekil 5. Eylem Araştırması Süreci	69
Şekil 6. Araştırmanın Eylem Planı.....	71
Şekil 7. Araştırmanın Veri Toplama Araçları	77
Şekil 8. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Kategorileri	131
Şekil 9. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları	133
Şekil 10. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Kategorileri.....	139
Şekil 11. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları	142
Şekil 12. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliği Kategorileri.....	148
Şekil 13. “Öğrenme Planı yapmalıyım” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları	151
Şekil 14. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Kategorileri	157
Şekil 15. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları	160
Şekil 16. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Kategorileri	167
Şekil 17. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları	169
Şekil 18. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Kategorileri.....	174
Şekil 19. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verilerinden Oluşan Kategoriler	175

Şekil 20. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları	177
Şekil 21. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorileri	180
Şekil 22. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	182
Şekil 23. “Birinci Yazma Çalışması” Tema Kategorileri	185
Şekil 24. “Birinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	188
Şekil 25. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri	192
Şekil 26. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları	194
Şekil 27. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorileri	204
Şekil 28. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	206
Şekil 29. “İkinci Yazma Çalışması” Tema Kategorileri	209
Şekil 30. “İkinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	212
Şekil 31. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri	216
Şekil 32. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları	218
Şekil 33. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorileri	228
Şekil 34. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	230
Şekil 35. “Üçüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorileri	233
Şekil 36. “Üçüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	236
Şekil 37. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri	240

Şekil 38. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları	242
Şekil 39. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorileri	252
Şekil 40. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	254
Şekil 41. “Dördüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorileri	257
Şekil 42. “Dördüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	260
Şekil 43. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri	264
Şekil 44. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları	266
Şekil 45. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorileri	276
Şekil 46. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	278
Şekil 47. “Beşinci Yazma Çalışması” Tema Kategorileri	281
Şekil 48. “Beşinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	284
Şekil 49. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri	288
Şekil 50. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları	290
Şekil 51. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorileri	300
Şekil 52. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	302
Şekil 53. “Altıncı Yazma Çalışması” Tema Kategorileri	305
Şekil 54. “Altıncı Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları	308
Şekil 55. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri	312

Şekil 56. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları	314
Şekil 57. Gözlem Yapılan Yerin Planı.....	323

BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, insan beyninin etkili kullanılmasını, dil ve zihin becerilerinin üst düzeyde geliştirilmesini gerektirmektedir. Üst düzey dil ve zihinsel beceriler; bireyin düşünme, anlama, sorgulama, sorun çözme gibi süreçlerini etkilemekte, bilginin üretimini ve kullanımını kolaylaştırmaktadır (Güneş, 2007: 1).

Öğrencilerin yaşam boyu kullanacakları dil becerileriyle birlikte eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, girişimcilik gibi becerileri bireylere kazandırmak, bireylerin temel dil becerilerini ve zihinsel becerilerini yaşam boyu etkili bir biçimde kullanabilmesini, iletişime açık ve istekli olmalarını sağlamak, günümüz dil öğretim programlarının temelinde yer almaktadır (Bk. Avustralya Ana Dili Öğretim Programı-2012, Kanada Ontario Dil Öğretim Programı-2006, Türkçe Dersi Öğretim Programı-2006).

Dil öğreniminin ve öğretiminin amaç ve hedefleri, öğrencinin ve toplumun gereksinimlerinin dikkate alınmasına, söz konusu gereksinimleri karşılamak üzere yapılması gereken sınıf içi uygulamalar, etkinlikler ve süreçler ile tüm bunları yapabilmek için öğrencinin geliştirmek zorunda olduğu becerilere ve yeterliliklere dayanmalıdır (Avrupa Konseyi, 2009: 135).

Günümüz dil öğretiminde; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerileri temelinde; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkmaktadır. Bu durum, bireylerin ana dilini etkili bir şekilde kullanmayı öğrenmeleri üzerinde araştırmalar yapılmasını gerektirmiş ve konu ile ilgili araştırmalar yoğunlaşmıştır. Yapılan çalışmalar, ana dili bilincinin oluşmasına katkılar sağlamış ve Türkçe Öğretim Programları 2004-2005 yıllarında bu bilinçle; yapılandırmacılık çerçevesinde, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme,

çoklu zekâ yaklaşımı, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim ve beceri odaklı bir anlayışla yenilenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2009; MEB, 2006).

Temel dil beceri alanları arasında; dinleme/izleme, konuşma ve okumadan sonra kazanılan yazma becerisidir ve bu yönüyle yazma becerisi, dili etkin kullanabilmenin en son aşamasını oluşturmaktadır. Yazma, dil becerilerinin yanında zihinsel süreçlerle iç içe olması nedeniyle çok sayıda becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Yazma, özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir (Güneş, 2013: 159)

Yazma becerisi; sözü ve düşünceyi iletme, yaşantıyı anlatma, bilgiyi ve düşünceyi belirleme, okuyucuya duygu ve düşünceyi gözlem ve bilgi birikiminden yararlanarak güzel, doğru ve etkili biçimde yansıtmak gibi amaçlara sahiptir ve yazma becerisinde yansıtma işi sadece bilgi vermekle sınırlı değildir. Yazma becerisi, okurun zevk almasını sağlamaya yönelik çok yönlü ve karmaşık etkinlikleri kapsar ve bu etkinlikleri gerçekleştirmek için ana dilini kullanma becerisi, bireysellik/üslup, gözlem yapmak, okumak ve düşünmek gibi birçok unsur göz önünde bulundurulmalıdır (Aktaş ve Gündüz, 2008; Binyazar ve Özdemir, 1980).

Yazma becerisi sadece ortaya çıkan bir ürün ile ilgili bir beceri değil aynı zamanda, o ürünün hangi aşamalardan geçilerek yazıldığı, hangi aşamalarda ne gibi sorunlar yaşandığı, bu sorunların giderilmesi amacıyla hangi çözüm önerilerinin geliştirildiği gibi konuları da içermektedir ve yazma becerisi; düşünülerek, planlanarak ve özenilerek yapılması gereken bir çalışma alanı olma özelliğini taşımaktadır (Temizkan, 2013; Yıldız ve diğerleri, 2013).

Bir süreç içerisinde gerçekleşen yazma becerisi, çocuklara davranışlarını gözlemlemek, araştırmak, değerlendirmek, düzeltmek ve sürdürmek için gerekli bilişsel becerileri de kazandırmış olmaktadır (Dorn ve Soffos, 2001).

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 beceri alanı özelliğini taşımaktadır ve yazma eylemi, öğrencilerin düşüncelerini, duygularını ve kişisel deneyimlerini ifade etme ve iletişim kurma aracı olarak düşünüldüğünde ve kullanıldığında öğrenci için anlamlı hâle gelmektedir. Bu

da ancak öğrencinin yazma sürecinde etkin olması ve süreci kendisinin kontrol etmesi ile mümkün olabilmektedir.

Byrne'e (1988) göre yazma becerisi, genellikle öğrencilerin en fazla zorlandıkları dil becerisi olma özelliğini taşımaktadır ve bu sorunun temelinde, yazma sürecinde yaşanan psikolojik, bilişsel ve dil bilimsel sorunlar bulunmaktadır. Yazma eyleminin doğasından kaynaklanan bazı zorluklar, öğrencilerin yazmadan zevk almasını ve yazmayı yaşam boyu kullanılacak bir beceri hâline getirmelerini zorlaştırmaktadır (Yaman, 2010). Bu nedenle öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu olumsuz ve yazma motivasyonu düşük olabilmektedir.

Doğası gereği karmaşık ve içsel bir süreci gerektiren yazma becerisinde, öğrencinin öğrenme sürecini kendisinin yönetmesi ve kontrol etmesi, öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, amacı, içeriği, yöntemi kendisinin belirlemesi, yani öğrencinin öğrenme sürecinde belirleyici olması önem kazanmaktadır. Yapılan alanyazın taraması sonucunda, öğrencinin öğrenmeye yönelik tutumu ve motivasyonunu olumlu etkileyen ve öğrencinin kendi öğrenmesini gerçekleştirebilmesi temeline dayanan öğrenci özerkliği, yazma becerisi gelişiminde önemli görülmektedir.

Benson (2006: 22), öğrenci özerkliğinin Holec (1981) tarafından bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu alma yeteneği olarak tanımlandığını ve bu tanımın alanda genel kabul görmüş bir tanım olduğunu belirtmektedir. Öğrenme özerkliğine sahip öğrenciler; amaç, içerik ve ritim belirleme sorumlulukları ile öğrenme yöntemlerini belirleme, ilerleme süreçlerini izleme ve sonuçları değerlendirme sorumluluklarını üstlenirler (Holec, 1981: 3). Öğrenci özerkliği, öğrenme içeriği ve sürecine ilişkin öğrencinin psikolojisi ile doğrudan bağlantılı olarak tarafsız (önyargısız) olabilme, bağımsız eylem gerçekleştirebilme, karar alabilme ve eleştirel düşünebilme becerisi olarak da açıklanmaktadır (Little, 2002: 81).

Öğrenci özerkliği kavramı; öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üstlenerek öğrenme amacını, içeriğini, yöntemlerini belirleyebilme, öğrenme sürecini izleyebilme ve kontrol edebilme, ortaya koyduğu öğrenme ürününü değerlendirebilme becerisi şeklinde tanımlanmaktadır. Yine öğrenci özerkliği, öğrencinin psikolojisiyle doğrudan bağlantılı düşünüldüğünden bu yönüyle öğrenmeye yönelik tutum ve motivasyon kavramlarını ön plana çıkarmaktadır.

Öğrenci merkezli uygulamaların yer aldığı yeni eğitim anlayışı çerçevesinde, yazma eğitiminde geleneksel anlayıştan uzaklaşılması ve öğrencinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu kendisinin yürütmesi (öğrenci özerkliği) ile öğrenciler, daha kalıcı ve etkili öğrenmeler gerçekleştirebilmektedir. Öğrencinin yazma çalışmasında kendi öğrenme sorumluluğunu alması ve yazma sürecini öğrenci özerkliği temelinde yürütmesi ile öğrencinin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artabilmektedir. Bu nedenle yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyon arasındaki ilişki önem kazanmaktadır.

1.1 PROBLEM

Bireyin dil öğrenimi, ana dili ve sonrasında ilköğretim okullarındaki Türkçe dersleri ile devam etmektedir. Dil öğretimi, öğrencilere bilgidен çok temel beceriler kazandırılması ilkesine dayanmaktadır ve dil öğretiminin temel amacı, genellikle dört dil becerisi üzerine temellenir. Bu dört temel dil becerisi; okuma, yazma, konuşma ve dinlemedir (Kavcar ve diğerleri, 1997: 16; Widdowson, 1981: 1).

Dil becerileri; anlamaya dayalı okuma ve dinleme, anlatmaya dayalı konuşma ve yazma becerilerinden oluşmaktadır. Anlatmaya dayalı dil becerilerinden biri olan yazma becerisi, bireyin kendini ifade edebildiği önemli bir beceri alanıdır ve dinleme, konuşma becerilerinden farklı olarak okuma gibi formal eğitim yoluyla kazanılmaktadır. Yazma becerisi, en son ve en zor kazanılan bir dil becerisi olma özelliğini de taşımaktadır.

Akkaya ve Kırmızı'ya (2010) göre yazma; duyguların, düşüncelerin ve isteklerin yazılı olarak ifade edilmesidir ve yazma, bilgidен ziyade beceri gerektirmektedir. Akyol'a (2013) göre yazma becerisi gelişen öğrenciler; bilgiyi transfer ederek, düşünceleri gözden geçirerek ve düzenlemeyi daha etkili bir şekilde yaparak daha üst düzeyde yazabilmektedir. Yazma becerisi gelişmemiş öğrenciler ise daha çok bilgi aktarmaya dayalı yazma çalışması yapmaktadır. Bunun nedeni ise metni yorumlayarak kendi yazım tarzlarıyla bütünleştirememeleridir.

Yazma sayesinde öğrenciler; düşüncelerini, önemli bilgileri hatırlamayı, problem çözmeyi, bakış açısının genişliğini hayatına yansıtmayı düzenler ve yine yazma sayesinde öğrenciler, özel amaçlar ve hedef kitleler için etkili bir şekilde iletişim nasıl kurulur, öğrenir (The Ontario Curriculum Grades 1-8/language, 2006).

Boscolo ve Gelati'ye (2007) göre öğrencilerde yazma isteği, genellikle azalmakta ve yok olmaktadır. Yazma çalışmaları, öğrenciler tarafından çoğunlukla sıkıcı, tek düze ve zahmetli olarak algılanmaktadır. Yazmaya yönelik tutum ve motivasyonun istenen düzeyde olmamasının nedenlerinden biri olarak yazma çalışmalarının öğrencilerin ilgisini çekmemesi gösterilebilir. Yazma ile ilgili bu problemin temelinde, yazma eğitiminde geleneksel anlayışından vazgeçilmemiş olması bulunmaktadır.

Jenkinson (1993) ve Newson (1995) geleneksel yazma yöntemlerinin gerçek dünyada öğrencilerin yazmalarına asla yardımcı olmadığını belirtmektedir (Akt: İnal, 2006: 183). Doğası gereği karmaşık ve içsel bir sürece sahip yazma becerisine daha fazla zaman ayrılması, öğrencilerin yazmayı bir gereksinim olarak hissetmelerini sağlamak için gereklidir. Yine öğrencinin, ana dilini etkili bir şekilde kullanabilmesini sağlamak ve etkili bir iletişim becerisi kazanması için yazma becerisini geliştirmek, oldukça önemli görülmektedir.

Yapılan araştırmalar; yazmanın karmaşık bir içsel süreç olduğu ve insanlarda duygusal rahatlamayı sağladığı yönünde sonuçlar ortaya koymuştur (Sloan, Feinstein ve Marx, 2009; Kloss ve Lisman, 2002; Smyth, 1998).

Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı'nda (2012), araştırmaların öğretmenlerin yazma konusunu belirlerken öğrencilerden daha çok bir atasözü, deyim veya özdeyişi açıklamalarını istediğini gösterdiğini, sürekli başkaları tarafından söylenen sözleri açıklamaya çalışmanın öğrenci için sıkıcı olabileceğini ve bu yüzden yazma konularının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmasının önemli olduğu belirtilmektedir.

Araştırmacılar, genellikle en önemli yeterliliklerin öğrenciye kendi öğrenme etkinliklerini planlamaya, kendi ilerleme süreçlerini izlemeye ve kendi öğrenme sonuçlarını değerlendirmeye olanak tanıyan yeterlilikler olduğunu ortaya koymaktadır (Benson, 2003: 290). Little (1995), öğrencilerin sorumluluk almasını, öğrenci özerkliğinin temeli olarak kabul etmektedir. Usuki (2003: 11, 24), öğrenci özerkliğini, öğrencilerin kendi motivasyonu için iç tutumu olarak tanımlamaktadır ve

öğrenci özerkliğini geliştirmekteki ana noktanın, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri için inanç ve tutumunu içselleştirmeleri olduğunu belirtmektedir. Yine Usuki (2002: 6), öğrenci özerkliğinin insanın evrensel bir özelliği olması gerektiğini ve dil eğitiminin önemli bir hedefi olarak tüm öğrenciler için desteklenmesinin gerekliliğini belirtmektedir.

Öğrencinin yazma sürecinin her aşamasında sorumluluğu üstlenmesi, süreci kendisinin yönetmesi ve değerlendirmesi ile öğrencinin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artabilmektedir. Bu durum, yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin önemini artırmaktadır. Bu araştırma, yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bir diğer amacı da, yazma becerisine öğrenci özerkliği ile yeni bir bakış açısı kazandırmaktır.

1.2 ALT PROBLEMLER

Bu çalışmanın araştırma problemi, "Ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinde öğrenci özerkliği ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu arasında bir ilişki var mıdır?" sorusu üzerine kurulmuştur.

Bu doğrultuda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen tutum puanları arasında bir ilişki var mıdır?
3. Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen motivasyon puanları arasında bir ilişki var mıdır?
5. Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen öğrenci özerkliği puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen öğrenci özerkliği puanları arasında bir ilişki var mıdır?
7. Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?
8. Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış mıdır?
9. Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerileri gelişmiş midir?

1.3 ÖNEM

Türkiye'deki çalışmaları kapsayan alanyazın taraması sonucunda, yazma becerisinde öğrenci özerkliği ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu arasındaki ilişkiye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Yurtdışındaki çalışmalara bakıldığında (Borg ve Al-Busaidi, 2012; Benson, 2011; Godwin-Jones, 2011; Țurloiu and Stefánsdóttir 2011; Reinders, 2010; Macaskill ve Taylor, 2010; Magaldi, 2010; Martinez, 2008; Katz ve Assor, 2006; Little, 2006; Ramos, 2006; Benson, 2006; Wachop, 2006; Yang, 2006; Chiu, 2005; Schmenk, 2005; Cortes ve Lujan, 2005; Baard, 2004; Little, 2004; Benson, 2003; Nunan, 2003; Ushioda, 2003; Dam, 2003; Usuki, 2002; Silva, 2002; Sinclair, 2000; Galiniene,

1999; Nissila, 1999; Yang, 1998; Dickinson, 1995; Cotterall, 1995; Little, 1995) öğrenci özerkliğinin bütün bireylerde olması gereken temel bir beceri olduğunun üzerinde durulduğu, öğrenci özerkliği uygulamalarının; eğitim ve öğretimde, öğretmenlik çalışmalarında, ana dili ve ikinci dil öğreniminde yoğun bir şekilde kullanıldığı görülmektedir.

Yine öğrenci özerkliğini geliştirmeye yönelik; araştırmacılar, Avrupa Konseyi, üniversiteler ve çeşitli araştırma kuruluşlarının kuramsal ve uygulamalı çalışmalar yaptığı belirlenmiştir. Bu durum, araştırmanın önemini artırmaktadır.

Araştırma, alana katkı sağlaması ve elde edilen sonuçların, geliştirilen önerilerin araştırmacılara ve Türkçe öğretmenlerine yol gösterici olması bakımından önemli görülmektedir.

1.4 VARSAYIMLAR

Araştırmada;

1. Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formu, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği ve Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ni ciddiye ve samimiyetle cevapladığı,
2. Öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarına içtenlikle katıldığı
3. Öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarına içtenlikle katıldığı,
4. Yazma becerisi uygulamalarının öğrenci özerkliği temelinde yürütüldüğü,
5. Öğrencilerin yaş, cinsiyet, öğrenme düzeyi vb. bakımından eş yapıda dağıldığı,
6. Araştırma sürecinde yapılan gözlemlerde ve yazılan günlüklerde uygulamalara ilişkin gözlem, görüş ve düşüncelere eksiksiz yer verildiği varsayılmıştır.

1.5 SINIRLILIKLAR

Araştırma;

1. İstanbul ili Kadıköy ilçesinde sosyo-ekonomik bakımdan orta seviyedeki bir devlet ortaokulu,
2. 7. sınıflardan gönüllülük ilkesine göre seçilen ve çalışma grubunu oluşturan yirmi beş öğrenci,
3. Eylem araştırması ilke ve aşamaları,
4. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006),
5. Öğrenci özerkliğiyle ilgili alanyazın taramasından çıkarılan ilkeler ve aşamalarla sınırlıdır.

1.6 TANIMLAR

Yazma Becerisi

Yazma becerisi; bireylerin bir konudaki duygu, düşünce, hayal, izlenim veya yaşadıklarını dilin temel kurallarına uyararak ve belli bir planlama çerçevesinde anlatma becerisidir (Göçer, 2013).

Öğrenci Özerkliği

Öğrenci özerkliği; öğrencinin öğrenme amacını, içeriğini ve yöntemlerini belirleyebilme, öğrenme sürecini ve gelişimini izleyebilme ve kontrol edebilme, öğrenme ürününü değerlendirebilme, bir başka deyişle öğrencinin tüm yönleri ile öğrenme sorumluluğunu üstlenebilme yeteneğidir.

Motivasyon

Motivasyon; istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır ve bireylerdeki içsel enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi için hareketlendirilmesi ve etkinleştirilmesidir (Cüceloğlu, 2004; Düren, 2002).

Tutum

Tutum; bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hali veya eğilimi, bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistemdir (Özgüven, 2000; Freedman, Sears ve Carlsmith, 1993).

1.7 SİMGELER VE KISALTMALAR

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
AGFI	: Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi
Akt.	: Aktaran
A4	: Kullanımdaki En Yayın Kâğıt Boyutu
Bk.	: Bakınız
CFI	: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
E	: Evet
GFI	: Uyum İyiliği İndeksi
H	: Hayır
K	: Kısmen
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin Testi
LISREL	: Yapısal Eşitsizlik Modelleme
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

N	: Denek Sayısı
NFI	: Normlandırılmış Uyum İndeksi
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
ÖÖÖ	: Öğrenci Özerkliği Ölçeği
p	: İstatistiksel Anlamlılık Düzeyi
PCA	: Temel Bileşenler Analizi
RMR	: Artık Oranların Karekökü
RMSEA	: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü
sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
SRMR	: Standardize Edilmiş Hataların Ortalama Karelerinin Karekökü
ss	: Standart Sapma
t	: t- Testi Değeri
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
χ^2	: Ki –Kare Değeri
YMÖ	: Yazma Motivasyonu Ölçeği
YYTÖ	: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği
%	: Yüzde

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; araştırmanın kuramsal çerçevesi ortaya konulmuş, konu ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 DİL

Dil, insanlık tarihinde önemli bir yeri olan, toplumların ortaya çıkışında önemli rol oynamış, eğitimin üzerine temellendiği ve insanların üzerinde en fazla düşündüğü kavramlardan biri olmuştur. Tarih boyunca dil üzerine birçok tanım yapılmış ve yapılan tanımlarda dilin kapsamı, içeriği, değişimi, insan ve toplumlar için önemine değinilmiş ve insan hayatına etkisi, toplum içindeki işlevi ve düşünce ile bağlantısı vurgulanmıştır.

İnsan için pek çok açıdan büyük önemi olan, kültürün en temel öğelerinden biri sayılan dil olgusu, çok eski zamanlardan beri onun ilgisini çekmiştir. İnsanın dile yönelik bu ilgisi, dili birçok bilim alanının konusu hâline getirmiştir. Dil olgusu ruhbilim, toplumbilim, budunbilim, fizyoloji, akustik, vb. bilimlerin inceleme konuları arasında çeşitli yönlerden yer almıştır (Vardar, 2001: 38; Aksan, 1999: 16).

Dili birçok yönüyle tanımlamak mümkündür. Dil, sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünülmeni aktarma dizgesidir (Aksan, 1999: 13). Dil, onu konuşan milletin yaşayış biçiminin, en geniş anlamda kültürünün, dünya görüşünün, tarih boyunca geçirdiği çeşitli evrelerin ve başka toplumlarla kurduğu ilişkilerin yansıtıcısıdır (Ünalın, 2004: 4). Dil, çok değişik görünümler sunan, ancak bir soyutlama işlemiyle birbirinden ayrı olarak ele alınabilecek yönler içeren karmaşık bir bütündür (Vardar, 2001: 11).

En genel tanımıyla dil; insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık, milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese, seslerden örülmüş muazzam bir yapı, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir (Ergin, 2002: 13).

Dil ile düşünce birbirinden ayrı olmayan, birbirini bütünleyen ve tamamlayan iki kavramdır ve düşünme ile dil gelişimini birbirinden soyutlamak mümkün değildir (Küçükkaragöz, 2002: 96). Dünyasını dille kurmakta olan insan, düşünme becerisini ve yaratıcılığını dile borçludur. Dil ile düşünce organı olan beyin destekleşe oluşmuş olmalıdır. Öyle ki sonuçta dil, düşünmenin de bir vasıtası olmuştur (Banguoğlu, 2007: 9). İnsan, kendi dünyasının sınırlarını kendi dil dünyası ile belirlemektedir. Dile insan açısından bakınca, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen odur (Aksan, 2007: 11). Wittgenstein (1921/1996) “Dilimin sınırları, dünyanın sınırlarıdır.” sözüyle dilin insan hayatındaki yerinin ne kadar önemli olduğunu belirtmektedir.

Dil, kültürün sonraki kuşaklara taşınmasında anahtar görevi üstlenmektedir ve milletlerin hayal dünyalarını, yaşam biçimlerini somut olarak dışa vurduğu en temel araç olma özelliğini taşımaktadır. Bunların yanı sıra dil, insan için dünyayı keşfetmenin en önemli anahtarlarından birini oluşturmaktadır. “Kişi, kendi iç dünyasıyla dış dünya arasında dil aracılığıyla bağlantı kurar. Kendini çevreleyen dış dünya ile kurduğu iletişim, dili kullanabilme yetisiyle doğru orantılıdır.” (Aydın, 2009: 20).

İnsan, öğrenme sürecinde dili etkin olarak kullanmaktadır. Öğrenme, yaşam boyu devam eden bir süreçtir ve dil de bu sürecin merkezinde yer almaktadır. İnsanın yaşantısı son bulduğunda ona ait dil dünyası da son bulmaktadır. Her bireyin zihninde bir dil dünyası kuruludur ve birey, dış dünyayı dil ile anlamlandırır. Humboldt’un dediği gibi “İnsan ancak dil ile insandır...” (Akarsu, 1998: 20).

2.2 DİL ÖĞRETİMİ

Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, insan beyninin etkili kullanılmasını, dil ve zihin becerilerinin üst düzeyde geliştirilmesini gerektirmektedir. Üst düzey dil ve zihinsel beceriler, bireyin düşünme, anlama, sorgulama, sorun çözme gibi süreçlerini etkilemekte, bilginin üretimini ve kullanımını kolaylaştırmaktadır (Güneş, 2007: 1).

Dil öğretimine yönelik dünyada ve ülkemizde temel alınan dil öğretim yaklaşımlarını üç başlık altında toplamak mümkündür. Bu yaklaşımlar; *davranışçı dil öğretim yaklaşımı*, *bilişsel dil öğretim yaklaşımı* ve *yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımı*dır.

Davranışçı dil öğretim yaklaşımı, eski dil öğretim yaklaşımları olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşım, dili bir davranış olarak görmekte ve uyarıcı-tepki şeklinde öğretmeyi amaçlamaktadır. *Bilişsel dil öğretim yaklaşımı*, dilin bireylerde doğuştan kazanılan dil öğrenme yeteneği ile ortaya çıktığını ve bireyin *evrensel dil bilgisi* şeması ile dünyaya geldiğini söylemektedir. Bilişsel dil öğretim yaklaşımına göre dil; öğrenilmez, edinilir. *Yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımı*, şu anda ülkemizde de uygulanan dil öğretim yaklaşımıdır. *Yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımına* göre öğrenme; bireyin aktif çabalarıyla oluşmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır. *Yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımı*, *bilişsel dil öğretim yaklaşımının* dil öğrenilmez, edinilir anlayışı yerine dil edinilmez, öğrenilir anlayışını savunmaktadır (Güneş, 2013: 14-15; 2007: 263-266; Dolunay, 2013: 387-388).

Geçmişte dil öğretimi, büyük ölçüde bilgi verme eylemini belli başlı araç olarak benimsemiştir. Oysa dilin, bunun ötesinde daha birçok işe yaradığı, birçok işlevleri bulunduğu günümüzde daha iyi anlaşılmalıdır (Yıldız ve diğerleri, 2013: 14). Dil öğreniminin ve öğretiminin amaç ve hedefleri, öğrencinin ve toplumun gereksinimlerinin dikkate alınmasına, söz konusu gereksinimleri karşılamak üzere yapılması gereken sınıf içi uygulamalar, etkinlikler ve süreçler ile tüm bunları yapabilmek için öğrencinin geliştirmek zorunda olduğu becerilere ve yeterliliklere dayanmalıdır (Avrupa Konseyi, 2009: 135).

Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin dilin farklı bağlamda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir (MEB, 2006).

Grenfell (2000: 21-22) 21. yüzyılda modern dil öğrenimi ve öğretiminin temel amacının dilin kendisi hakkındaki bilgiden zevk duyacak bir biçimde stratejik bir bakış açısını teori ve uygulamada birleştirmek, öğrenciye onları düşünmeye sevk edecek öğrenme stratejisi yollarını sunmak ve bu şekilde dil hakkında öğrencilere daha fazla şey öğretmek olduğunu belirtmektedir.

Dil öğretimi, öğrencilere bilgiden çok temel beceriler kazandırılması ilkesine dayanmaktadır ve dil öğretiminin temel amacı, genellikle dört dil becerisi üzerine temellenir. Bu beceriler; okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileridir (Kavcar ve diğerleri, 1997: 16; Widdowson, 1981: 1). Dil becerilerinden okuma ve dinleme *anlamaya dayalı*, konuşma ve yazma *anlatmaya dayalı* becerilerdir. Bu dört temel dil becerisi, bireyin yaşamı boyunca kullandığı temel becerilerdir. Çünkü dil, belli bir zamanda öğrenilip bitirilmez ve dil öğrenimi ömür boyu devam eder (Doğan, 2013: 152).

Güneş (2013: 39-40), dili öğrenmenin diğer öğrenmeler gibi öğrencinin sorumluluğunda olduğunu, yapılandırıcı yaklaşıma göre öğrencinin dilini yapılandırarak ve uygun durumlarda kullanarak geliştirmesi, öğretmenin öğrenciye süreci kolaylaştıracak ortamlar sağlaması gerektiğini ve dil öğretiminde dikkat edilecek ilkelerin bulunduğunu belirtmektedir.

Dil öğretiminde dikkat edilecek ilkeler şunlardır:

- Dil, bireyin aktif çabalarıyla öğrenilir.
- Dil, bireyin ön bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ kurmayla öğrenilir.
- Dil, tek başına değil sosyal etkileşimlerle öğrenilir.
- Dil, zihinsel becerileri geliştirerek ve zihinsel yapıyı düzenleyerek öğrenilir.
- Dil, gerçek yaşamla ilişkilendirilerek öğrenilir.
- Dil bilgisi, anlamak ve anlamı aktarmak için kullanılır.

Dil öğretimi toplumların kalkınmalarında da önemli rol oynamaktadır. Dili ve zihni gelişmiş akıllı insanlar yetiştirmeden toplumsal kalkınma gerçekleşemez, bilgi ve teknoloji üretilemez (Güneş, 2013: 1).

2.3 ANA DİLİ VE ANA DİLİ ÖĞRETİMİ

Birey, anne karnındayken ana dili ile tanışmaya başlamakta ve ana dilinin seslerini işitmektedir. Doğduktan sonra da anne-babasından, çevresinden ve içinde bulunduğu toplumdaki ana dilini öğrenmektedir.

Ana dili, insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir (Vardar, 1980: 20). Ana dili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkide bulunulan çevrelerden öğrenilir (Aksan, 1999: 430). Ana dili, çocuğun içinde yaşadığı çevrenin ve bağlı bulunduğu toplumsal kültürün bir ürünüdür (Aydın, 2009: 21). Ana dili, çocuğun düşünce dünyasının, hayal dünyasının dışarı açılan kapısı, anne-babasıyla, arkadaşlarıyla, çevresiyle, bağlı olduğu toplumsal kültürle iletişimini kurduğu en önemli araçtır. Ana dili; çocukların düşünce performansına olumlu etki ederek onların düşündüklerini daha sağlıklı bir düşünce temeline oturtacakları ve düşüncelerini etkili ifade edebilecekleri temel öğelerden biridir (Fisher, 1990: 6).

Bireyler ve toplumların eğitimleri, ana dillerinde gerçekleşmekte ve bir toplum, bütün mirasını gelecek nesillere ana dili ile aktarmaktadır. Bu nedenle ana dili öğretimi, toplumların üzerine eğildiği en yoğun öğretim alanlarından birini oluşturmaktadır. Bireyin sağlıklı düşünebilmesi, üretken olabilmesi, sorunlara çözüm üretebilmesi, kendini iyi bir biçimde ifade edebilmesi ancak sistemli ve planlı bir ana dili öğretimi ile bireylere kazandırılabilir.

Eğitimin temel amacı, çocuğu, onun ihtiyaç duyacağı yaşam becerileri ile donatmaktır. Çocuklar üzerinde daha kalıcı ve etkili bir eğitim ve öğretim, çocuğun kendi ana dilinde gerçekleştirilen etkinlikler ile başarıya ulaşabilir. Günümüzde öğrenmenin anne karnında başladığı düşüncesi ön plandadır ve dolayısıyla çocuğa doğumdan itibaren dil becerilerinin kazandırılması planlı ve sürekli olarak ele alınmalıdır (Akyol ve Kırkkılıç, 2007: 3). Ana dili öğretimi, bir ulusun kendi çocuklarına ilk önce ailede, daha sonraları ise eğitim kurumlarında, dillerini kullanabilme düşüncesiyle yapılmaktadır ve ana dili öğretimi hedeflenirken izlenecek yol ve sistem önem kazanmaktadır (Yıldız ve diğerleri, 2013: 46).

Ana dili eğitimi, çocuğun aile ve çevresinde öğrendiği dili, okuldaki eğitim etkinliği içinde, sonra iş ve toplum yaşamında duyacağı çeşitli ilgi ve iletişim gereksinimlerini

karşılayabilecek nitelik ve yönlerde geliştirmektir. Bu eğitim, çocuğa yeni bir dil öğretmek demek değil, konuştuğu dil üzerinde çeşitli beceriler kazandırıp bu alanda çocuğu bilinçlendirmektir (Göğüş, 1983: 40). Ana dili öğrenimi, çocuğun dünyayı algılama biçimine şekil verdiği gibi ana dilini sağlıklı öğrenen birey, dile ait becerileri de kazanmış olmaktadır. Yine iyi bir an adili eğitimi almış bir birey, kendisine anlatılan bilgileri, duyguları, düşünceleri sistematik olarak olduğu gibi kavrayabilmektedir (Demirel, 1999: 23).

Ana dili eğitiminin nitelikli olması ve bireyin ihtiyaç duyacağı becerileri ona sağlayacak şekilde düzenlenmesi oldukça önemlidir. Ana dili düşün ve duygu evrenimizi oluşturur, geliştirir ve bireyin kendini gerçekleştirme, etkili iletişimci olabilme sürecinde, ana dili eğitiminin büyük önemi vardır (Topbaş, 1998: 3). Ana dili eğitimi, öğrencilerle daha samimi bir iletişim zemini oluşturduğu için öğrencilere düşünsel ve davranışsal olarak olumlu etki edecektir (Kugelmass, 2004: 7).

Ana dili öğretiminin, bireylere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır (Sever, 2011: 5-6). Ana dili eğitimi aynı zamanda toplumsallaşmanın ve düşünce üretiminin de önemli bir koşuludur. Dil ve dilin kalıpları ile düşündüğümüzden ana dili eğitimimiz güçlü olduğu oranda hem sağlıklı iletişim kurabiliriz hem de düşünce ufkumuz güçlü bir temele oturabilir (Dilidüzgün, 2004: 16). Ana dilini iyi öğrenememiş bir birey, düşündüklerini doğru ve eksiksiz bir biçimde ifade edemez, yaratıcı olamaz ve çevresiyle sağlıklı iletişim kuramaz.

Ana dilin etkili kullanımı, hem bireyin toplum içinde diğer bireylerle anlaşmasını, hem de eğitim alanındaki öğrenmelerin gerçekleşmesini kolaylaştırır (Demirbaş, 2007: 3). Öğrenme ve öğretme ortamlarında, bütün derslerin anlamaya ve anlatmaya dayalı olduğu, bunun yolunun da kurallarına göre öğrenilmiş sağlam bir dil becerisinden geçtiği bilinen bir gerçektir. Dış dünyadan gelen algılar, ana dili aracılığıyla bilgiye dönüştürülmekte ve sözel öğrenme denilen öğrenme biçimi gerçekleştirilmektedir (Yaman, 2006: 19). Devries ve Zan (1994), öğrencilerin eğitim ve öğretim hayatı boyunca dikkat etmeleri gereken unsurlar arasında ana dilinin etkin kullanımının önemine dikkat çekmektedir.

Ana dili öğretimi sağlıklı düşünme, tartışma ve etkili iletişim kurma becerisi edindirme sürecidir. Okuma, konuşma, yazma ve dinleme etkinlikleri düşüncenin oluşmasına, gelişmesine ve paylaşılmasına olanak sağlar. Düşünce üretme ve tartışma etkinlikleriyle sürekli beslenen ve çeşitlenen eğitim ortamları, dilin etkili bir iletişim aracı olarak kullanılması için de uygulama alanı yaratır (Sever, 2001: 15). Birey, ana dili kullanma konusunda kendini ne kadar geliştirmişse iletişimin olduğu her yerde o derece başarılı ilişkiler kurabilir (Doğan, 2013: 151).

Ana dili ve ana dili öğretimi ile ilgili alanyazındaki açıklamaların ortak özelliklerine bakıldığında, aşağıdaki sonuçlara ulaşmak mümkündür:

- Ana dili, bireyin dünyayı tanınması ve anlaması için anahtar görevi üstlenmektedir.
- Ana dili, çocuğun düşünce gelişiminin temelini oluşturmaktadır.
- Birey; düşünce ve hayal dünyasını, iletişim kurabilmesini ana diline borçludur.
- Bireyler, ana dillerinde çok daha fazla yaratıcı olabilmektedir.
- Ana dili öğretimi, etkin bir ana dili kullanımı için şarttır.
- Ana dili, bireylerin içinde bulunduğu toplumun bir üyesi haline gelmesinin temelini oluşturmaktadır.

2.4 TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Günümüze kadar Türkçe öğretiminde, iki temel dil öğretim yaklaşımı uygulanmıştır. Bu dil öğretimi yaklaşımlarından birincisi, temelleri Jhon B. Watson'a kadar uzanan *davranışçı yaklaşımdır*. Bu yaklaşımla birlikte, ana dili eğitiminde uyarıcı-tepki ve tekrar kavramları ön plana çıkmıştır. Davranışçılar dili, diğer öğrenilmiş davranışlardan biri olarak kabul etmiş ve öğrencilerin zihinsel becerilerinin geliştirilmesine ağırlık vermemiştir. Bu yaklaşım, 1981-2004 yılları arasında Türkçe öğretiminde kullanılmıştır. Bu dil öğretimi yaklaşımlarından ikincisi, *yapılandırmacı yaklaşımdır*. Bu yaklaşım, 2004 yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. *Yapılandırmacı yaklaşımla* birlikte, öğrencilerin zihinsel ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir (Onan, 2013: 128).

Çağın gereklerine uygun bireylerin yetiştirilmesi, dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye'deki öğretim programlarının yenilenmesi gereğini de ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda, ana dilimiz olan Türkçenin öğretimi konusunda yenilikler yapılmıştır. İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersleri için 2006 yılında uygulanmaya başlanan yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, çoklu zekâ yaklaşımı, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim gibi önemli yenilikler ve uygulamalara yer verilmiştir (MEB, 2006).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) yaklaşım olarak; öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesi, öğrenme ve öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınması, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir. Bu yaklaşımın temel hedefi, öğrencinin öğretmen rehberliğinde; etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılması, öğrendiklerini aşamalı bir biçimde yapılandırmasıdır. Programda, Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanması ve motivasyonunun sürekli desteklenmesinin gerekli olduğu belirtilmiştir. Programda; dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Türkçe programında, dille birlikte zihinsel becerileri geliştirme, temel amaç olarak alınmış ve Türkçe öğretimi ile sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi dil becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerinin geliştirilmesi de amaçlanmıştır (Güneş, 2013).

Türkçe, ilköğretimden üniversiteye kadarki süreçte bireylerin bütün derslerinde birinci derece rol oynayan ana ders olma özelliğine sahiptir. Türkçe öğretimi; okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi beceri alanlarını sürekli geliştirmek gibi bir sorumluluk içindedir. Bu süreç okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar devam eden planlı ve programlı bir süreçtir. Ülke olarak; okuyan, okuduğunu anlayan, anladığını ifade edebilen, dilin kurallarını bilerek bunu dil kullanımına yansıtabilen

bireyler yetiştirmek, Türkçe ğretiminin temel amacıdır. Bunun gerekleşesi ancak nitelikli bir Türkçe ğretimi ile mümkündür.

Beceri alanlarının etkili bir şekilde öğrenciye verilememesi öğrencinin diğer derslerinde de sorunlar yaşamasına yol açacaktır. Okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dil bilgisi becerilerini, eğitim ve öğretimin her basamağında bir öncekini içerecek şekilde kazandırmak Türkçe ğretiminin temel amacıdır (ztrk, 2007: 21).

Türkçenin eğitimi ve ğretimi alanında hedeflenen başarının gerçekleşmesi, nitelikli programlar sayesinde mümkün olacaktır. Bu da, dünyadaki gelişmelere paralel olarak programların güncellenmesi ve yenilenmesini, ilköğretim okullarında uygulanan Türkçe programlarının sürekli izlenmesini, geliştirilmesini ve yenilenmesini gerektirmektedir (Uçgun, 2013a: 103; Coşkun, 2013: 12). Türkçe ğretimine yeni bakış açılarının yansıtılması, ğrenci ve ğretmen rollerinde de kendini göstermektedir. Yeni bakış açılarının ders içinde çocukları öğrenmenin merkezine yerleştirerek ön plana çıkartması, başka bir deyişle çocuklara yönelme eğilimi, sadece ğretim yöntemleri açısından değil, öğretmenler için de yeni görev ve sorumluluklar getirmiştir (Yıldız, 2003: 10).

Sever (2011: 31), Türkçe ğretimi sorunlarına ilişkin ğrenci-ğretmen ve uzman görüşlerini şu şekilde özetlemektedir:

- Okuma etkinliklerinin, sınıf ve okul kitaplıklarının yetersizliği nedeniyle, sınırlı kaynaklardan yararlanılarak yapılması,
- Öğretimde, genellikle, bilgi kazandırmaya yönelik ğretmen merkezli (ğretici) bir yaklaşımın esas alınması,
- Kalabalık sınıflar nedeniyle, serbest okuma, sözlü ve yazılı anlatım alanında her öğrenciye yeterince alıştırma ve dev yaptırılmaması,
- Ders kitaplarında Türk dilinin zengin anlatım olanaklarını yansıtan metinlere yeterince yer verilmemesi,
- Dil bilgisi öğretimine bazı sınıflarda gereğinden çok zaman ayrılması, bazılarında ise gereğince yer verilmemesi; ayrıca bu öğretimin anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine yardımcı olacak uygulamalı bir nitelik taşımaması,
- Öğretimin değerlendirmesinde, bilgi düzeyindeki davranışların yoklanmasına yönelik sorulara daha çok ilgi duyulması,

- Öğretimin aşamaları arasında bir bütünsellik kurulamaması,
- Öğrencilerde, anadili duygusu ve bilincinin geliştirilmesinde istenilen amaçlara ulaşılamaması,
- Dersin, aynı zamanda bir sanat eğitimi süreci olduğunun göz ardı edilmesi nedeniyle, öğrencilerin yaratıcı yetilerinin yeterince geliştirilememesi,
- Öğrencilere okuma sevgisi ve alışkanlığının kazandırılmasında, öğretimden beklenen verimin alınamaması.

Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında, Türkçe öğretiminin istenen düzeyde olmadığı, bunun nedeni olarak her ne kadar türlü olanaksızlıklar ve kalabalık sınıf ortamları gösterilse de sorunlardan en önemlisinin uygulanan geleneksel yaklaşımlar olduğu görülmektedir (Yaman, 2006). Onan (2013), Türkçe öğretiminin bugünkü sorunlarının öğretmen yetiştirme, akademik çalışmaların niteliği ve ders kitaplarıyla ilgili hususlardan kaynaklandığını belirtmektedir. Türkçe öğretiminde meydana gelen sorunların öğretmen etkeni düşünülmeden çözülmesi, mümkün gözükmemektedir.

2.5 YAZMA BECERİSİ

2.5.1 Yazının Önemi ve Yazma İhtiyacı

Yazı, insanlığın tarihinde bir dönüm noktası olmuş, kültürlerin ve medeniyetlerin oluşmasında önemli rol oynamış ve icat edildiğinden günümüze kadar insanlık için gelişmişliğin en önemli göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Bir anlatma becerisi olarak yazma, insanoğlunun binlerce yıldır kullandığı en önemli iletişim araçlarından biridir. Yazının icadı, insanlığa konuşmanın yanında çok önemli bir iletişim aracı kazandırmıştır. Yazı sayesinde bilgi ve kültür aktarımı çok daha kolay ve etkili hâle gelmiştir. Çağlar boyunca yazılı iletişim, toplumların gelişmişlik düzeylerini gösteren önemli etkenlerden biri olmuştur. Gelişmişlik düzeyi yüksek ülkelerde yazılı iletişim de fazladır (MEB, 2012: 2; Coşkun, 2013: 50).

Bir iletişim aracı olarak yazı, yüzyıllardır dünya milletleri tarafından değişik şekillerde kullanılmış en önemli iletişim araçlarından biridir. Hiçbir yetenek ya da buluş, yazının keşfinden daha çok insanoğlunun medeniyetine katkıda bulunmamıştır. İnsanoğlu elde ettiği deneyimlerini gelecek nesillere yazı aracılığıyla aktararak

bugünkü bilim, kültür ve medeniyet seviyesine ulaşmıştır. Yazı sayesinde, kuşaklar ve toplumlar arasında bilgi ve kültür aktarımı, çok daha kolay ve etkili hale gelmiştir. Bugün dört temel dil becerisinden biri olan yazma becerisi, medeniyet tarihinde çok büyük değişimlere neden olmuş bir icadın yani yazının ürünüdür (Coşkun, 2013; Karadağ ve Maden, 2013; Karatay, 2013).

Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir. Teknolojik gelişmeler sonucunda artan iletişim araçlarında, yazılı anlatımın ağırlık kazandığı görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi, eğitimin her kademesinde temel hedeflerden biri olmuştur (MEB, 2012; MEB, 2006).

Yazma, bireyin dil becerileri alanında bütün kazanımları bünyesinde barındıran önemli bir beceridir. Çünkü yazma, etkili ve daha kalıcı bir iletişim yoludur. Yazıyla duygu, düşünce ve hayaller başkalarına aktarılabilir, sınırlar hatta çağlar ötesine taşınabilir (Bağcı, 2013: 92). Yazma sayesinde öğrenciler, düşüncelerini, önemli bilgileri hatırlamayı, problem çözmeyi, bakış açısının genişliğini hayatına yansıtmayı düzenler ve yine yazma sayesinde öğrenciler, özel amaçlar ve hedef kitleler için etkili bir şekilde iletişim nasıl kurulur, öğrenir (The Ontario Curriculum Grades 1–8 / Language, 2006).

Yazma, yirmi birinci yüzyıla girerken de kişisel ve toplumsal açılardan önemini korumaya devam etmektedir (Akyol, 2013: 107). Yazma, sadece eğitim açısından değil bireysel ve toplumsal açıdan da kazanılması gereken önemli bir beceridir. Yazma, insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekteki bilgilerini başkalarına aktarmak açısından da bir ihtiyaçtır. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duymaktadır (Özbay, 2006: 121). Smith (2011: 3) etkin bir şekilde yazabilmenin, neredeyse her mesleğin gerektirdiği zorunlu bir beceri olduğunu belirtmektedir.

Yapılan araştırmalar; yazmanın karmaşık bir içsel sürece sahip olduğu ve insanlarda duygusal rahatlamayı sağladığı yönünde sonuçlar ortaya koymuştur (Sloan, Feinstein ve Marx, 2009; Kloss ve Lisman, 2002; Smyth, 1998). Yazma üzerine yapılan çalışmalarda; yazmanın, bireyler ve toplumlar için önemli bir beceri ve ihtiyaç olduğu, bu nedenle yazma becerisi eğitime gereken önemin verilmesinin üzerinde durulduğu görülmektedir.

2.5.2 Yazmanın Tanımı ve Kapsamı

Alanyazın tarandığında, yazma ile ilgili birçok tanım ve açıklamanın yapıldığı, yapılan tanım ve açıklamaların yazmanın farklı yönlerine dikkat çektiği görülmektedir. Aşağıda bazı araştırmacıların yazma üzerine yapmış olduğu tanım ve açıklamalara yer verilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006) yazmayı; zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesi olarak tanımlamaktadır. Güneş (2013) yazmayı; zihnimizdeki duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun çeşitli sembollerle anlatılması, bir başka ifadeyle zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi olarak tanımlamaktadır. Özbay (2006) yazmayı; duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılması olarak tanımlamaktadır. Sever (2011) yazmayı; duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmak olarak tanımlamaktadır. Karatay (2013) yazmayı; duygu ve düşünceleri herhangi bir dilde kullanılan alfabedeki yazı karakterlerini, sembollerini, işaretlerini kullanarak başkalarına aktarma işi olarak tanımlamaktadır. Coşkun (2013) yazmayı; duyguların, düşüncelerin, olayların, isteklerin, hayallerin yazılı biçimde ifade edilmesi olarak tanımlamaktadır. Göçer (2013) yazmayı; bireylerin bir konudaki duygu, düşünce, hayal, izlenim veya yaşadıklarını dilin temel kurallarına uyararak ve belli bir planlama çerçevesinde anlatma becerisi olarak tanımlamaktadır. Akkaya ve Kırmızı (2010) yazmayı; duyguların, düşüncelerin ve isteklerin yazılı olarak ifade edilmesi olarak tanımlamakta ve yazmanın, bilgidен ziyade beceri gerektirdiğini söylemektedir. Vygotsky (1998) yazmayı; farkında olarak çözümleyici bir eyleme girişmeyi, başka bir deyişle yazmayı bilinçli bir çabayı gerektiren bir eylem olarak açıklamaktadır. Prior (2006) yazmayı; okuyucu ve yazar arasında anlam kurmaya dayalı etkileşimli bir süreç şeklinde tanımlamaktadır. Nauman (2007) yazmayı; aynı zamanda gözlem yapma, yapılan gözlemleri analiz etme ve bunları düzenleyerek yazıya aktarmayı gerektiren üretken bir süreç olarak tanımlamaktadır. Elftorp (2007) yazma becerisini, konuşma ile birlikte insanın kendini ifade ettiği yollardan biri olarak açıklamaktadır.

Alanyazındaki tanımlardan ve açıklamalardan hareketle yazmayı; dinleme ve konuşmadan sonra okuma gibi formal eğitim yoluyla kazanılan, planlı bir eğitim sürecini gerektiren, bireyin duygu, düşünce ve isteklerini ifade etmesini sağlayan, hayat boyu kullandığı bir beceri olarak tanımlamak mümkündür.

2.5.3 Yazma Eylemi, Eğitimi, Süreci ve Aşamaları

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma becerisi, diğer anlatma becerisi olan konuşmaya göre daha geç ve daha zor kazanılan bir beceridir ve aynı zamanda, çocuğun aile ortamında öğrenip geliştirdiği dinleme ve konuşma becerilerinden sonra ilköğretim birinci sınıfta okuma becerisi ile eşgüdüm içerisinde geliştirilen bir beceridir (Göçer, 2013: 199).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Uzun bir süreç isteyen yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması, ancak çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarıyla mümkün olmaktadır.

Yazma kısaca; kurallara uygun, bütünlüğü içinde metin oluşturma becerisi olarak da tanımlanabilir. Yazma eğitimi ise bu becerinin belli prensipler ve yöntemler dâhilinde hedef kitleye kazandırılması amacıyla verilen eğitimidir. Yazma eğitiminde önemli olan, sürecin hangi aşamalardan oluştuğunun bilinmesi, yapılan etkinliklerin sistematik olmasıdır. Yazma, okulda kazanılan bir beceri olduğundan yazma eğitimi, yazma becerisi kazandırma ve geliştirme boyutlarıyla değerlendirilmelidir (Uçgun, 2013b: 1; Çeçen, 2013: 132).

Yazma, bir hamlede başlayan ve biten bir eylem olarak değil, birbiriyle ilişkili birçok becerinin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreçte gerçekleşir. Bu süreçte öğrencinin psikolojik ve düşünsel açıdan yazmaya istekli ve hazır hâle gelmesi, yazmayla ilişkili planlama, karar verme, ilişkilendirme gibi bilişsel becerileri kazanması, yazma sürecinin aşamalarını uygulayabilmesi ve yazma becerisini hayatın her aşamasında işlevsel biçimde kullanması önemlidir (MEB, 2012).

Göçer'e (2010) göre yazma eğitimi, konu seçiminden ortaya konulan çalışmaların değerlendirilmesine kadar öğrencilerin etkin olduğu, öğretmenin rehberlik yaptığı dinamik bir süreci gerektirmektedir.

Yazma eylemi düşüncenin bir ürünüdür. Düşünmek de belli bir birikimin sonucunda ortaya çıkan ürünler toplamıdır. Yazma eyleminde, konuşmaktan farklı olarak bir defaya mahsus anlatma imkânı vardır. Bir yazıyı yazıp bitirdikten ve muhatabına

ulaştırdıktan sonra geri dönüp onu düzeltme imkânı yoktur. Dolayısıyla yazma eylemi düşünülerek, planlanarak ve özenilerek yapılmak durumundadır (Yıldız ve diğerleri, 2013: 217).

Yazma becerisi; sözü ve düşünceyi iletme, yaşantıyı anlatma, bilgiyi ve düşünceyi belirleme, okuyucuya duygu ve düşünceyi gözlem ve bilgi birikiminden yararlanarak güzel, doğru ve etkili biçimde yansıtmak gibi amaçlara sahiptir ve yazma becerisinde yansıtma işi sadece bilgi vermekle sınırlı değildir. Yazma becerisi, okurun zevk almasını sağlamaya yönelik çok yönlü ve karmaşık etkinlikleri kapsar ve bu etkinlikleri gerçekleştirmek için ana dilini kullanma becerisi, bireysellik/üslup, gözlem yapmak, okumak ve düşünmek gibi birçok unsur göz önünde bulundurulmalıdır (Aktaş ve Gündüz, 2008; Binyazar ve Özdemir, 1980).

Bireyin yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip düzenleme, daha etkili bir şekilde gerçekleştirilir. Bu durum da daha üst düzey yazmaların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Yazma becerileri gelişmemiş öğrenciler; bilgi aktarmaya dayalı yazımları daha fazla yapmaktadır. Bunun nedeni ise metni yorumlayıp kendi yazım tarzlarıyla bütünleştirememeleridir (Akyol, 2013: 107-108).

Yazma becerileri dinleme, konuşma ve okuma becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri sürekli okumalarına, yazmalarına ve yazdıklarını incelemelerine bağlıdır. Öğrenciler, düşüncelerini kâğıt üzerine yazarak aktarırlar. Kâğıt üzerine aktarılan düşünceler daha kolay incelenmekte, karşılaştırılmakta, genişletilmekte ve yeniden düzenlenmektedir. Bu işlemler öğrencinin hem düşüncelerini hem de zihin yapısını düzenlemeye yardım etmektedir. Bu nedenle yazma becerileri öğrencilerin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (MEB, 2009).

Güzel ve etkili yazma, bir anda kazanılacak bir beceri değildir. Bunun için belirli bir süreç gereklidir. Yazma eğitimi bilişsel becerilerin geliştirilmesiyle yakından ilgilidir. Çünkü yazılacak metin, kâğıttan veya ekrandan önce beyinde yapılandırılmaktadır. Yazılacak konuyla ilgili akla gelen duygu ve düşünceler, beyinde bir sınırlandırmaya, sınıflandırmaya, sıralamaya tabi tutularak düzenlenir ve yazma kuralları çerçevesinde yazıya dökülür (MEB, 2012).

Yazmak üretmektir ve bu üretim, insan zihninde, farklı gerekçelerle aktarılacak anlamın belirlenmesi, bu anlamın aktarımı için yazmanın bir yol olarak belirlenmesi,

anlamın dilsel karşılıklarının seçimi ile bunların sembollerle ve dilin genel kurallarına uygun olarak kodlanması ve en nihayetinde düşüncenin bir alan üzerinde görünür hâle gelmesi sürecidir (Karadağ ve Maden, 2013: 267).

Yazma, dil becerilerinin yanında zihinsel süreçlerle iç içe olması nedeniyle çok sayıda becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Yazma, özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir (Güneş, 2013: 159).

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 beceri alanı özelliğini taşımaktadır ve yazma eylemi, öğrencilerin düşüncelerini, duygularını ve kişisel deneyimlerini ifade etme ve iletişim kurma aracı olarak düşünüldüğünde ve kullanıldığında öğrenci için anlamlı hâle gelmektedir.

Bir süreç içerisinde gerçekleşen yazma becerisi, çocuklara davranışlarını gözlemlemek, araştırmak, değerlendirmek, düzeltmek ve sürdürmek için gerekli bilişsel becerileri de kazandırmış olmaktadır (Dorn ve Soffos, 2001).

Yazma, temelde bir metin oluşturma süreci olduğundan metin bilgisiyle doğrudan ilişkili bir beceridir. Kişi, ortaya koyacağı ürünün hangi özellikleri taşıması gerektiğini bilirse onu kurgulamada da aynı ölçüde başarılı olacaktır. Bir metne ya da konuya nasıl giriş yapılacağını, giriş cümlesinin nasıl olması gerektiğini bilmek; cümleler arasındaki bağlantıları, paragraflar arasındaki geçişleri kavrayabilmek, metin oluşturmayı bir başka deyişle yazmayı kolaylaştıran unsurlardandır (Çeçen, 2013: 131).

Yazma öğrenme alanı sadece yazma becerilerini değil, okuma, görsel sunu ve konuşma becerilerini de etkilemekte, giderek dil becerilerinin bütün olarak gelişmesine yardım etmektedir (Güneş, 2007: 98). Yazma becerisi dilin diğer öğrenme alanlarındaki becerilerle, özellikle okuma alanıyla doğrudan ilişkilidir. Okuma ve yazma becerileri karşılıklı gelişir. Öğrenciler, farklı metinler okudukça kelime hazinelerini geliştirir. Bunun yanında öğrenciler, farklı cümle yapılarını ve metin içerisindeki düşünce şemasını tanır ve bunları kendi yazma çalışmalarında kullanır (The Ontario Curriculum Grades / 1-8 Language, 2006). Yine yazma

becerisinin gelişimi okulla sınırlı değildir ve okul eğitimi bittikten sonra da birey, hayatın birçok alanında yazma becerisini kullanır ve geliştirir (Kellogg, 2008: 9).

Güneş (2007), yazma sürecinin gelişimsel, etkileşimsel, fiziksel ve zihinsel süreçlerden oluştuğunu; Akyol (2013), yazma aşamalarının yazım öncesi hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirip düzenleyerek yazma, redaksiyon (düzeltme) ve paylaşım aşamalarından oluştuğunu; Karatay (2013), yazıyı oluşturan iki temel unsurun planlama ve değerlendirme olduğunu, planlı yazma ve değerlendirme modelinin bir yönüyle öğretmenin öğrencilerle birlikte yazılı anlatım çalışmalarını planlayıp yürüttüğü bir süreç, diğer yönüyle de öğrencilerin kendi kendilerine yazma becerisini kazandıran yardımcı bir araç olduğunu belirtmektedir.

Planlı yazma ve değerlendirme süreci şu aşamalardan oluşmaktadır:

- 1. Hazırlık:** Konu ile ilgili beyin fırtınası yapma, öğrencilerin konu ile ilgili neler bildiklerini belirleme, araştırma yapma, gözlem ve deneyimlerden yararlanma, neler söylenebileceğini belirleme
- 2. Yazma Taslağı Oluşturma:** Konuyu sınırlama, yazma amacı belirleme, ana maddeleri, başlıkları düzenleme.
- 3. Yazma Taslağını Gözden Geçirme/Düzenleme-Geliştirme:** Konuyla ilgili nelere değinildiğini veya değinilmediğini ve konuya nasıl değinildiğini gözden geçirme, düzenleme.
- 4. Yazıyı Düzeltme:** Dil ve anlatım yönünden, yazım ve noktalama açısından düzeltme.
- 5. Yazıyı Ortaya Koyma-Yayınlama:** Yazılı anlatım metninin okurlarla paylaşılması. Bu paylaşımın sınıf panosu, duvar gazetesi, okul dergisi, internet sayfası, yerel gazeteler vs. aracılığıyla gerçekleştirilmesi.

Genel olarak yazma süreci, yazma öncesi-hazırlık aşaması, yazma taslağı-planı oluşturma, düzenleme-geliştirme ve yayınlama-paylaşma aşamalarından oluşmaktadır (Akyol, 2013; Karatay, 2013; Coşkun, 2013; MEB, 2012; MEB, 2006; Smith, 1999).

Yazma süreci aşamalarında takip edilecek sıra şu şekildedir (Karatay, 2013):

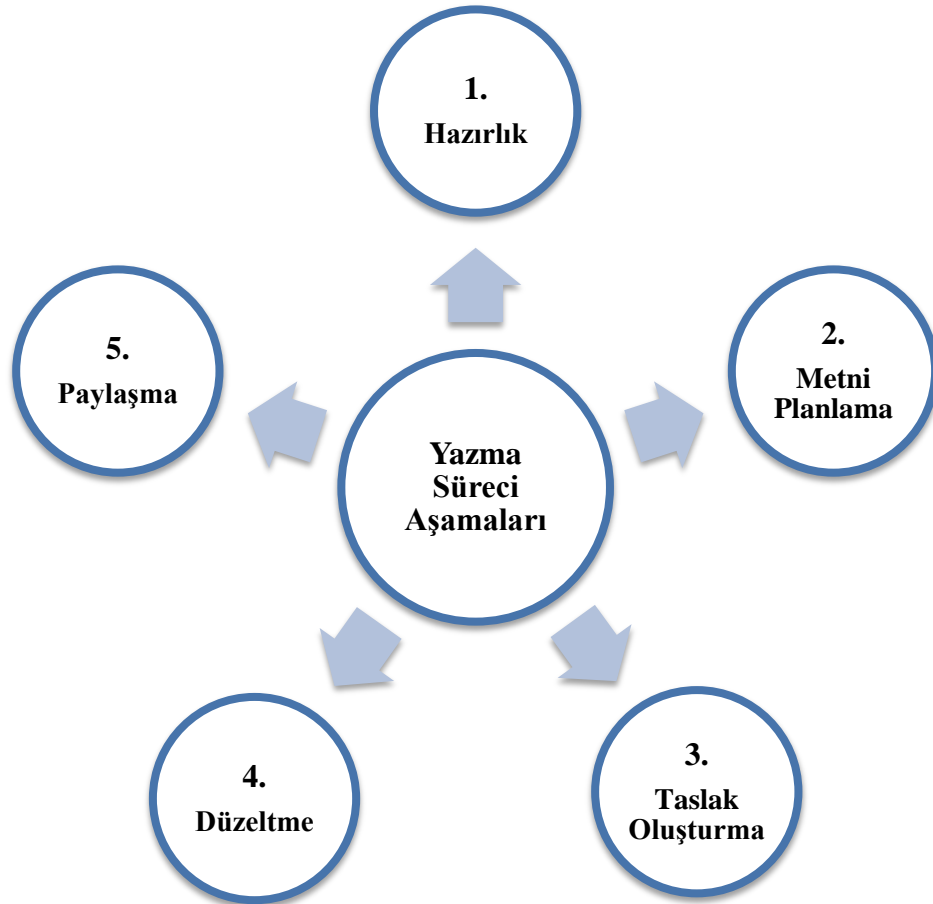
1. Konunun seçilmesi, sınırlandırılması,
2. Konunun nasıl ele alınacağıının tasarlanması, konunun ana maddesinin belirlenmesi,

3. Konu hakkında söyleneceklerin bulunması, konu ile ilgili araştırmaların, gözlem ve deneylerin yapılması, iletinin belirlenmesi,
4. Yazılı anlatım planı yapılması, düşüncelerin anlamlı bir bütün oluşturacak bir şekilde yazılması,
5. Yazının değerlendirilmesi.

Yazma eğitimi sürecinde, öğrencilerin durumlarına göre çeşitli düzenlemelerin yapılması, yazma eğitimi açısından önemli görülmektedir. Yazma süreci aşamaları her zaman kronolojik bir sırayı izlemeyebilir ve yazma sürecinde zaman zaman geriye dönüşler, önceki aşamalarda değişiklikler yapılabilir (Tompkins, 1998: 111).

Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı'nda (2012), yazma süreci beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar; *yazma öncesi hazırlık çalışmaları yapma, yazacağı metni planlama, planladığı metnin taslağını oluşturma, metni içerik ve biçim yönünden gözden geçirme-düzeltilme ve paylaşma*dır.

Yazma eğitimi için izlenmesi gereken bu aşamalar, Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Yazma Sürecinin Aşamaları (MEB, 2012)

- **Hazırlık Aşaması:** Hazırlık çalışmaları yazmanın en önemli aşamasıdır. Hazırlık aşamasının başarıyla uygulandığı yazma çalışmalarında metnin de başarılı olma ihtimali yüksektir. Bu açıdan öğretmenler, hazırlık çalışmalarını özenle uygulamalı ve öğrencilerin bireysel yazma etkinliklerinde de hazırlık yapmayı bir alışkanlık hâline getirmelerini sağlamalıdır.
- **Plan Yapma Aşaması:** Hazırlık aşamasında konuyla ilgili düşüncelerin ortaya çıkarılmasından sonra bu düşüncelerin birbiriyle ilişkilendirilmesi ve belli bir düzene sokulması gerekir. Bu işlemler plan yapma aşamasında gerçekleştirilir.
- **Taslak Metin Oluşturma Aşaması:** Plan yapma aşamasından sonra yazar, hazırladığı plan doğrultusunda düşünceleri, bilgileri veya olayları düzenleyerek yazıya dökmelidir.
- **Düzeltilme Aşaması:** Yazar, düzeltme aşamasında yazısını önce içerik daha sonra biçimsel nitelikler açısından değerlendirir ve düzeltir. İçerikle ilgili düzeltmeler, kelime tercihleri, anlatım bozuklukları, paragraflar arası ilişkiler, metin bütünlüğü, akıcılık, üslup vb. ile ilgilidir. Biçimsel nitelikler ise sayfa düzeni, yazım, noktalama, okunaklılık vb. ile ilgilidir. Düzeltme çalışmaları gerekirse birkaç kez yapılabilir.
- **Paylaşma Aşaması:** Paylaşma aşaması, yazma sürecinin en çok ihmal edilen aşamasıdır. Öğrencilerin sonraki yazma çalışmalarına karşı istek duymalarında yazdıklarını başkalarıyla paylaşmaları son derece önemlidir. Öğrencinin yazdıklarını öğretmeni, arkadaşları, aile bireyleri ve uzak çevredeki insanlarla paylaşması teşvik edilmeli.

Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı'nda (2012), yazma eğitiminin başarıya ulaşması için temel alınan ilkeler şunlardır:

- Yazma becerisi sürece dayalı bir eğitimle geliştirilebilir.
- Yazma sürecinde öğrencinin psikolojik ve bilişsel açıdan yazmaya hazır olması önemlidir.
- Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciye rehberlik etmelidir.
- Yazma eğitimi, öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olduğu / olabileceği göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir.
- Yazma eğitiminde konu bir amaç değil, araçtır.

- Yazma eğitiminde içeriğin düzenlenmesi biçimsel niteliklerden önceliklidir.
- Yazma eğitiminde öğrencilerin bilgilendirici, tartışmacı, edebi nitelikli metinlerin yanında gündelik yaşamda karşılaşılan farklı metin türlerinde de yazma çalışmaları yapması önemlidir.
- Yazma eğitiminde öğrencilerin üslup ve içerik açısından özgün metinler üretmeleri teşvik edilmelidir.
- Yazma eğitiminde ölçme değerlendirme temel amacı, not vermek değil öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak geri bildirimler vermektir.
- Yazma eğitimi, sadece okuldaki çalışmalarla sınırlı kalmamalı, okul dışında da devam ettirilmelidir.

Birçok araştırmacı, yazma sürecinin aşamalı olarak yürütülmesinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede önemli etkilerinin olduğunu belirtmektedir. (Karatay, 2013; Graham ve Sandmel, 2011; Nauman, 2007; Bruning ve Horn, 2000).

2.5.4 Yazma Sorunları-Tutum ve Motivasyon

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma becerisi, diğer anlatma becerisi olan konuşmaya göre daha geç ve daha zor kazanılan bir beceridir (Göçer, 2013: 199).

Byrne'e (1988) göre yazma becerisi, genellikle öğrencilerin en fazla zorlandıkları dil becerisi olma özelliğini taşımaktadır ve bu sorunun temelinde, yazma sürecinde yaşanan psikolojik, bilişsel ve dil bilimsel sorunlar bulunmaktadır.

Yazma becerisinin hem kendi yapısından kaynaklanan içsel karmaşık bir süreç olması hem de uygulama sürecinde değerlendirme, dönüt ve düzeltme süreçlerinin yeteri kadar izlenememesi, sınıfların öğrenci yoğunluğu veya öğretmenden kaynaklanan dışsal sorunlar sebebiyle diğer dil becerilerine göre daha yavaş geliştiği veya yeteri kadar geliştirilemediği söylenebilir (Karatay, 2013: 22).

Yazma eyleminin doğasından kaynaklanan bazı zorluklar, öğrencilerin yazmadan zevk almasını ve bunu yaşam boyu kullanılacak bir beceri haline getirmelerini zorlaştırmaktadır (Yaman, 2010). Bu nedenle öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu olumsuz ve motivasyonu düşük olabilmektedir.

Karatay (2013), geleneksel yazma anlayışında yazılı anlatım çalışmalarının doğrusal olarak ilerlediğini, yazma çalışmalarının doğrusal ilerleme etkinliği ile başarılı ürünler ortaya çıkartamayacağını, başarılı bir yazma ürünü ortaya çıkarmak için yazma eylemini planlama, belli aralıklarla bunu düzenleme, gözden geçirme, değerlendirme, düzeltme ve tekrar yazma gibi bazen ileriye bazen geriye doğru atılan adımlar gerektiğini, bunun için öğretmenin, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek, onların yazma aşamalarındaki gelişimlerini gözlemlemek ve değerlendirmek rolünü üstlenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Boscolo ve Gelati'ye (2007) göre öğrencilerde yazma isteği, genellikle azalmakta ve yok olmaktadır ve yazma çalışmaları, öğrenciler tarafından çoğunlukla sıkıcı, tek düze ve zahmetli olarak algılanmaktadır. Yazmaya yönelik tutum ve motivasyonun istenen düzeyde olmamasının temel nedeni, yazma çalışmalarının öğrencilerin ilgisini çekmemesi olarak görülebilir. Yazma ile ilgili bu problemlerin temelinde, yazma eğitiminde geleneksel anlayışından vazgeçilmemiş olması bulunmaktadır. Jenkinson (1993) ve Newson (1995), geleneksel yazma yöntemlerinin gerçek dünyada öğrencilerin yazmalarına asla yardımcı olmadığını belirtmektedir (Akt: İnal, 2006:183).

Göçer (2010), yazma eğitimindeki sorunlara ilişkin şu tespitlerde bulunmaktadır:

- Okullarımızda yazı eğitimi çalışmaları Türkçe, edebiyat ve kompozisyon dersleri çerçevesinde yürütülmektedir.
- Bu derslerde yapılan çalışmalar çoğunlukla geleneksel anlayışla yürütülmektedir.
- Öğrencilere konu ile ilgili bir atasözü veya özdeyiş verilip açıklamaları istenmekte ve büyük bir çoğunluğu da değerlendirilmemektedir.
- Bu tür özensizlik ve önemsemezlik zamanla öğrenciler tarafından kanıksanmakta ve söz konusu yazma çalışmaları, amaçsız, sıradan bir eğitim etkinliği durumuna düşmektedir.

Akyol (2013), yazma sürecinde karşılaşılan sorunları şu şekilde sıralamaktadır: Dikkati toplayamama sorunları (1), yazının kâğıt yüzeyine yerleştirilmesiyle ilgili sorunlar (2), aşamalandırma sorunları (3), hafıza sorunları (4), dil sorunları (5), bilişsel sorunlar (6) ve motorsal sorunlar (7).

Cowley (2004), yazma eğitiminde öğretmenlerin öğrencilere uygun bir yazma ortamı hazırlamasının ve öğrenciye yazmada kaynaklık etmesinin önemli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca ne hakkında yazı yazacağını belirlemek, öğrenciler için ortak bir sorundur ve yazma konusuyla ilgili bilgiye ulaşma ve düşüncelerini ortaya çıkarma, yani yazıya aktarma, öğrenci için kolay gözükmemektedir (Elftorp, 2007: 8). Yazma çalışmalarının etkili olabilmesi için öğretmenin yazmanın amacını ve öğrencilerin yapması gerekenleri açıklaması ve model olması gerekmektedir (Graham ve Harris, 2007).

Öğrencilerin yazma becerisini en iyi şekilde nasıl kazanabileceklerine yönelik Kellogg (2008), yazma becerisi eğitiminde, bilişsel uygulamaların önemli olduğunu ve bilişsel eğitim uygulamaları ile yazma becerisinin en iyi şekilde öğrenilebileceğini belirtmektedir. Öğrencinin yazma performansına yönelik Lee (2008), yazmadaki performansın, yazı yazılan konuyu bilme, konunun zorluğu ve yazı türü gibi unsurlardan büyük oranda etkilendiğini belirtmektedir.

Yazma eyleminin gerçekleşmesi, öğrencinin bu eyleme duyduğu ilgiye, istekliliğe, gereksinmeye bağlıdır. Yazılı bir çalışma oluşturmak için motivasyonu artırıcı yöntemler (çalışmalar) olmadıkça, yazarın (yazılı çalışma yapan kişinin) kayda değer bir ilerleme ve gelişme göstermesi mümkün değildir (Ackerman, 2006).

Hidi ve Boscolo'ya (2006) göre, yazma motivasyonuna etki eden unsurlar şunlardır:

- Yazmak için istekli olmak,
- Konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmak,
- Yazma konusunun karmaşık olmaması,
- Yazmaya ilişkin geribildirim anında yapılması,
- Yazma sırasında sürekli çaba gösterebilmek.

Alanyazındaki yazma motivasyonuna yönelik çalışmaların yazmaya yönelik amaç, yazmaya duyulan ihtiyaç, yazmaya verilen değer, yazmaya yönelik ilgi (Hidi ve Boscolo, 2006); öz yeterlik inancı, hedef yönelimleri, ilgiler ve elde edilen sonuç (Troia, Shankland, Wolbers, 2012) boyutlarından oluştuğu görülmektedir. Ayrıca Nolen (2007), öğrencilerin yazma motivasyonunu etkileyen unsurlar arasında aile ve okul ortamındaki yazma deneyimlerini dikkate alarak, sosyal bağlamlar üzerinde durmaktadır.

Yapılan araştırmalar; öğrencilerin kişisel deneyimleri ve ilgilerini çeken konularla ilgili yazma çalışmaları yapmalarının, yazma isteklerinde artış meydana getirdiğini göstermektedir (Boscolo ve Gelati, 2007; Nauman, 2007; Ruddell, 2006; Bruning ve Horn, 2000).

Yazma becerisinin gerçekleştirilmesinde, öğrencilerin yazma sürecine yönelik duygu durumları önem taşımaktadır. Bir öğrenci, yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmişse ona yazmayı sevdirmek ve onun yazma becerisini geliştirmek zorlaşmaktadır.

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).

Tekindal (2009), insanın duyuşsal tarafına dikkat çekmekte ve insanın duyuşsal taraflarının duyguları, tercihleri, seçimleri, duygulanımları, inançları, beklentileri, tutumları, takdir duygularını, değerleri, ahlakı, etiği vb.yi içerdiğini söylemektedir. Yine duyuşsal özelliklerin öğrenilmesinin birey açısından önemli olduğunu ve bireyin matematiğe karşı olumsuz tutumu varsa, ona matematiği öğretmenin zorlaştığını belirtmektedir.

Matthews (2001), öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun, onların yazma başarısını etkilediğini belirtmektedir. Yapılan çalışmalar yazma başarısı ile yazma yönelik tutum arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Zumbrunn, Bruning, Kauffman ve Hayes, 2010; Graham, Berninger ve Fan, 2007; Matthews, 2001).

Doğası gereği karmaşık ve içsel bir sürece sahip yazma becerisine daha fazla zaman ayrılması, öğrencilerin yazmayı bir gereksinim olarak hissetmelerini sağlamak için gerekli görölmektedir. Yine öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun istenen düzeyde olması, yazma becerisinin gelişimi açısından önemlidir.

2.6 ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ (LEARNER AUTONOMY)

2.6.1 Öğrenci Özerkliği Kavramının Arka Planı ve Ortaya Çıkışı

Öğrenci özerkliği, öğrenme ve öğretme süreçlerinde, öğretmenlikte ve dil öğreniminde kısacası eğitimde, gittikçe dikkatleri üzerine çeken bir kavram olmuştur.

Schmenk'e (2005) göre genel eğitimin bir amacı olarak kişisel özerklik kavramının kökeni, Avrupa'da aydınlanma döneminde başlayan kültürel geçmişe kadar götürülebilir, hatta özerkliğin aydınlanma düşüncesinin merkezinde yer aldığı söylenebilir. Yine Schmenk (2005), çoğu eğitim teorisinde kişisel özerklik kavramının önemli bir rol oynadığını ve oynamaya da devam ettiğini, bugüne kadar özerklik ve özgürleşme ideallerinin birçok batılı ülkede, eğitim amaçlarının merkezinde yer aldığını belirtmektedir.

Lindley (1986), bireysel özerklik kavramını, 18. yüzyıldan bu yana Avrupa'da liberal-demokratik ve liberal-hümanist düşüncenin merkezinde yer aldığını; Hill (1991), bireysel özerklik kavramının Kant tarafından insan onurunun temeli olarak tanımlandığını belirtmektedir (Akt. Finch, 2001: 1). Finch (2001), eğitimsel bir amaç olarak özerkliğe artan ilginin, yirminci yüzyılda sosyal bilimlerde, psikolojide, felsefede ve siyaset biliminde meydana gelen değişimlere bağlı olarak tespit edilebileceğini belirtmektedir.

Günümüzde özel bir kavram olan öğrenci özerkliği, birden ortaya çıkmış değildir. Öğrenci özerkliği, birçok öğrenme kuramı gelişiminin ve çok sayıda düşünür ve araştırmacının çalışmasının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Magaldi, 2010: 74). Son on yılda öğrenci özerkliğine yönelik ilgi oldukça artmıştır. Öğrenci merkezli eğitim anlayışı ve öğrencilerdeki bireysel farklılıklar dikkate alındığında, öğrenci özerkliğine artan ilgi şaşırtıcı değildir. Öğrenci özerkliği kavramı, eğitimsel bir amaç ve araştırma konusu olarak son yıllarda önemini daha çok artırmıştır (Godwin-Jones, 2011: 4; Reinders ve Balcikanli; 2011: 15; Ramos, 2006: 185).

Öğrenci özerkliği, eğitimin işlevlerinden biri olan katılımcı demokraside etkin bir rol almak için öğrencileri donanımlı hâle getirme düşüncesiyle ilgilidir. Bu yüzden öğrenci özerkliği, Avrupa Konseyi'nin eğitim düşüncelerinin merkezinde yer almaktadır (Little, 2006: 1).

Öğrenci özerkliği, okul bağlamı içinde ve dışında kendi öğrenimini yönlendirme ve düzenleme yeteneği sayesinde yaşam boyu öğrenme için gençleri hazırlamayı amaçlayan eğitimdeki daha geniş bir gelişmenin parçasıdır (Camilleri, 1999a: 5) ve öğrenmede özerklik, yaşam boyu öğrenme anlayışı ile ortaya çıkmış bir kavram olarak da düşünülebilmektedir.

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 söylemektedir.

Öğrenci özerkliği kavramı, dil öğretiminde somutlaşmış ve dil eğitimcilerinin öğrenci özerkliği alanındaki çalışmalarının başlangıç noktası olarak 1970'li yılların sonlarında, Henri Holec'in Avrupa Konseyi çalışmaları referans alınmaktadır (Godwin-Jones, 2011: 4).

Öğrenci özerkliği kavramının bu alanda çalışan araştırmacılar tarafından bireysel özerlik kavramı üzerine temellendirildiği ve eğitimde gittikçe ön plana çıkarak bir eğitim amacı hâline geldiğini görülmektedir.

2.6.2 Öğrenci Özerkliği Kavramının Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri

Benson (2006), Holec (1981) tarafından öğrenci özerkliğinin bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu alma yeteneği olarak tanımlandığını ve bu tanımın, alanda genel kabul görmüş en kayda değer öğrenci özerkliği tanımı olduğunu belirtmektedir.

Little (1995), öğrenci özerkliğinin temelinde, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin bulunduğunu ve öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin sosyo-duygusal ve bilişsel etkilere (öğrenmeye karşı olumlu tutum ve bilinçli bir kontrol) sahip olduğunu ve formal eğitimde gerçekten başarılı olan öğrencilerin, öğrenci özerkliğine sahip olan öğrenciler olduğunu belirtmektedir. Little (2002), öğrenci özerkliğini, öğrenme içeriği ve sürecine ilişkin öğrencinin psikolojisi ile doğrudan bağlantılı olarak tarafsız (önyargısız) olabilme, bağımsız eylem gerçekleştirebilme, karar alabilme ve eleştirel düşünebilme becerisi olarak açıklamaktadır. Littlewood (1997), özerk bireyi; eylemlerini yönetirken seçimler yapmak ve bunları gerçekleştirmek için bağımsız olabilme becerisine sahip olan bireyler şeklinde tanımlamakta ve bağımsız olabilme becerisinin iki önemli

bileşeni bulunduğunu, bu bileşenlerin yeterlilik ve gönüllük olduğunu belirtmektedir. Benson (2011), öğrenci özerkliğini, geniş anlamda bir kişinin kendi öğrenme sorumluluğunu kontrol edebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır ve özerkliğin ya da kişinin öğrenme sorumluluğunu alabilme yeteneğinin, öğrencilerin kendi öğrenme sürecini yönetme becerisinin ya da kendi öğrenme hedeflerini belirleme, gelişimlerini izleme ve kendi öğrenmelerini değerlendirmenin doğal bir ürünü olarak anlaşıldığını belirtmektedir.

Usuki (2003), öğrenci özerkliğini, öğrencilerin kendi motivasyonu için iç tutumu olarak tanımlamaktadır ve öğrenci özerkliğini desteklemedeki ana noktanın, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri için öğrencilerin inanç ve tutumunu içselleştirmeleri olduğunu belirtmektedir. Cotterall (1995), öğrenci özerkliğini, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin kontrolünü alabilmeleri için bir dizi taktiği kullanma yeterliliklerine sahip olmaları şeklinde açıklamaktadır ve öğrencilerin kendi öğrenme kontrollerini alabilmeleri için sahip olmaları gereken taktikleri; amaçlar belirleme, görev ve materyalleri seçme, öğrenme sürecini izleme/takip etme ve öğrenme ilerlemelerini değerlendirme olarak sıralamaktadır.

Öğrenme özerkliğine sahip öğrenciler; amaç, içerik ve ritim belirleme sorumlulukları ile öğrenme yöntemleri belirleme, ilerleme süreçlerini izleme ve sonuçları değerlendirme sorumluluklarını üstlenmektedir (Holec, 1981: 3).

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.

Boud (1988), bir öğrenme yaklaşımı olarak öğrenci özerkliğinin ana özelliğini, öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde bazı önemli sorumlulukları almaları ve bunları yerine getirmeleri olarak açıklamaktadır.

Jacobs ve Farrell (2001), öğrenci özerkliği kavramının kapsamını üç ana esas ile açıklamaktadır: Öğrenci özerkliği;

- Öğretmen rolünden ziyade öğrenci rolü üzerinde durur.
- Üründen ziyade sürece odaklanır.
- Öğrencilerin öğrenmeyi yaşam boyu bir süreç olarak görmeleri ve kendi amaçlarını geliştirebilmeleri için onları teşvik eder.

Little (2004), öğrenci özerkliğinin neleri kapsadığıyla ilgili şu bilgileri vermektedir:

- Öğrenci özerkliğinin ilk aşaması, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu kabul etmeleridir.
- Öğrenciler, öğrenme sürecinin tüm yönlerine (planlama, uygulama, değerlendirme) katılım göstererek sorumluluklarını yerine getirirler.
- Öğrencilerin özerkliği, kendi öğrenmelerinde, neyi, niçini ve nasıl anlamalarına yönelik gösterdikleri çabanın sürekli devam etmesi sonucunda gelişir ve artar.
- Öğrenci özerkliği, öğrencinin öğrenme amacı becerilerini ve bilgilerini bütünleşmiş bir parça olarak geliştiren öz-düzenleyici davranışları gerektirir.

Usuki (2002), öğrenci özerkliğinin iki yönünü vurgulamaktadır:

1. Öğrenci özerkliği, hem öğrencinin kendi kendini yönetmesinin hem de öğretmen ve öğrenci arasındaki işbirliğinin farkındalığıdır. Özellikle, bir öğretmenin öğrencilerine karşı tutumu, öğrenci özerkliği için anahtar rol olabilir.
2. Öğrenci özerkliği, kurumsal bir bakış açısı meselesi değil, öğrencinin iç tutumuyla ilgili bir meseledir.

Cortes ve Lujan (2005), farklı araştırmacı ve yazarlar tarafından (Leguthke ve Thomas, 1991; Little, 1991; Holec, 1992; Dickinson, 1992; Nunan, 1997; Benson y Voller, 1997; Pennycook, 1997; Cotterall ve Crabbe, 1999; Zimmerman, 2000; Benson, 2001) ortaya koyulan özerk öğrenen bireyleri tanımlayan özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

Özerk öğrenen birey;

- Düzenli bir şekilde hedeflerini belirler, görevinin amacını anlar ve programın yapısını ve içeriğini etkiler.
- Önceden planlanmış eylemlerinin gelişim sürecinde, girişimcilik ve sorumluluk ortaya koyar.
- Öğrenme tercihleriyle ortaklık oluşturan kişilerle iş birliği yapar.
- Sistemli bir şekilde gündemini gözden geçirir, öz değerlendirme ölçütlerini geliştirir, kullanır, etkisini değerlendirir, öğrendiklerine yansıtır.
- Kaynakların uygun kullanımını ve diğer katılımcılarla etkileşimi, organize eder.
- Olası öğrenme zorluklarına rağmen olumlu bir tutum ve davranış sürdürür ve yüksek düzeyde motivasyon oluşturmak için bunları yönetir.
- Daha doğal ve etkili bir iletişim derecesine ulaşmasını sağlayacak bir dizi strateji kullanır.
- Tartışmada kolayca farklı roller üstlenir ve öğrenmesindeki sosyal özerklik seviyesinin yüksek oluşundan keyif alır.
- Öğrendiklerini yeni şartlara başarılı bir şekilde transfer eder.
- Zorlukların bilincindedir ve bu zorlukları aşmak için kendi çözümlerini ortaya koyar.
- Yaratıcı ve disiplinli pozitif bir imaja sahiptir.
- Araştırma süreçlerini geliştirir ve bu süreçlerin sorumluluğunu üstlenir.
- Sosyal etkileşiminde faydalı olan etkinliklerden hoşlanır.
- Bireysel görev tercihinde bir rehber olarak öğretmeni dikkate alır.

Borg ve Al-Busaidi (2012), öğrenci özerkliği kavramının içeriğiyle ilgili şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğrenmeyi öğrenme, öğrenci özerkliğini geliştirmenin anahtarıdır.
- Kişinin öğrenmesini izleme yeterliliği, öğrenci özerkliğinin merkezidir.
- Öğrencilerin özerk olmak için kendi öğrenmelerini değerlendirebilme yeterliliğini geliştirmeleri gereklidir.
- Kendine güvenen dil öğrencilerinin öğrenci özerkliğini geliştirmeleri, güven eksikliği olan öğrencilerden daha olasıdır.

- Motive olmuş dil öğrencilerinin öğrenci özerkliğini geliştirmeleri, motive olmamış öğrencilerden daha olasıdır.

Yine Borg ve Al-Busaidi (2012), yaptıkları çalışmada, özerk öğrencilerin daha fazla motive olduğu, daha fazla kararlı olduğu, daha fazla mutlu olduğu, daha fazla odaklanmış olduğu, sınıf dışındaki fırsatlardan yararlandığı ve daha fazla risk aldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Wachop (2006), özerk öğrenci olmak için öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almasını, öğrenciler için nihai hedef olduğunu ve öğrencilerin derste, sonra sınıfta ve gelecekteki işlerinde başarılı olmaları için öğrenci özerkliğini geliştirmelerinin gerekli olduğunu belirtmektedir.

Öğrenci özerkliğinin ne olduğuyla ilgili araştırmacıların söylediklerinin dışında Esch (1996), öğrenci özerkliğin ne olmadığını beş madde ile şu şekilde açıklamaktadır:

- Özerklik, öğretmen olmadan kendi kendine öğrenme demek değildir.
- Özerklik, öğretmenin öğrenciye müdahil olmasını yasaklama anlamına gelmez.
- Özerklik, öğretmenin öğrenciler için bir şeyler yapması demek değildir.
- Özerklik, kolay ve tek bir şekilde tanımlanan bir kavram değildir.
- Özerklik, öğrenciler tarafından tek bir seferde başarılan kararlı bir durum değildir.

Ramos (2006), birçok araştırmacı tarafından öğrenci özerkliği üzerine yapılan araştırmaların ortak noktalarını aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

1. Özerklik, *bir ya hep ya da hiç* kavramı değildir. Özerklik, geliştirilebilen ve bireyin yaşamının bazı yönlerinde olan ve bazı yönlerinde olmayabilen bir kavramdır. Bireyler farklı derecelerde, yaşlarda ve olgunlukta özerk olabilirler.
2. Sorumluluk, bireyin ihtiyaçlarının farkındalığı, motivasyon, eleştirel düşünme, öz değerlendirme ve özgürlüğün bazı seviyeleri, özerklik için gerekli unsurlardır.
3. Dil öğreniminde, dil yeterlilik düzeyi ile ulaşılabilir özerklik derecesi bağlantılı görünmektedir.

4. Özerklik, öğretmenlerin bütün kontrol ve karar verme durumlarını öğrenciye aktarması anlamına gelmez. Öğrencilerin, özerkliğin bazı seviyelerine ulaşmak için öğretmenlerle işbirliği yapmaları gerekir.
5. Öğrenci özerkliği, öğretmen özerkliğini beraberinde getirir.

Dil öğrenimi alanındaki özerklik kavramı, başından beri kendi kendine öğrenme ve sınıfta da öğretmenden öğrenciye öğrenme sürecinin aşamalı transferi olarak anlaşılmaktadır. Dil öğrenme özerkliğini etkinleştirmenin başlangıç noktası, öğrencinin bireysel öğrenmesini izlemesi/takip etmesi için etkili stratejiler geliştirmesidir. Daha sonraki süreçte, öğrenci bu stratejileri geliştirip değiştirebilecek istekliliği gösterebilir (Godwin-Jones, 2011: 4; Cortes ve Lujan, 2005: 134).

Benson ve Voller (1997), Holec (1981) tarafından *bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu alma yeteneği* olarak açıklanan öğrenci özerkliği kavramı tanımını kabul etmekle birlikte, öğrenci özerkliği kavramının dil eğitiminde beş farklı anlamda kullanıldığını belirtmiştir.

Öğrenci özerkliğinin dil eğitiminde kullanıldığı anlamlar şu şekildedir:

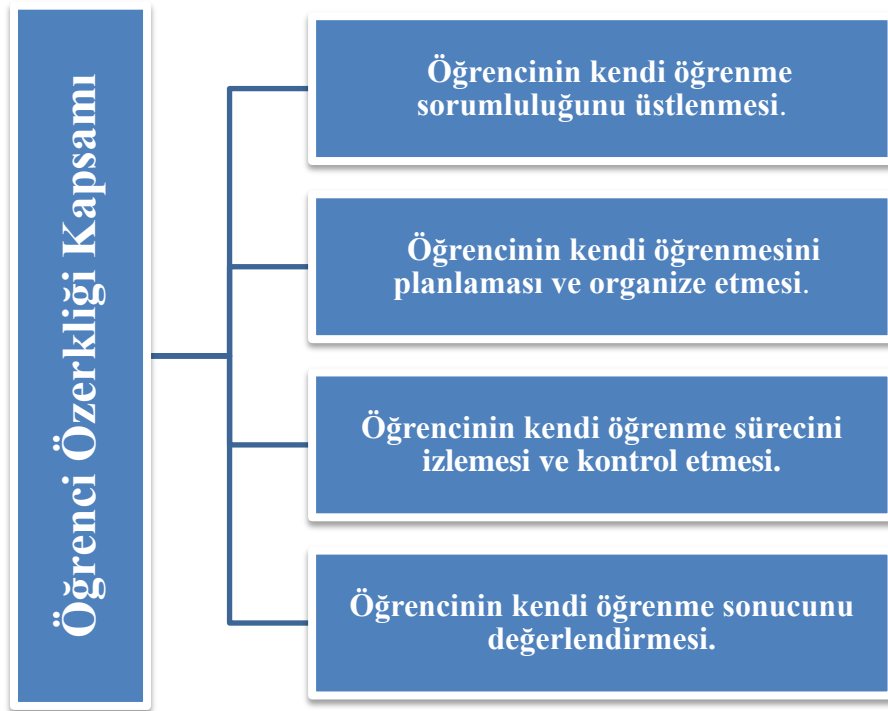
1. Öğrencilerin tamamen kendi başlarına çalıştıkları durumlar anlamında,
2. Öğrencinin kendi öğrenme sürecini yönetmesiyle öğrenip uygulayabileceği bir dizi beceri anlamında,
3. Kurumsal eğitim tarafından baskılanmış doğuştan gelen kapasite anlamında,
4. Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını alma çalışmaları anlamında,
5. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinin yönünü belirleme hakları anlamında.

Schmenk (2005), öğrenci özerkliği kavramının psikolojik, teknik, doğal, politik vb. birçok yönüyle küreselleştiğini belirtmekte; Usuki (2002), öğrenci özerkliğinin insanın evrensel bir özelliği olması gerektiğini ve dil eğitiminin önemli bir hedefi olarak tüm öğrenciler için teşvik edilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Araştırmacılar genellikle en önemli yeterliliklerin, öğrenciye kendi öğrenme aktivitelerini planlamaya, kendi ilerleme süreçlerini izlemeye ve kendi öğrenme sonuçlarını değerlendirmeye olanak tanıyan yeterlilikler olduğunu ortaya koymaktadır (Benson, 2003: 290).

Genel hatları ile öğrenci özerkliği kavramını; öğrencinin öğrenme amacını, içeriğini ve yöntemlerini belirleyebilme, öğrenme sürecini ve gelişimini izleyebilme ve kontrol edebilme, öğrenme ürününü değerlendirebilme, bir başka deyişle öğrencinin tüm yönleri ile öğrenme sorumluluğunu üstlenebilme yeteneği şeklinde tanımlamak mümkündür.

Araştırmacıların yapmış oldukları tanımlar ve açıklamalardan hareketle öğrenci özerkliğinin genel kapsamı, Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Öğrenci Özerkliği Kapsamı

Yapılan alanyazın taraması sonucunda öğrenci özerkliğinin tanımı, kapsamı ve özelliklerini aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür.

Öğrenci özerkliğinin ortaya çıkışı ve genel çerçevesi:

- Genel eğitimin bir parçası ve amacıdır.
- Öğrencinin kendi öğrenme sürecinde tüm yönleriyle sorumluluğu almasıdır.
- Öğrenci özerkliği, motivasyon ve tutumla kavramlarıyla doğrudan ilişkilidir.
- Teknik, sosyal, psikolojik, politik vb. birçok yöne sahiptir.
- Doğrudan veya dolaylı olarak çoğu eğitim teorisinin önemli bir parçasıdır.

- Öğrenci özerkliği, öğretmen özerkliği kavramını beraberinde getirmiştir.
- Özerklik becerisi, evrensel olarak bireyin kazanması gereken en önemli becerilerden biri olarak görülmektedir.
- Özerklik, geliştirilebilen ve bireylerde farklı derecelerde, yaşlarda ve olgunlukta var olabilen bir kavramdır.
- Avrupa Konseyi'nin çalışmaları ile eğitimin somut bir parçası olmuştur.

Öğrenci özerkliğinin öğrenci ile ilgili özellikleri ve gereklilikleri:

- Öğrencinin kendi öğrenme ihtiyaçlarının farkında olmasını gerektirir.
- Öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarını belirlemesi ve bu doğrultuda öğrenme amaçları oluşturmasını gerektirir.
- Öğrencinin kendi öğrenme planını yapmasını gerektirir.
- Öğrencinin kendi öğrenme sürecini izlemesi/takip etmesini gerektirir.
- Öğrencinin kendi öğrenme sürecinin yöntemlerini belirlemesini gerektirir.
- Öğrencinin öğrenme sürecinde materyallerini kendisinin seçmesini gerektirir.
- Öğrencinin öğrenme sürecinde niye bulunduğu farkındalığını gerektirir.
- Öğrencinin öğrenme sürecinde nasıl hareket edeceğini bilmesini gerektirir.
- Öğrencinin kendi öğrenmesini değerlendirebilmesini gerektirir.
- Öğrencinin akranları tarafından değerlendirilmesine imkân tanır.
- Öğrencinin öğrenme sürecindeki eksikliklerinin farkındalığını gerektirir.
- Öğrencilerin tatmin ve mutlu olma duygularıyla doğrudan ilgilidir.
- Motivasyon sahibi öğrenciler, motivasyon eksikliği yaşayan öğrencilere göre özerkliklerini daha fazla geliştirir.
- Bireysel öğrenme, öğrenci özerkliği gelişimi açısından önemlidir.
- Öğrenmeyi öğrenme, öğrenci özerkliğini geliştirmenin anahtarıdır.
- Öğrenci özerkliği, öğrencilerin kendi öğrenmelerini bağımsız olarak değerlendirebilmeleri ile geliştirilir.
- Öğrenci özerkliği, öğrencilerin özgürce kendilerini gösterebildikleri bağımsız çalışmalarla geliştirilir.
- Öğrenci özerkliği öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine imkân tanıyan faaliyetlerle gelişir.

Öğrenci özerkliğinin öğretmen ve sınıf ile ilgili özellikleri ve gereklilikleri:

- Öğretmen rolünün önemi üzerinde durur.
- Öğretmenlerin öğrenci özerkliğinin desteklenmesi ve gerçekleşmesinde önemli rolleri vardır.
- Öğrenci merkezli sınıflar, öğrenci özerkliğini geliştirmek için ideal şartları sağlar.
- İş birliğine dayalı grup çalışmaları, öğrenci özerkliği gelişimini destekler.
- Öğrenci özerkliği, öğretmenin yardım etmediği anlamına gelmez.
- Öğrenci özerkliği, geleneksel öğretmen modelinin reddi anlamına gelir.
- Öğrenci özerkliği, öğretmenin kontrol ve karar verme durumlarını öğrenciye bırakması demek değildir.
- Öğretmen özerkliği, öğrenci özerkliği ile ortaya çıkmış ve gelişmiş bir kavramdır.

Yapılan alanyazın taraması sonucunda, öğrenci özerkliğinin sağlanması için birbiriyle ilişkili, birbirini tamamlayan bazı değişkenlerin bulunduğu görülmektedir. Bu değişkenler, *öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, öğretmenin öğrenci özerkliğinin kapsamı ve ilkelerine göre ders işlemesi, programın ve sınıf ortamının öğrenci özerkliği için uygun olması, öğrenmeye yönelik motivasyon ve tutum* olarak sıralanabilmektedir.

Öğrenci özerkliğine etki eden değişkenler, Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Öğrenci Özerkliğine Etki Eden Değişkenler

2.6.3 Öğrenci Özerkliğinin İlkeleri ve Aşamaları

Benson (2011), özerkliğin geniş anlamda bir kişinin kendi öğrenme sorumluluğunu kontrol edebilme yeteneği olarak tanımlandığını söylemekte ve özerk öğrenmenin kapsamına ve içeriğine bağlı olarak aşağıdaki ilkeleri taşıdığını belirtmektedir:

- Öğrenme sürecinde özerklik, doğaldır ve herkese uygulanabilir
- Özerk öğrenme, özerk olmayan öğrenmeden daha etkilidir. Başka bir deyişle özerklik gelişimi, dili daha iyi öğrenme anlamına gelir.
- Özerklik, farklı durumlarda farklı bireylere farklı seviyelerde sunulur.
- Özerklikten yoksun öğrenciler, uygun durum ve hazırlık süreci kendilerine sunulduğu takdirde onu üretme/geliştirme yeteneğine sahiptir.
- Öğretmeyi ve öğrenmeyi düzenleme biçimleri, öğrenciler arasında özerkliğin gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Nunan (2003), öğrenci özerkliğinin aşamalarını aşağıdaki şekilde sıralarken, öğrenci özerkliğinin genel çerçevesini de ortaya koymaktadır.

1. Öğretim hedeflerinin öğrencilere açık bir şekilde verilmesi,
2. Öğrencilerin kendi hedeflerini belirlemelerine izin verilmesi,
3. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçleri ile ilgili farkındalıklarının artırılması,
4. Öğrencilerin kendi tercih ettikleri öğrenme şekilleri ve stratejileri belirlemelerine yardım edilmesi,
5. Öğrencilerin tercih yapmalarının desteklenmesi,
6. Öğrencilerin kendi görevlerini oluşturmalarına izin verilmesi,
7. Öğrencilerin öğretmen rolüne teşvik edilmesi,
8. Öğrencilerin araştırmacı rolüne teşvik edilmesi.

Little (2006), örgün öğretim bağlamında öğrenci özerkliğinin; planlama, uygulama, izleme/takip etme ve öğrenmeyi değerlendirmede yansıtıcı katılımı gerektirdiğini ve dil öğreniminde özerklik gelişiminin pedagojik üç temel ilke ile yürütüldüğünü belirtmektedir.

Bu ilkeler şunlardır:

1. Öğrenci katılımı: Öğrencilerin öğrenme sürecinde sorumluluk almaları için katılımı (duyuşsal ve üst bilişsel boyutlar).
2. Öğrenilenlerin yansması: Öğrenciler, öğrenmelerini planlarken, takip ederken ve değerlendirirken eleştirel düşüncelerine yardım etmek (üst bilişsel boyutlar).
3. Uygun dil hedef kullanımı: Dil öğreniminin başlıca aracı olarak hedef dili kullanmak (iletişimsel ve üst bilişsel boyutlar).

Țurloiu and Stefánsdóttir (2011), öğrenci özerkliğinin ana ilkelerinden birini, öğretimin yerini öğrenmeye bırakması olarak açıklamakta ve öğretimin yerini öğrenmeye bırakmasının, öğretmenin gereksiz ve eskimiş olduğu anlamına gelmediğini, öğrenci özerkliğinde derslerin, ders kitabı materyali etrafında ve öğretmen temelinde, materyal ve yöntemler açısından öğrencilerle işbirliği içinde düzenlendiğini belirtmektedir.

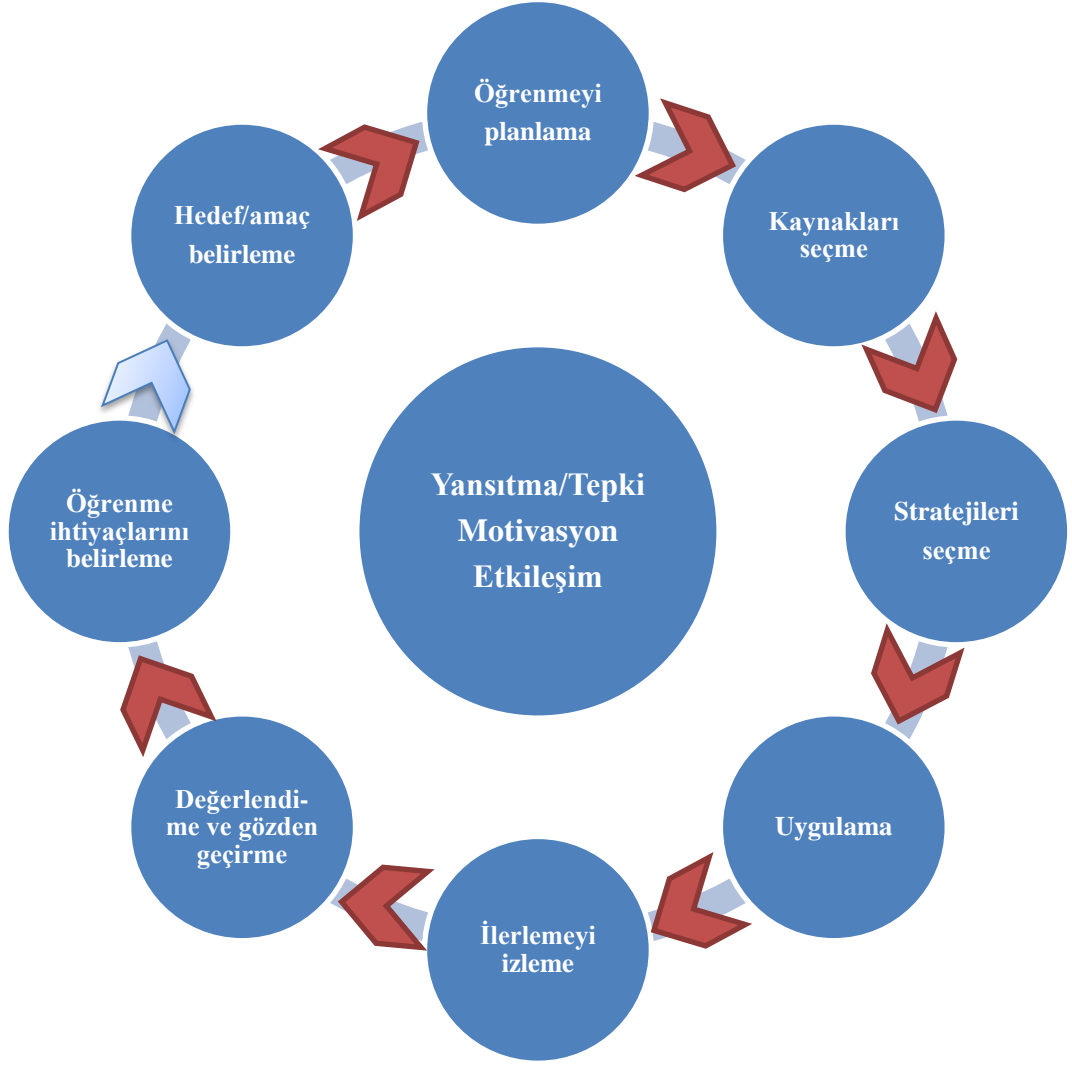
Sinclair (2000), dil öğretiminde yaygın bir şekilde kabul edilmiş ve tanınmış öğrenci özerkliğinin temellerini, on üç maddede ortaya açıklamaktadır. Bu on üç madde, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrenci Özerkliğini Tanımlama (Sinclair, 2000)

Öğretiminde Yaygın Olarak Kabul Edilen Öğrenci Özerkliği Tanımları	
1.	Özerklik, bir kapasite inşasıdır.
2.	Özerklik, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almaya istekli olmalarını kapsar.
3.	Öğrencilerin sorumluluk almaktaki kapasite ve istekliliği, doğuştan değildir.
4.	Tam özerklik, idalist bir hedeftir.
5.	Özerkliğin dereceleri vardır.
6.	Özerkliğin dereceleri, sabit değildir ve değişkendir.
7.	Özerklik, öğrencilerin bağımsız olma durumlarına ilişkin basit bir konu değildir.
8.	Özerkliğin gelişmesi, öğrenme sürecinde bilinçli bir farkındalığı gerektirir (bilinçli yansıtma ve karar verme).
9.	Özerkliği teşvik, sadece öğretim stratejileri ile ilgili bir konu değildir.
10.	Özerklik, sınıf içinde ve dışında yer alabilir.
11.	Özerklik, bireysel bir boyutun yanı sıra sosyal boyuta da sahiptir.
12.	Özerkliğin tanıtımı ve yaygınlaşması, psikolojik boyutun yanı sıra politik boyutla da ilgilidir.
13.	Özerklik, farklı kültürler tarafından farklı bir şekilde yorumlanır.

Reinders (2010), özerk öğrenme sürecinin döngüsel yapısını, öğrenci özerkliğinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal omurgasını sağlayan etkileşim, motivasyon ve yansıtma üzerine temellendirilmiştir.

Özerk öğrenme sürecinin aşamaları döngüsel olarak, Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4. Özerk Öğrenme Sürecinin Döngüsel Doğası (Reinders, 2010: 51)

Reinders (2010), öğrenci özerkliğini geliştirmek için gerekli becerilerin neler olduğuyla ilgili, Winne ve Hadwin (1998) tarafından öğrenci özerkliğine ilişkin ortaya konulan dört aşamadan bahsetmektedir: Bu aşamalar; görevleri tanımlama (1), planlama ve amaç belirleme (2), çalışma stratejileri ve taktiklerini belirleme (3) ve üst bilişsel olarak eğitime adapte olma (4) aşamalarıdır.

Öğrenci özerkliğini geliştirme aşamaları, Tablo 2’de gösterilmiştir. Tablo 2’de, öğretmen yönetimindeki bir öğrenme süreci ile öğrencinin kendi yönetimindeki öğrenme süreci karşılaştırılmıştır.

Tablo 2. Öğrenci Özerkliği Geliştirme Aşamaları (Reinders, 2010)

Öğrenme Aşamaları	Öğretmen Yönetimi	Öğrenci Yönetimi
İhtiyaçların Belirlenmesi	Yerleştirme sınavları ve öğretmen geri bildirimleri.	Öğrenciler, dil kullanımındaki zorlukları tecrübe eder.
Hedef Belirleme	Sürece bakarak belirlenir. Nispeten sabit.	İçeriğe dayalı belirlenir. Nispeten esnek.
Planlama	Öğretmen tarafından belirlenir. Kısmen esnek.	İçeriğe dayalı belirlenir. Çok esnek.
Kaynakların Seçilmesi	Öğretmen tarafından belirlenir.	Öğrenciler tarafından belirlenir.
Öğrenme Stratejileri Seçimi	Öğretmenin stratejisi ve yönergeleri.	Öğrenciler tarafından belirlenir.
Uygulama	Öğretmen tarafından sağlanan etkinlikler ve egzersizler.	Uygulama (dil kullanımı) ve deneyler.
İlerlemeyi İzleme	Düzenli sınıf geri bildirimleri, ödevler ve görevlerle ilgili yorumlar.	Kendi öğrenmesini izleme (öz izleme), akran geri bildirimleri.
Değerlendirme ve Gözden Geçirme	Sınavlar, müfredat değişiklikleri.	Öz değerlendirme, yansıma.

Nunan (1997), öğrenci özerkliğini geliştirmenin bir çerçevesini sunmaktadır. Beş seviyeden oluşan bu çerçeve, öğrenci eylemi, içerik ve süreç olmak üzere üç başlık altında ortaya konulmuş ve aynı zamanda öğrenci özerkliğinin hangi aşamalar ile öğrenciye kazandırılacağı noktasında bir bakış açısı meydana getirmiştir.

Öğrenci özerkliği seviyeleri, Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğrenci Özerkliği Seviyeleri (Nunan, 1997)

Seviye	Öğrenci Eylemi	İçerik	Süreç
1	Farkındalık	Öğrencilerde, kullanılan materyallerin eğitimsel amaçlarının farkındalığını oluşturma.	Öğrenciler, tercih ettikleri öğrenme biçimlerini/stratejilerini ve eğitimsel görevlerinin strateji etkilerini belirler.
2	İlgi	Öğrencilerin verilen seçeneklerin bir listesinden kendi hedeflerini seçmesi.	Öğrenciler, bir dizi seçenek arasından seçim yapar.
3	Eyleme geçme	Öğrencilerin programın içeriğine ve hedeflerine uyum sağlama ve bunları değiştirmede rol alması.	Öğrenciler, görevlere uyum sağlar.
4	Yaratıcılık	Öğrencilerin kendi hedeflerini oluşturması.	Öğrenciler, kendi görevlerini oluşturur.
5	Üstünlük	Öğrencilerin sınıf içinde ve dışında öğrendikleri arasında bağlantılar oluşturması.	Öğrenciler, öğretmen ve araştırmacı olur.

Yapılan alanyazın taraması sonucunda, bir öğrencinin öğrenci özerkliğini kazanabilmesi için uygulaması gereken aşamaları ve bir öğretmenin öğrencilerin özerk öğrenmelerini sağlaması için uygulaması gereken aşamaları, aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür.

Öğrencinin uygulaması gereken aşamalar:

- Öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi.
- Öğrenme ihtiyacını belirlemesi.
- Öğrenme ihtiyacı doğrultusunda planlama yapması.
- Öğrenme yöntemini, tekniğini ve materyalini seçmesi.
- Öğrenme sürecini planı doğrultusunda izlemesi/takip etmesi.
- Öğrenme sonunda öğrenmesini değerlendirmesi (bireysel, akran ve grup).
- Öğrenme eksikliklerini belirlemesi ve bunları giderebilecek çözüm yolları üretmesi.

Öğretmenin uygulaması gereken aşamalar:

- Öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesini sağlamak (öğrencinin öğrenmeye motive edilmesi).
- Öğrencinin öğrenmeye ihtiyacı olduğunu ve bunu başarabileceğini fark ettirmek.
- Öğrencinin ihtiyaç duyduğu öğrenmeyi planlamasını sağlamak.
- Öğrenciye öğrenmesinde yardımcı olacak yöntemin, tekniğin ve materyalin seçiminde yardımcı olmak, rehberlik etmek ve bunları öğrencilerin belirmelerine fırsat vermek.
- Öğrencilerin öğrenme süreçlerini izlemelerini/talip etmelerini sağlamak ve süreç içerisinde geri bildirimler vererek öğrenme sorumluluğu bilincini geliştirmek.
- Öğrenme sonunda, öğrencilerin öğrenmelerini kendilerinin değerlendirmesine, birbirlerini değerlendirmelerine fırsat vermek ve öğrenme eksikliklerinin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamak, bu konuda öğrenciye rehberlik etmek.
- Öğrenmenin öğrencilerin yaptıkları plan doğrultusunda gerçekleştiğini fark ettirerek gelecek öğrenmeler için öğrencilerde olumlu tutum ve motivasyon oluşturmak.

2.6.4 Öğrenci Özerkliği ile İlişkili Kavramlar

Öğrenci özerkliği kavramı ile ilişkili birçok kavram bulunmaktadır. Yapılan alanyazın taraması sonucunda ve araştırmanın konusu bağlamında öğrenci özerkliği ile ilişkili kavramlar; *öğretmen özerkliği*, *motivasyon* ve *tutum* olarak belirlenmiş ve sınırlandırılmıştır.

2.6.4.1 Öğretmen özerkliği

Öğrenci özerkliğine etki eden değişkenlerden biri olan öğretmen özerkliği, öğrencinin özerk öğrenme becerisini kazanmasında birinci derecede önemli rol oynamaktadır. Öğrenci özerkliği açısından öğretmenlerin eğitimi, yeterlilikleri, öğrenciye bakışı, öğretim anlayışı ve sınıf uygulamaları öğrenci özerkliği becerisini destekler nitelikte olması gerekmektedir.

Avrupa Konseyi'nin 2010 yılında yayınlamış olduğu "*The Future of Learning: European Teachers' Visions*" başlıklı rapora göre; önümüzdeki 10-20 yıl içinde, öğrenmedeki değişikliklerle ilgili öğretmenlerin bakış açılarının yoğunlaştığı temel noktalar şunlardır:

- Öğrenme hedefleri, bilgidен ziyade beceriler üzerinde odaklanacak.
- Öğrenme, bireylerin ihtiyaçlarına daha uygun hâle gelecek.
- Öğrenme, daha aktif ve gerçek yaşamla ilişkili olacak.
- Teknoloji, öğrenme ve yaşamın ayrılmaz bir parçası olacak.
- Öğretmenler yaşam boyu öğrenci olacak.

Öğrenmedeki bu değişikliklerin anahtarı öğretmendir. Bu da ancak nitelikli, yeterli ve özerk bir öğretmen anlayışı ile gerçekleşebilir. Yeni öğretmenlerin birçok yeterliliğe sahip olması beklenmektedir. Bu yeterlilikler şunlardır (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), 1992): *Konu bilgisi, düşünme esnekliği, sürekli öğrenmeye karşı olumlu tutum, öz-yönelimli olmaya karşı olumlu tutum, yaratıcılık, iyi iletişim becerileri, bir takımla beraber çalışabilme, risk yönetimi ve girişimci olma.*

Öğretmenlerin sahip olması gereken bu beceriler, aynı zamanda özerk bir öğrenci için gerekli becerileri de kapsamaktadır. Özerk öğrencilerin sahip olması gereken

beceriler ise şunlardır: *Planlama görevleri, tek başına ya da bir takımla çalışmalar yapabilme ve yürütebilme, çalışmalarını değerlendirebilme.*

Bu amaçlara ulaşmak için öğretimde yeni bir yönetim anlayışına ihtiyaç vardır. Bunun için bilgi aktarımı olarak görülen öğretimde değişiklik yapılmalıdır. Öğretimde yapılan değişikliklerle öğrenciler aracılığıyla yapılan işlevsel öğretim, öğrenciler için özerk olmayı, etkin düşünme ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Nissila, 1999: 9).

Yang (1998), öğretmenlerin geleneksel rollerinin değiştiğini, öğrenme sürecinde öğrenciye özerklik tanıyan öğretmen rollerinin önem kazandığını, yine yeni öğretmen anlayışının öğrenme sürecinde öğrencilerin özerkliğini dikkate alan ve öğrencilere yardım eden bir anlayışa doğru gittiğini belirtmekte ve öğretmenin öğrenci özerkliğini sağlayan yeni rolünün üzerinde durmaktadır.

Öğretimde, öğrenci merkezli yaklaşımların uygulanmasının kuramsal ve pedagojik gerekçeleri sağlam bir şekilde oluşmuştur ve yeni değildir. 1950'lerden başlayarak, sınıfa tercihlerini, inançlarını, deneyimlerini getiren etkin bir birey olarak öğrencinin önemi gittikçe artmıştır (Reinders, 2010: 40). Çoğu araştırmacı, eğitimde öğretmen merkezli sınıf anlayışından öğrencilerin öğrenme süreci ve ders içeriğinde yer aldığı bir sisteme geçişi kabul etmektedir (Fotos ve Browne, 2004: 7)

Öğrenci özerkliğinin ana ilkelerinden biri, öğretimin yerini öğrenmeye bırakmasıdır. Öğretimin yerini öğrenmeye bırakması, öğretmenin gereksiz ve eskimiş olduğu anlamına gelmemektedir. Öğrenci özerkliğinde dersler, ders kitabı materyali etrafında ve öğretmen temelinde düzenlenir. Yine dersler, materyal ve yöntemler açısından öğrencilerle işbirliği içinde düzenlenir (Turloiu and Stefansdottir, 2011: 9). Bu durum, öğretmenin öğrenci özerkliğine yönelik uygulamalarda üstlendiği rolün önemine işaret etmektedir. Öğretim ve öğrenmede geleneksel görünüm, öğretmenlerin öğrenmeyi yönetmesi ve sınıfın kontrolünü kendinde tutması şeklindedir. Bazı öğretmenler için öğrenci özerkliği, sınıfta kontrolsüzlük gibi görünse de bunun aksine öğretmenler, kontrolden vazgeçerek ve bunu öğrencilerle paylaşmayı seçerek başarılı olabilirler (Lacey, 2007).

Öğretmen özerkliği kavramı, yeni ortaya çıkmış bir kavram değildir. Öğretmen özerkliği kavramı, öğrenci özerkliği kavramıyla ilişkili olarak ortaya çıkmış ve öğretmen özerkliğinin üzerinde çalışmalar yapılmıştır (Ramos, 2006: 188). Birçok

araştırmacı yaptığı çalışmalarda; özerkliğin, öğretmenlerin bütün kontrol ve karar verme durumlarını öğrenciye aktarması anlamına gelmediği, öğrencilerin, özerkliğin bazı seviyelerine ulaşmak için öğretmenlerle işbirliği yapmaları gerektiği ve öğrenci özerkliğinin, öğretmen özerkliğini beraberinde getirdiği sonuçlarına ulaşmıştır (Ramos, 2006: 185).

Öğrenci özerkliği bağlamında, öğretmenlerin rollerinde değişikliklerin olması bir gerekliliktir. Öğrenci özerkliği, eğitimde bir amaç olarak görüldüğünde, sınıf tabanlı araştırma projelerinde artış meydana gelmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin öğrenci özerkliğine yönelik uygulamalara uyum sağlamaları önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin ilk önce kendileri birer öğrenci olarak öğrenci özerkliği deneyimi yaşamaları gerekmektedir (Camilleri, 1999b: 3).

Chiu (2005), öğretmenlerin rolleri ile öğrenci özerkliği arasındaki ilişkiyi belirlemek için yaptığı çalışmada, öğretmenlerin danışmanlık rolünün öğrenci özerkliğini desteklediği ama diğer rollerinin öğrenci özerkliğini geliştirmeye engel oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu da öğretmen rollerinin öğrenci özerkliğini geliştiren rollere dönüştürülmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Breen ve Man (1997), özerk öğrencilerin öğretmeni olmak için gerekli bazı unsurları şu şekilde açıklamaktadır:

- Öğretmen, öğrencileriyle kurduğu ilişkilerle özerk öğrenmeye katkı sağlayabilir.
- Öğretmen, kendisi de bir öğrenci olarak öz farkındalığa sahip olmalıdır.
- Öğretmen, her öğrencinin özerkliğini geliştirmesi ve ortaya koyabilmesi için onların yeterliliklerine güvenmelidir.
- Öğretmen, öğrenmek için gerekli olan yeteneklerin her öğrencide bulunabileceğine inanmalıdır.
- Öğretmen, öğrencileri teşvik etme isteğine sahip olmalıdır.

Little (1995), öğrenci özerkliğinin öğretmen özerkliğine bağlı olduğunu; Yang (2006), özerk dil öğrenme sürecinde öğretmenin rolünün çok önemli olduğunu; Dam (2003), öğrenci özerkliğini geliştirmenin öğretmenlerin başlıca sorumluluğu olduğunu; Borg ve Al-Busaidi (2012) öğretmenlerin öğrenci özerkliğini geliştirmede önemli bir rolü bulunduğunu belirtmektedir. Borg ve Al-Busaidi (2012),

öğretmenler için öğrenci özerkliğini geliştirme yollarından birinin yazma odaklı çalışmalar olduğunu belirtmektedir.

Yapılan alanyazın taraması sonucunda, öğrenci özerkliğine etki eden değişkenlerden biri olan öğretmen özerkliğinin, öğrenci özerkliğinin öğrencilere kazandırılmasında anahtar rolü üstlendiği görülmektedir.

2.6.4.2 Motivasyon

Öğrenci özerkliği, öğrencinin psikolojisiyle doğrudan bağlantılı düşünüldüğünden öğrenmeye yönelik motivasyon kavramını ön plana çıkarmaktadır. Öğrenci özerkliğine etki eden değişkenlerden biri olan motivasyon, öğrencilerin özerk öğrenme becerisinin gelişimi açısından önemli görülmektedir.

Dörnyei (2001a), psikolojide insan davranışlarının nedenlerini araştıran iki önemli araştırma geleneği bulunduğunu ve bu araştırma geleneklerinin motivasyon psikolojisi ve sosyal psikoloji olduğunu, motivasyonla ilgili çalışmaların bu iki araştırma geleneğine dayandığını belirtmekte ve psikolojide önde gelen motivasyon teorilerini dört başlık altında açıklamaktadır: *Beklenti-değer teorileri (1), amaç (hedef) teorileri (2), öz-belirleme teorisi (3), sosyal psikolojik teoriler (4)*.

Dickinson (1995), motivasyonun içsel ve dışsal olmak üzere iki şekilde olduğunu belirtmektedir. İçsel motivasyon, kendi iyiliği için öğrenmeye istekli olan bireylerde görülür. Dışsal motivasyon ise çeşitli ödüller için öğrenmek demektir. Walker ve Symons (1997), insan motivasyonu ile ilgili önde gelen teorileri bir bütün olarak düşünüp teorilerin genel özelliklerini beş ana madde ile özetlemektedir: Beş ana maddeye göre insanlar; *yeterli/yetenekli olduklarında (1), yeterli özerkliğe sahip olduklarında (2), değerli amaçlar belirlediklerinde (3), geri bildirim aldıklarında (4) ve başkaları tarafından onaylandıklarında/kabul gördüklerinde (5)*, insanların motivasyonu en yüksek düzeyde olmaktadır.

Motivasyon alanında, yirminci yüzyılın son on yılında ve yirmi birinci yüzyılda, bilgi tabanında büyük bir artış görülmüştür (Alderman, 2004). Motivasyon; son otuz yılda, ana dili ve ikinci dil öğreniminde yer alan deneysel ve teorik çalışmalar için önemli bir unsur haline gelmiş (Vaezi, 2008) ve başarılı bir dil öğrenimi için gerekli bir etken olmuştur (Dörnyei, 2001b). Motivasyon, dil öğreniminde, bireysel farklılıkları

açıklamak için kullanılan en çekici ve karmaşık değişkenlerden birini temsil etmektedir (MacIntyre, MacMaster ve Baker, 2001).

Yıllar içerisinde, programların öğrencilerden beklentilerine karşı, öğrencilerin performansları dramatik bir şekilde azalmaktadır. Bu sorunla ilişkili olarak öğrencilerin sınıf içindeki çalışma motivasyonunu artırmak için birçok araştırma yapılmıştır (Ackerman, 2006). Motivasyonla ilgili sorunlar, iç içe geçmiş iki perspektiften tanımlanmaktadır. Birinci perspektif, öğrencilerin okul performansı ile ilgili yetenek ve çabaları hakkındaki inançların rolü üzerine yapılan motivasyon araştırmalarını; ikinci perspektif, akademik başarıyı etkileyen motivasyon eşitsizliğini yansıtır. Bu perspektiflerin içindeki birçok sorun, toplumun karşılaştığı problemlere dayanır. Her iki perspektiften bakıldığında okullar, problemin bir parçasıdır ve çözümler için olanaklar sunabilir (Alderman, 2004: 4).

Sosyal psikolojideki deneysel araştırmaların geneline göre özerklik, temel bir insan ihtiyacıdır. Özerklik, bizim dünyamızda proaktif ilgilerimizi ve içsel motivasyonumuzu oluşturur ve bunlarla gelişir. Bu da, öğrencinin motivasyon problemini öğrenci özerkliğinin nasıl çözdüğünü açıklar. Özerk öğrenciler; kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu kabul ettiklerinde, öğrenmede yansıtıcı öz yönetim becerilerini geliştirmek için çabaladıklarında ve öğrenme başarısının onların içsel motivasyonunu güçlendirdiğinde, kendi içsel motivasyonunu oluşturur. Çünkü tam olarak özerk öğrenciler, yansıtıcı ve motivasyon sahibi öğrencilerdir ve onların öğrenmesi, verimli ve etkilidir (Bütün öğrenmelerde, öğrencilerin özerk olduğu ölçüde başarılı olması muhtemeldir). Özerk öğrencilerin verimliliği ve etkililiği, sınıf içinde edinilen bilgi ve becerilerin sınıf dışında ortaya çıkan durumlara uygulanabilmesi anlamına gelir (Little, 2006).

Baard (2004), özerklik ve motivasyon arasındaki ilişki ile ilgili olarak, insanlar doğal olarak özerk olduklarında, davranışlarının motivasyonu ve yönetiminin kendileri tarafından gerçekleştirildiğini ve birçok insanın bu şekilde gerçekleştirdikleri çeşitli etkinliklerin kendileri için içsel tatmin ve ödül anlamına geldiğini belirtmektedir. Bu da, öğrenme özerkliğine sahip öğrencilerin motivasyonunun yüksek olması anlamına gelmektedir.

Littlewood (1997), birçok araştırmacının öğrenci özerkliği üzerine yapmış olduğu çalışmalarda, özerkliğin gereklilikleri arasında, motivasyonun önemine vurgu yapıldığını; Noels (2001), motivasyonu artırmak için gerekli olan temel unsurlardan birisinin özerklik olduğunu belirtmektedir. 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, özerkliğin, öğrencilerin daha etkin ve iyi çalışmalar yapabilmesini sağladığını belirtmektedir. Borg ve Al-Busaidi (2012), yaptıkları çalışmada özerk öğrencilerin daha fazla motive olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Katz ve Assor (2006), öğrenci özerkliğinin motivasyon üzerindeki etkisini ve öğrencilerin motivasyon seviyeleri üzerinde, onlara sağlanan seçeneklerin ve olanakların etkisini araştırmıştır. Araştırmada, çocuğun olumlu öğrenme ortamında olmasının motivasyonu artırdığı ve öğrenci özerkliğinin desteklenmesinin motivasyonu artırmak için önemli olduğu belirtilmektedir. Çalışmanın bulguları, öğrenci özerkliği gelişen öğrencilerin motivasyonunun yüksek olabileceği sonucunu ortaya koymaktadır.

Öğrenci özerkliği, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırarak onların çalışmalarının verimliliğini ve kalitesini yükselmekte, öğrenmede kalıcılığı sağlamakta ve gelecek öğrenmelerini olumlu etkilemektedir. Öğrenci özerkliğinin öğrencilere kazandırılması ile öğrenciler, öğrenmeye yönelik gerekli motivasyona sahip olmaktadır.

2.6.4.3 Tutum

Öğrenci özerkliğine etki eden değişkenlerden biri olan tutum, öğrencinin öğrenmeye yönelik genel eğilimini yansıtmaktadır ve bu açıdan, öğrencinin öğrenmesini doğrudan etkilemektedir.

Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hâli veya eğilimi (Özgüven, 2000: 353); bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren

oldukça kalıcı bir sistem (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1993: 267-268) olarak tanımlanmaktadır.

Usuki (2003), öğrenci özerkliğini, öğrencilerin kendi motivasyonu için iç tutumu olarak tanımlamaktadır ve öğrenci özerkliğini desteklemedeki ana noktanın öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri için öğrencilerin inanç ve tutumunu içselleştirmeleri olduğunu belirtmektedir. Yine Usuki (2002), öğrenci özerkliğinin hem öğrencinin kendi kendini yönetmesinin hem de öğretmen ve öğrenci arasındaki iş birliğinin farkındalığı olduğunu, özellikle bir öğretmenin öğrencilerine karşı tutumunun, öğrenci özerkliği için anahtar rol olabileceğini, öğrenci özerkliğinin kurumsal bir bakış açısı değil, öğrencinin iç tutumuyla ilgili bir bakış açısı olduğunu belirtmektedir.

Little (1995), öğrenci özerkliğinin temelinde, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin bulunduğunu ve öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin öğrenmeye karşı olumlu tutumla gerçekleşebileceğini belirtmekte ve öğrenci özerkliğinin önemini, şimdi 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 gerçekleştirirse, gelecek öğrenmeleri için olumlu tutum geliştirebilir. Öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştiren öğrenci, kendi öğrenme hedeflerini başarmak için o yönde çalışır ve hedefini gerçekleştiren öğrenci de özerk öğrenme becerisini geliştirmiş olur.

Nissila (1999), öğrenci özerkliğinin öğretmen özerkliğiyle doğrudan ilişkili olduğunu, öğretmen olacakların öğretmenlik eğitiminde öğrenci özerkliğine ve öğrenci merkezli öğretime karşı olumlu tutum geliştirmelerinin öğrenci özerkliğinin öğrencilerdeki gelişimini de olumlu etkileyeceğini ve öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce, öğrenci özerkliğine ve öğrenci merkezli öğretime karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamanın önemli olduğunu belirtmektedir.

Martinez (2008), yaptığı araştırmada, öğrencilerin öğrenci özerkliği kursunun sonunda, öğrenci özerkliğine karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğrenci özerkliği becerisi ile öğrenciler, öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmekte ve yeni öğrenmelere yönelik istek oluşturabilmektedir.

2.7 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; ilgili alanyazın taraması sonucunda, öğrenci özerkliği üzerine yapılmış kuramsal ve uygulamalı çalışmalara yer verilmiştir. Çalışmalar, öğrenci özerkliği ve öğrenci özerkliği ile ilişkili kavramlar olan öğretmen özerkliği, motivasyon ve tutum olarak sınırlandırılmıştır.

Baard (2004), *“Intrinsic Need Satisfaction in Organization: A Motivational Basis of Success in for-Profit and Non-for-Profit Settings”* başlıklı çalışmada, özerklik ve motivasyon arasındaki ilişki ile ilgili olarak, insanlar doğal olarak özerk olduklarında, davranışlarının motivasyonu ve yönetiminin kendileri tarafından gerçekleştirildiğini ve birçok insanın bu şekilde gerçekleştirdikleri çeşitli etkinliklerin kendileri için içsel tatmin ve ödül anlamına geldiğini belirtmektedir. Çalışma, öğrenme özerkliğine sahip öğrencilerin öğrenme motivasyonunun yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Borg ve Al-Busaidi (2012), *“Learner Autonomy: English Language Teachers’ Beliefs and Practices”* başlıklı çalışmada, özerk öğrencilerin; daha fazla motive olduğu, daha fazla kararlı olduğu, daha fazla mutlu olduğu, daha fazla odaklanmış olduğu, sınıf dışındaki fırsatlardan yararlandığı ve daha fazla risk aldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Camilleri (1999b), Avrupa Konseyi tarafından desteklenmiş *“Practise What You Preach: Learner Autonomy in Pre-Service Education”* başlıklı proje çalışmada, ikinci kademedeki (bizdeki karşılığı ortaokul) öğretmenlik yapacak öğretmen adaylarının eğitiminde, çeşitli okumalar yoluyla öğrenci özerkliğini ortaya çıkarmayı, öğretmen adaylarının özerk öğrenme deneyimleri ve öğrenci özerkliği uygulamalarına yönelik tutumunun farkındalığını onlara göstermeyi, öğrenci özerkliği uygulamalarında okul derslerinde ve materyal geliştirmede daha yaratıcı olmayı amaçlamıştır. Bu proje çalışması, öğretmen adaylarının öğrenci özerkliği kavramını anlama ve öğrenme bakımından kendilerini çok olumlu değerlendirdiklerini, öğretmen adaylarının kendi öğrenme sorumluluğunu alma ve kendi çalışmalarını değerlendirme noktasında yüksek derecede başarı sağladıklarını ve öğrenci özerkliğinin sadece öğrenciler arasında değil öğretmen-öğrenci arasında da sosyal boyutu ön plana çıkardığını ortaya koymuştur.

Chiu (2005), “*Teacher Roles and Autonomous Language Learners: Case Study of A Cyber English Writing Course*” başlıklı çalışmasında, öğrenci özerkliği kavramı ve öğretmenlerin rolleri üzerinde durmuştur. Çalışma, online eğitim uygulamalarında, öğretmen rolleri ve öğrenci özerkliği arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmada, öğrenci özerkliğinde, öğretmenin öğretim rollerinin daha az olduğunu, öğretmen rollerinin öğrenci özerkliğini geliştirmeye fırsat vermediği ancak öğretmenlerin danışmanlık rolünün öğrenci özerkliğini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Cotterall (1995), “*Readiness for Autonomy: Investigating Learner Beliefs*” başlıklı çalışmasında, öğrencilerin genelde öğrenmeye ve dil öğrenimine yönelik düşüncelerini belirlemeye çalışmıştır. Öğrencilerin özerklik için hazırlık durumlarını belirlemek için bir anket geliştirmiştir. Öğrencilerin düşüncelerinin altında yatan altı etken belirlemiştir. Bu etkenler; öğretmen rolü (1), geri bildirim rolü (2), öğrenci bağımsızlığı (3), çalışma yeteneğinde öğrenci güveni (4), dil öğrenme deneyimleri (5) ve çalışma yaklaşımıdır (6). Çalışmada, öğrencilerin düşüncelerinin altında yatan bu etkenlerin, öğrencilerin özerkliğe hazırlığını gösteren başlangıç aşamasını oluşturduğu sonucuna ulaşılmış ve öğrenci özerkliğinin başlangıcı için öğrencilerin düşüncelerinin belirlenmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Dickinson (1995), “*Autonomy and Motivation A Literature Review*” başlıklı çalışmasında, öğrenci özerkliğine sahip öğrencilerin öğrenme motivasyonunun arttığını belirtmektedir. Çalışmada, kendi öğrenme sürecinde özerk olan öğrencilerde, öğrenme motivasyonunun arttığı ve özerk öğrencilerin motivasyonunun daha yüksek olduğu, özerkliğin, öğrencilerin daha etkin ve iyi çalışmalar yapabilmesini sağladığı belirtilmektedir.

Galiniene (1999), Avrupa Konseyi tarafından desteklenmiş “*Learner Autonomy Through Project Work*” başlıklı proje çalışmasında, okuma ve görsel içeriklerin olduğu çeşitli proje çalışmaları yoluyla öğrencilerin özerk öğrenme becerilerinin geliştirilmesi amaçlamıştır. Proje çalışmaları yoluyla, öğrencilerin özerk öğrenme becerilerinin daha fazla geliştiği ortaya konulmuştur.

Katz ve Assor (2006), “*When Choice Motivates and When it Does Not*” başlıklı çalışmasında, öğrenci özerkliğinin motivasyon üzerindeki etkisini ve öğrencilerin motivasyon seviyeleri üzerinde onlara sağlanan seçeneklerin ve olanakların etkisini

araştırmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin özerklik bakımından programı tasarlarken üç psikolojik ihtiyacı dikkate alarak ve bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde çalışma yapmalarının gerekliliği belirtilmiştir. Öğrenci özerkliğini ve öğrenme motivasyonunu doğrudan etkileyen bu ihtiyaçlar; öğrencinin ilgi ve hedeflerini ortaya koyan özerkliği desteklemek, çok sayıda ve karmaşık olmayan seçeneklerin sağlandığı uzmanlık desteği ve çocukların inançlarını, aile ve kültürel değerlerini destekleyen seçeneklerin tasarımını içeren ilişkiler desteğidir. Çalışmanın bulguları, öğrenci özerkliği gelişen öğrencilerin motivasyonunun yüksek olabileceği sonucunu ortaya koymaktadır.

Koçak (2003), "*A Study on Learners' Readiness for Autonomous Learning of English As A Foreign Language*" başlıklı çalışmada, öğrencilerin özerk dil öğrenmeye hazır olma durumlarını araştırmıştır. Çalışma, öğrencilerin çoğunluğunun yüksek motivasyona sahip olduğunu göstermiştir. Çalışmanın diğer bir sonucu, öğrencilerin kendi kendilerini gözlem ve değerlendirme yoluyla birtakım stratejileri kullanma eğiliminde olduklarını ortaya çıkarmıştır.

Little (1995), "*Learning as Dialogue: The Dependence of Learner Autonomy on Teacher Autonomy*" başlıklı çalışmada, öğrenci özerkliğinin kapsamı ve içeriği üzerinde durmaktadır. Çalışmada, öğrenme stratejileri ve öğrenci eğitiminin, öğrenci özerkliğinin gelişiminde destekleyici bir rol oynayabildiği belirtilmektedir. Yine çalışmada, öğrenci özerkliğinde belirleyici etkenin, öğrencilerdeki özerkliğin gelişiminin öğretmenlerdeki özerkliğin gelişimine dayalı olduğu ve karşılıklı etkileşimle bu gelişiminin gerçekleştiği belirtilmektedir.

Little (2004), "*Learner Autonomy, Teacher Autonomy and The European Language Portfolio*" başlıklı çalışmada, öğrenci özerkliği, öğretmen özerkliğinin ve Avrupa Dil Portfolyösü üzerinde durmaktadır. Çalışmada, öğrenci özerkliği ve öğretmen özerkliği üzerine yapılmış çalışmalardan hareketle, öğrenci ve öğretmen özerkliğinin tanımı, kapsamı, içeriği ve ilkeleri kuramsal olarak ortaya konulmuştur.

Macaskill ve Taylor (2010), "*The Development of Brief Measure of Learner Autonomy in University Students*" başlıklı çalışmada, üniversite öğrencilerinin özerk öğrenme becerilerini belirlemeye yönelik, 214 öğrencinin katılımcı olduğu, 12 maddeden oluşan öğrenci özerkliği ölçeği geliştirmiştir. Geliştirilen öğrenci özerkliği ölçeğinin, alanda eksiklik olduğu için geliştirildiği ve eğitim araştırmacıları için

kullanışlı olabileceği belirtilmiştir. Bu çalışma, İngiltere'deki Sheffield Hallam Üniversitesi Öğrenci Özerkliği Geliştirme Merkezi tarafından desteklenmiştir.

Magaldi (2010), “*Matacognitive Strategies Based Instruction to Support Learner Autonomy in Language Learning*” başlıklı çalışmasında, öğrenci özerkliğinin doğası ve öğrenci özerkliğinin öğrenme sonuçlarına olumlu etkisi üzerinde durmaktadır. Çalışmada, öğrenci özerkliğini geliştirmek için üst bilişsel (metacognitive) öğrenme stratejilerinin bilinçli ve odaklanmış bir şekilde işe koyulmasının gelişmiş öğrenme sonuçlarını ortaya çıkaracağı vurgulanmaktadır.

Martinez (2008), “*The Subjective Theories of Student Teachers: Implacations for Teacher Education and Research on Learner Autonomy*” başlıklı çalışmasında, Almanya'da üniversitede öğretmenlik okuyan öğrencilere 32 saatlik öğrenci özerkliği kursunun sonunda; öğrencilerden, gözlem, görüşme ve sorular yoluyla elde edilen sonuçlara yer vermektedir. Çalışmada, öğrenci özerkliği kursunun sonunda, öğrencilerin öğrenci özerkliğine karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Nissila (1999), Avrupa Konseyi tarafından desteklenmiş “*Reflective Practice in Teacher Education and The Need for Autonomy*” başlıklı çalışmasında, öğretmenlerin, öğretmenliğe başlamadan önce, öğrenci özerkliğine ve öğrenci merkezli öğretime karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlama amacını taşımaktadır. Çalışmada, öğretmen eğitiminin başlangıcından itibaren, öğrenci özerkliğinin her yönüyle öğretmenlere kazandırılmasının önemi vurgulanmaktadır.

Nunan (2003), “*Nine Steps to Learner Autonomy*” başlıklı çalışmasında, dil öğretiminde, öğrenci merkezli yaklaşımın geleneksel müfredat geliştirme ile benzer şekilde planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluştuğunu fakat bu aşamaların öğrenci ve öğretmenler arasında işbirlikçi bir çalışma ile gerçekleştirilerek ve öğrencilerin müfredatın içeriği ve nasıl öğretileceğine dair karar alma süreçlerine etkin katılımının sağlanarak başarılabileceğini vurgulamış, öğrencilerin kendi öğrenim süreçlerinde etkin rol üstlendiklerinde özerk olarak nitelendirilebileceklerini belirtmiştir.

Okumuş-Ceylan (2015), “*Fostering Learner Autonomy*” başlıklı çalışmasında, dil öğrenme stratejilerinin öğrencilerin öğrenci özerkliğini geliştirip geliştirmediğini belirlemeye çalışmıştır. Dil öğrenme stratejileri ve öğrenci özerkliği anketleri ile

öğrencilerin öğrenci özerklik seviyelerini ve dil öğrenme stratejileri kullanımını belirlemek için deney grubu öğrencilerine ön test uygulaması yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerine iki haftalık dil öğrenme stratejileri eğitimi verilmiş ve öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini dönem boyunca kullanımı gözlemlenmiştir. Dönem sonunda, dil öğrenme stratejileri ve öğrenci özerkliği anketleri ile son test uygulaması yapılmıştır. Çalışmada, dil öğrenme stratejilerini kullanan öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını üstlenerek öğrenci özerkliğini geliştirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Reinders (2010), “*Towards a Classroom Pedagogy for Learner Autonomy: A Framework of Independent Language Learning Skills*” başlıklı çalışmada, özerk öğrenme sürecinin aşamaları üzerinde durmaktadır. Çalışmada, özerk öğrenme sürecinin aşamaları, özerk öğrenme sürecinin doğal döngüsü şeklinde isimlendirilmekte ve sekiz aşamadan oluşan özerk öğrenme süreci ortaya konulmaktadır. Bu aşamalar; öğrenme ihtiyaçlarını belirleme (1), amaç/hedefler belirleme (2), öğrenmeyi planlama (3), kaynakları seçme (4), öğrenme stratejilerini seçme (5), uygulama (6), ilerlemeyi izleme (7), değerlendirme ve gözden geçirme (8) şeklindedir. Çalışmada, bu döngünün başarıya ulaşması için öğretmenlerin öğrenci özerkliği anlayışı ile hareket etmesinin üzerinde durulmaktadır.

Reinders ve Balcikanli (2011), “*Learning to Foster Autonomy: The Role of Teacher Education Materials*” başlıklı çalışmada; son yıllarda, hem sınıf içinde hem de kendi kendine öğrenme noktasında, öğrenci özerkliği ve öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin arttığını ve önem kazandığını, öğrenci özerkliği kavramının, öğretmenlerin eğitim programlarının öğrenci özerkliğine göre düzenlenmesinin gerekliliğini ortaya çıkardığını belirtmektedir. Çalışmada, dünya genelinde profesyonel öğretmenlik eğitiminde kullanılan ders materyalleri incelenmiş ve öğretmenlerin öğrenci özerkliği konusundaki bilgilerinin ne düzeyde olduğu, hangi ders materyallerinin bağımsız öğrenme için farklı becerilerin öğretimini ne ölçüde kapsadığı soruları cevaplanmaya çalışılmıştır. İncelenen öğretmenlik eğitimi ders kitaplarında, öğrenci özerkliği hakkında, özerk öğrenmeyi desteklemek için becerilerin gelişimine odaklanan bir iki istisna bilgi dışında, hemen hemen hiçbir bilginin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Scharle ve Szabo (2000), “*Learner Autonomy*” başlıklı çalışmasında öğrenci özerkliğini iki bölümde incelemektedir. Birinci bölümde sorumluluk ve öğrenci özerkliği arasındaki ilişkiyi ele almakta, ikinci bölümde ise öğrenci özerkliği süreci ve değişkenleri üzerinde durmaktadır.

Usuki (2002), “*Learner Autonomy: Learning from the Students' Voice*” başlıklı çalışmasında, öğrenci özerkliğinin hem öğrencinin kendi kendini yönetmesinin hem de öğretmen ve öğrenci arasındaki işbirliğinin farkındalığı olduğunu, özellikle öğretmenin öğrencilerine karşı tutumunun öğrenci özerkliği için anahtar rol olabileceğini, öğrenci özerkliğinin, kurumsal bir bakış açısı değil, öğrencinin iç tutumuyla ilgili bir bakış açısı olduğunu belirtmektedir.

Wenden (1993), “*Learner Strategies for Learner Autonomy*” başlıklı çalışmasında, öğrenci özerkliğini geliştirmek için yapılacak çalışmalar ve dil öğrenme süreçleri üzerinde durmaktadır. Çalışmada; Amerika Birleşik Devletleri, Finlandiya, İspanya, Birleşmiş Milletler ve Avustralya’da yer alan altı öğrenci merkezli program hakkında bilgiler verilmektedir.

Yang (1998), “*Exploring A New Role of Teachers: Promoting Learner Autonomy*” başlıklı çalışmasında, öğretmenlerin geleneksel rollerinin değiştiğini, öğrenme sürecinde öğrenciye özerklik tanıyan öğretmen rollerinin önem kazandığını belirtmektedir. Çalışmada, yeni öğretmen anlayışının öğrenme sürecinde öğrencilerin özerkliğini dikkate alan ve öğrencilere yardım eden bir anlayışa doğru gidildiği belirtmekte ve öğretmenin öğrenci özerkliğini sağlayan yeni rolünün üzerinde durulmaktadır. Çalışmada; öğrenciler üzerinde yürütülen dil öğrenme projesinde, öğrencilerin özerkliğini geliştirmeye yönelik öğretmen rolü ile başarılı sonuçların elde edildiği belirtilmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, yazma becerisinde öğrenci özerkliği ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı da, yazma becerisine öğrenci özerkliği ile yeni bir bakış açısı kazandırmaktır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırma deseni olarak eylem araştırmasının seçilmesinin nedeni; eylem araştırmasının, uygulamaya ve sürece dayalı eğitim çalışmalarında sıklıkla kullanılan bir araştırma deseni olmasıdır.

3.1.1 Eylem Araştırması

Nitel araştırma desenlerinden 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, günlük yaşamda karşılaşılan sorunların çözümüne odaklanması, küçük gruplar üzerinde uygulanabilmesi ve sorunu yaşayanın araştırmacı olabilmesi gibi nedenlerden dolayı başta öğretmenler olmak üzere birçok eğitim çalışanın kullanabileceği özel bir araştırma yöntemidir (Beyhan, 2013: 66).

Eylem araştırması, uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözülmesine 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: 84).

Eylem araştırması, sosyal değişimi sağlamak amacıyla sistematik olarak bilgi toplama süreci (Bogdan ve Biklen, 2003: 299); genellikle katılımcıların kendi problemlerini tanımlama, çözüme ve durumunu geliştirmeyi amaçlayan ve diğer çalışanlarla birlikte yapılan araştırma türü (Greenwood ve Levin, 2007: 3); bir problemi çözmek ya da yerel bir uygulama hakkında bilgi verebilmek için bilgi toplamak amacıyla bir ya da daha fazla kişi ya da gruplar tarafından yapılan araştırma (Fraenkel ve Wallen, 2003: 572) olarak tanımlanmaktadır.

Mills (2003), eylem araştırmasını, öğretmenler ve yöneticiler tarafından öğrenciler üzerinde, okullarda ve sınıflarda, ne olduğunu ortaya koymak ve yapılan eğitimsel girişimlerin etkilerini anlamak amacıyla nitel yöntemler aracılığıyla olumlu değişikliğin hedeflendiği araştırma süreci olarak tanımlamaktadır.

Eylem araştırması yaparak öğrenmedir. Bir grup insanın bir sorunu tanımlamak ve bu sorunu çözmek için bir şeyler yapması, çabalarının nasıl başarılı olduğunu görmesi, başarılı değilse tekrar denemesini içeren bir araştırmadır (O'Brien, 2001).

Eğitim uygulamalarında eylem araştırmalarının önemi üzerinde sıklıkla durulmaktadır. Köklü (2001), eğitimde eylem araştırmasını, eğitim uygulamalarını anlamak, değerlendirmek ve daha sonra değiştirmek ve iyileştirmek için yapılan araştırmalar olarak açıklamaktadır.

Eylem araştırmalarında esnek bir yaklaşım söz konusudur. Araştırmacının veriye yakın olması, süreci yakından tanınması ve yaşaması önemlidir. Nitel araştırmada vurgulanan 'araştırmacının katılımcı rolü ve aynı zamanda veri toplama aracı olması' durumu bu yaklaşımda tam anlamıyla kendini göstermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 84).

Mayring (2000), eylem araştırmasının daima bir sorun ve hedef tanımlaması ile başladığını; bilgilerin toplanması, taraflarla tartışma ve uygulamadaki eylemler arasında bir sarkaç gibi karşılıklı sürüp gittiğini; araştırmaya taraf olan bireylerin, eylem araştırması için bir denek veya nesne değil, aksine ortak ve özne olduğunu;

araştırma ile bu araştırmadan etkilenen tarafların birbirleriyle (egemenlik anlayışından bağımsız) eşit şekilde tartışmaya katıldığını ve eylem araştırmasının üç ana hedefinin bulunduğunu belirtmektedir. Eylem araştırmasının üç ana hedefini; somut sosyal sorunlara doğrudan yaklaşım (1), araştırma sürecinde sonuçların uygulamaya dönüştürülmesi (2), araştırmacı ve etkilenen taraflar arasında eşitlik (3) şeklinde sıralamaktadır.

Carson, Smits ve Ripley (1989), eylem araştırmasının genel özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (Akt. Aydın, 2005: 241-242):

- İşbirliğine dayalıdır.
- Çalışanların öz eleştiri yapmasına olanak verir.
- Sistematik bir öğrenme sürecidir.
- Çalışanların iş hakkındaki düşüncelerini gözden geçirmelerini gerektirir.
- Açık fikirli olmayı gerektirir.
- İş deneyimleri hakkında bir kişisel günlük tutmayı gerektirir.
- Politika geliştirmeye yönelik bir süreçtir.
- İş yerinin eleştirel bir analizidir.
- Özellikler üzerine vurgu yapar.
- Küçük grupların işbirliği içinde çalışmasıdır.
- İş uygulamalarının gerçekleşmesidir.

Holly, Arhar ve Kasten (2005), eylem araştırmasını karakterize eden dört temel unsuru; etik adanmışlık (1), yansıtıcı uygulamanın sürekliliği (2), kamusal yönü (3) ve işbirliğidir (4) şeklinde sıralamaktadır.

- *Etik adanmışlık:* Her eylem araştırmasının temelinde, profesyonel uygulama ve bunun altında yatan demokratik prensipler yer almaktadır. Eylem araştırması yapan bir öğretmen, araştırmacı olarak şu soruları sorabilir: “Öğrencilerime daha fazla nasıl yardımcı olabilirim?”, “Öğretmenlik becerilerini daha fazla nasıl geliştirebilirim?”, “Bu müfredat, bazı öğrencileri diğerlerine kıyasla ayrıcalıklı tutmakta mıdır, kimlerin ihtiyaçları bu müfredatla karşılanmamaktadır?”

- *Yansıtıcı uygulamanın sürekliliği*: Eylem araştırması temel bir prensip olarak uygulamayı geliştirmeye yönelik tasarlanmıştır. Eylem araştırmacıları, araştırma üzerine araştırma sürecinde düşünür ve bir iç diyalog halinde süreç üzerinde yansıtıcı (öz düşünümsel) değerlendirme yapar.
- *Kamusal yönü*: Eylem araştırması, kamuyla paylaşılmalı ve kamusal eleştirilere, ampirik (deneysel) testlere açık olmalıdır.
- *İşbirliği*: Araştırmacı, etrafındaki kişileri, özellikle de öğrencileri dinler, farklı türdeki bilgilerin ve desteğin arayıcısı olur.

Johnson (2005), eylem araştırmasının özelliklerini, sekiz madde ile şu şekilde açıklamaktadır:

- Eylem araştırması sistemattir.
- Eylem araştırması cevabı bilinen bir soru ile o soruyu ispat etmek için başlamaz.
- Eylem araştırmasında veri toplamaya başlamadan önce plan yapılması gereklidir.
- Eylem araştırmasının süresi değişkenlik gösterebilir.
- Eylem araştırmasında yapılan gözlemler, düzenli olmalıdır.
- Eylem araştırmalarının bazı durumlarda belirli bir kuramsal çerçeve üzerine oturtulması mümkündür.
- Eylem araştırmalarında, bir şeylerin ispat edilmeye çalışılması ya da bir şeyin başka bir şeyle karşılaştırmasının yapılması söz konusu değildir.
- Eylem araştırmalarında bazı durumlarda nicel yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir. Burada amaç, eylem araştırmasındaki veri çeşitlemesinin sağlanmasıdır. Eylem araştırmalarında, nicel yöntem ve tekniklerinden yararlanıldığında elde edilen sonuçların genelleştirilmesinden kaçınılması gerekmektedir.

Araştırmaya; Holly, Arhar ve Kasten (2005) tarafından ortaya konulan ve eylem araştırmasını karakterize eden etik adanmışlık, yansıtıcı uygulamanın sürekliliği, kamusal yönü ve işbirliği özellikleri rehberlik etmiştir.

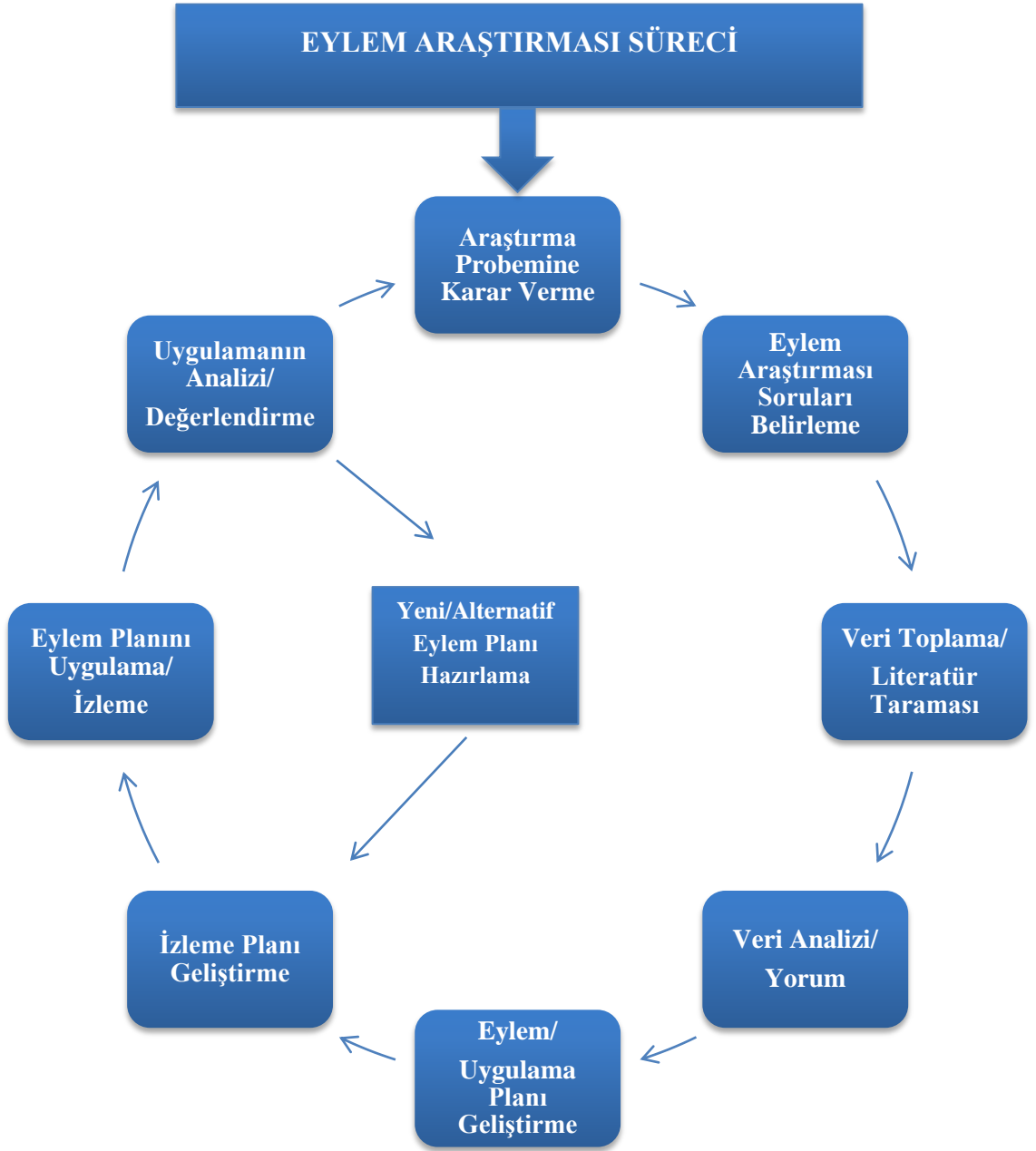
Yapılan alanyazın taraması sonucunda, farklı araştırmacılar (Hendricks, 2006; Johnson, 2005; Mills, 2003; Berg, 2001; O'Brien, 2001) tarafından eylem araştırması türleriyle ilgili olarak farklı sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir

Berg (2001), eylem araştırmalarını üç grup şeklinde sınıflandırmaktadır. Bunlar; *teknik/bilimsel/işbirlikçi*, *uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı* ve *özgürleştirici/geliştirici/eleştirel* eylem araştırmasıdır (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013: 334). Hendricks'in (2006) eylem araştırması sınıflamasına bakıldığında; eylem araştırması türlerinin *iş birliğine dayalı eylem araştırmaları*, *eleştirel eylem araştırmaları*, *sınıf eylem araştırmaları* ve *katılımcı eylem araştırmaları* olmak üzere dört gruba ayrıldığı görülmektedir. O'Brien, (2001), eylem araştırmasını; *katılımcı araştırma*, *işbirlikçi sorgulama*, *özgürlükçü araştırma*, *eylem öğrenme* ve *bağlamsal eylem araştırması* şeklinde sınıflandırmaktadır.

Bu araştırma Hendricks'in (2006) eylem araştırması türlerinden *katılımcı eylem araştırması* türüne girmektedir. Bu araştırma, değiştirilebilecek gerçekliğin geniş tabanlı bir kuramsal değerlendirme sonucu ortaya atıldığı, genellikle yeni bir uygulamanın denendiği eylem araştırması türüdür. Araştırma, geniş bir kuramsal alt yapının var olduğu öğrenci özerkliği, genelde ana dili ve Türkçe eğitimi, özelde ise yazma becerisi eğitimi alanlarının alanyazınına dayanmaktadır. Araştırmacı, alanyazın taramasından hareketle eğitim ortamında yeni bir uygulama gerçekteşirmiştir.

Eylem araştırmalarında, araştırma süreci ve aşamalarının ne olduğunun araştırmacı tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir ve araştırmacının araştırmasını sürece göre planlaması önemli görülmektedir. Eylem araştırması süreci, problem belirleme, veri toplama, veri analizi, eylem planı belirleme, eylemi gerçekteşirme ve alternatif ya da yeni bir eyleme karar verme aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 335).

Eylem araştırması süreci aşamaları, Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5. Eylem Araştırması Süreci (Yıldırım ve Şimşek, 2013)

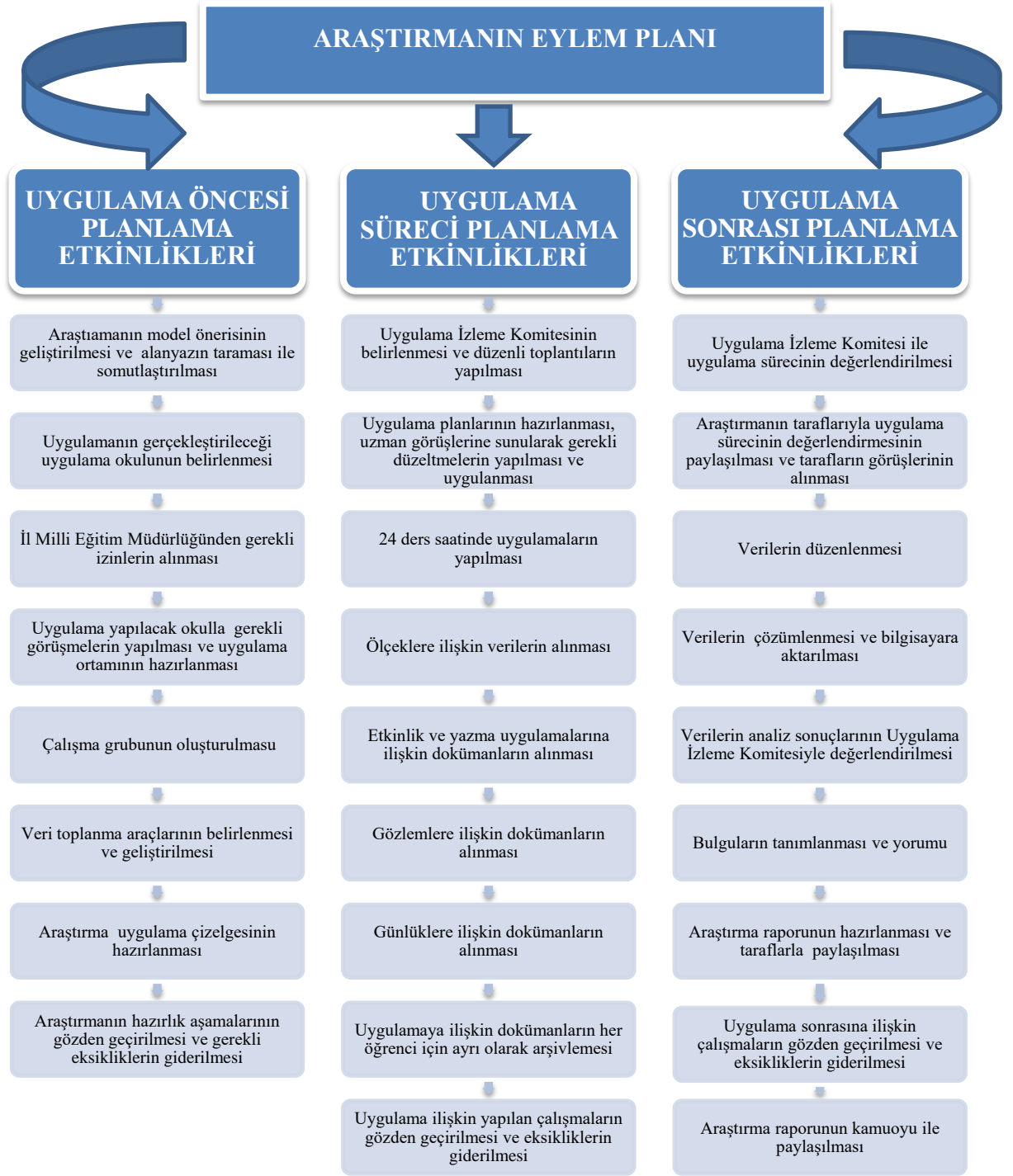
Eylem araştırmalarında araştırmacı, çalışmanın nasıl bir süreçle gerekleēeēini planlamalıdır. Kuzu (2005), eylem planının ařaēıdaki çalışmaları kapsadığını belirtmektedir:

- Araştırma nerisinin alanyazın taraması sonucu yeniden gözden geçirilerek gerekleēen deēiřimlerin açıklanması,
- Durumu geliştirebilmek için araştırmacının deēiřtirmeye çalıştığı faktörlerin açıklanması ve bunun için uygulanacak eylemlerin belirlenmesi,
- Belirlenmiş eylemi yerine getirmeden önce başkalarıyla etkileşim içinde bulunulacak bir durum varsa, bu kişiilerle yapılan anlaşmaların açıklanması,
- Belirlenmiş eylemi yerine getirmek için kullanılacak kaynakların saptanması,
- Araştırmaya başlanılması, verilerin toplanması ve elde edilen bilgilerin yayınlanmasını düzenleyen etik yapının (gizlilik, anlaşma, kontrol) ya da etik kuralları ortaya koyan bir açıklamanın yapılması.

Elliot (1991), eylem planı oluşturma aşamasında üzerinde durulması gereken beş önemli noktayı belirtmektedir (Akt. Aksoy, 2003: 481-483).

1. Basta belirlenen genel fikrin deēiřmesi ihtimaline karşı genel fikri yeniden gözden geçirmek.
2. Durumu iyileştirmek ve bu doērultuda eylemi gerçekleştirmek için deēiřtirilecek faktörleri belirlemek, rneēin, ērencilerin daha çok katılımını saēlamak için ders isleme yöntemini deēiřtirmek.
3. Düşünülen eylemi gerçekleştirmeden önce durumu diēer meslektaşlarla veya yönetici ile tartışmak.
4. Düşünülen eylemi gerçekleştirmek için ihtiyaç duyulan kaynakları (rneēin, araç-gereçler, oda vs.) belirlemek.
5. Elde edilecek bilginin kullanımına ilişkin etik çerçeveyi belirlemek.

Araştırmacı, araştırması için gerekli olan eylem planını hazırlamıştır. Araştırmanın eylem planı, Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. Araştırmanın Eylem Planı

Eylem araştırması, gerçek yaşam koşullarında yürütülen, ilgili kişilerle yakın ve açık iletişimi gerektiren bir araştırma olduğu için eylem araştırmasında, araştırmacının dikkat etmesi gereken bazı etik ilkeler bulunmaktadır (O'Brien, 2001).

Richard Winter (1996), eylem araştırmasında dikkat edilmesi gereken etik ilkelerini şu şekilde açıklamaktadır (Akt. O'Brien, 2001):

- Araştırmacı çalışmaya başlamadan önce ilgili kişiler, komiteler ve yetkililerle istişare edip bütün tarafların çalışma ilkelerini kabul ettiğinden emin olmalıdır.
- Araştırmacı çalışmaya katılanlardan gerekli izni almalı ve katılmak istemeyenlere saygı duymalıdır.
- Çalışmanın gelişimi, önerilere açık olmalı ve çalışma görünür bir şekilde yürütülmelidir.
- Araştırmacı, çeşitli amaçlar için gözlem ya da doküman incelemeleri yapmadan önce gerekli izinleri almalıdır.
- Araştırmacı, başkalarına ait açıklamaları ve bakış açılarını yayınlamadan önce ilgili kişilerle müzakere etmelidir.
- Araştırmacı, gizliliği korumak için sorumluluk almalıdır.

O'Brien (2001), Richard Winter'ın (1996) yukarıda belirtilen etik ilkelerine aşağıdaki dört maddeyi eklemektedir.

- Araştırmanın yönü ve muhtemel sonuçları hakkında verilen kararlar kolektif olmalıdır.
- Araştırmacılar, tüm kişisel önyargılar ve eğilimler dahil araştırmanın başında, araştırma sürecinin doğası hakkında açık olmalı.
- Tüm katılımcıların araştırmada oluşturulan bilgilere erişim hakkı eşittir.
- Araştırmaya başlamadan önce araştırmacı, bütün katılımcıların katılımı için maksimum fırsatları içeren bir süreci oluşturmalıdır.

Stringer (1996), eylem araştırmacısının eylemlerine rehberlik eden çalışma ilkelerini şu şekilde açıklamaktadır:

- İlişkiler eşitlik esasına dayanır, hiyerarşik değildir. Liderlik, pozisyondan ziyade mevcut soruna ya da uzmanlığa göre belirlenir ve değişebilir.
- İletilişim, otantik (gerçek), samimi ve açıktır.
- Katılım, amaca yönelik aktif ve grubun amaç ve yönünü destekleyicidir.
- Bütün katılımcılar, işbirlikçi ve kapsayıcı bir şekilde sürece dhil olur.

Araştırmacı, eylem araştırması süreci aşamalarını ve hangi aşamada hangi etkinliklerin yürütüldüğünü ortaya koymuştur. Araştırmacının ortaya koyduğu eylem araştırması süreci, Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Çalışmanın Eylem Araştırması Süreci

Çalışmanın Eylem Araştırması Süreci	
Aşamalar	Etkinlikler
Problemin Sahada Belirlenmesi	<i>Araştırmacı, Türkçe öğretmeni olarak 7 yıl sahada çalışmıştır. Sahada çalıştığı 7 yıllık süre içerisinde, öğrencilerin dil becerilerinin hangilerinde sorunlar yaşadığını yakından gözlemlemiş ve bunları not etmiştir. Öğrencilerin dil becerilerinden en fazla yazma becerisinde sorunlar yaşadığı görülmüştür. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun genelde düşük olduğu, bu nedenle öğrencilerin yazma becerisini yeterince geliştiremediği belirlenmiştir. Yazma becerisi üzerine yapılan çalışmalar da araştırmacının sahada gözlemlediği sorunları desteklemektedir.</i>
Alanyazın Taramasının Yapılması	<i>Araştırmacı, belirlediği problem durumu ile ilgili alanyazın taraması yapmış, konu ile ilgili yapılan çalışmaları incelemiştir. Önce dört temel dil becerisinden biri olan yazma becerisi üzerine yapılan çalışmalar, sonra da öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumu ve motivasyonu üzerine yapılan çalışmalar incelenmiştir. Yapılan alanyazın taramasının sonucunda, dünyada eğitim üzerinde son yıllarda gittikçe önemi artan bir kavram olan ve önemli bir beceri kabul edilen öğrenci özerkliğinin, öğrencinin öğrenmeye karşı tutumu ve motivasyonunu olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.</i>
Kuramsal Çerçevenin Oluşturulması	<i>Araştırmacı, alanyazın taraması sonucunda, problem durumunun kuramsal çerçevesini oluşturmuştur. Kuramsal çerçevenin birinci aşaması; dil, dil öğretimi, ana dili ve ana dili öğretimi, Türkçe öğretimi ve yazma becerisinden oluşan temeldir. İkinci aşaması; öğrenci özerkliğinin arka planı ve ortaya çıkışı, tanımı, kapsamı ve özellikleri, ilkeleri ve aşamaları, öğrenci özerkliği ile ilişkili kavramlar olan öğretmen özerkliği, motivasyon ve tutumdan oluşan temeldir.</i>
Veri Toplama Araçlarının Belirlenmesi ve Geliştirilmesi	<i>Eylem araştırmasında kullanılan veri toplama yöntem ve tekniklerine göre araştırmacı, çalışmanın kuramsal çerçevesi temelinde veri toplama araçlarını belirlemiş ve geliştirmiştir. Araştırmanın veri toplama araçlarını; etkinlik uygulamaları, öğrenci yazıları, araştırmacı gözlemleri, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, Kişisel Bilgi Formu, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği ve Öğrenci Özerkliği Ölçeği oluşturmaktadır.</i>

Çalışma Grubunun Oluşturulması	<i>Araştırmacı, belirlenen problem durumu üzerine derinlemesine çalışma yapacağı çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunda olan öğrenciler, gönüllülük ilkesine göre belirlenmiştir. Belirlenen 25 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur.</i>
Çalışma Planının Oluşturulması	<i>Araştırmacı, çalışma planını çalışma grubuna göre oluşturmuş ve çalışma planının esnek olmasına dikkat etmiştir. Çalışma planının esnek tutulmasının nedeni çalışma süresince öğrencilerin görüş ve önerileri de dikkate alarak süreci yürütmektir.</i>
Uygulamaların Gerçekleştirilmesi	<i>Araştırmacı, çalışma planına göre çalışma grubu ile uygulamaları gerçekleştirmiştir. Uygulamalar iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. İkinci aşamada öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun ve yazma becerilerinin gelişmesi amaçlanmıştır.</i>
Verilerin Toplanması	<i>Araştırmacı, belirlediği ve geliştirdiği veri toplama araçları ile uygulama öncesinde, esnasında ve sonrasında çalışma grubundan verileri toplamış ve çalışmanın bulguları ortaya çıkarılmıştır.</i>
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	<i>Araştırmacı, topladığı verileri çözümlemiş ve verilerin yorumlamasını yapmıştır. Araştırmada çözümlenen veriler tablolar, şekiller ve görsellerle ortaya konulmuş ve yorumlanmıştır.</i>
Problemin Tartışılması	<i>Araştırmacı, problem durumunu ve yapılan uygulamaları alanyazın taraması sonucu ortaya konulan çalışmalarını göz önünde bulundurarak tartışmıştır.</i>
Sonuçların Ortaya Konulması	<i>Araştırmacı, bulgulardan hareketle çalışmanın sonuçlarını ortaya koymuş ve sonuçlardan hareketle çeşitli öneriler geliştirmiştir. Geliştirilen önerilerin uygulanabilir olmasına dikkat edilmiştir.</i>

3.2 ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde, tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen ve bir devlet ortaokulu olan Kazım Karabekir Ortaokulu'nun 7. sınıfında öğrenim gören öğrenciler arasından gönüllülük ilkesine göre seçilen 25 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Belirlenen araştırma soruları dikkate alınarak eylem araştırmacısı, problemi daha ayrıntılı tanımlamak ve problemin çözümüne yönelik öneriler elde etmek amacıyla ilgili alanda veri toplar (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 338).

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 *ölçeklerin bulunduğu* görülmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2013), eylem araştırmalarında sık kullanılan veri toplama yöntemlerini; *araştırmacı notları (1), öğrenci yazıları/ödevleri (2), günlükler (3), bireyse ya da odak grup görüşmesi (4), gözlem (5), anket (6) ve doküman (7)* olarak sıralamaktadır.

Araştırmacı, eylem araştırmasında kullanılan veri toplama yöntem ve tekniklerinden hareketle, araştırmanın veri toplama araçlarını belirlemiştir. Veri toplama araçları belirlenirken Mills (2003) ile Yıldırım ve Şimşek'in (2013) ortaya koyduğu eylem araştırması veri toplama yöntem ve tekniklerini göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmanın veri toplama araçlarını; *etkinlik çalışma kâğıtları, öğrenci yazıları, araştırmacı gözlemi, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlüğü, Kişisel Bilgi Formu, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği ve Öğrenci Özerkliği Ölçeği* oluşturmaktadır.

Araştırmanın veri toplama araçları, Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 7. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla, Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formu, uzman görüşü alınarak oluşturulmuş ve öğrencilerin kişisel bilgilerini (yaş, cinsiyet, ailenin algılanan sosyo-ekonomik düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, çalışma odasının olup olmaması, hangi yazı türlerinden hoşlandığı, ne kadar sıklıkla yazı yazdığı vb.) belirlemek amacıyla çalışma grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, motivasyonu ve öğrenci özerkliği durumu ile kişisel bilgiler arasındaki ilişki, istatistiksel olarak değerlendirilmiştir.

3.3.2 Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, yazmaya yönelik tutumunu belirlemek amacıyla Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği¹ (YYTÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin 7. sınıflara uygunluğu noktasında, Türkçe Eğitimi Bölümünde çalışan üç uzmanın görüşü alınmış ve 3 Türkçe öğretmeninin görüşleri de alınarak ölçeğin 7. sınıflara uygulanabileceği belirlenmiştir. Ölçeğe ilişkin bilgi ve bulgular aşağıdaki şekildedir.

YYTÖ'nün geçerlik çalışması için beş alan uzmanı ve üç sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır. Ölçekteki ifadeler, dil kurallarına uygunluğu açısından alınan uzman görüşü önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Geliştirilen ölçekte 16 madde olumsuz tutumları, 23 madde de olumlu tutumları ifade etmektedir. Hazırlanan ölçek, 39 maddeden oluşmaktadır. Likert tipi hazırlanan ölçekle “hiçbir zaman”, “bazen”, “her zaman” şeklinde üçlü derecelendirme yapılmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak son şekli verilen 39 maddelik Likert tipi YYTÖ, Ankara ili merkezindeki 5 İlköğretim Okulundan toplam 200 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulama sonucu elde edilen veriler, SPSS 11.5 istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmada kullanılan aracın yapı geçerliliğini test etmek için Faktör Analizi Tekniği uygulanmıştır. Ölçme aracında aynı amaçları ya da tutum ifadelerini ölçmeyen maddeleri ayıklarken; önce döndürülmemiş Temel Bileşenler Analizi Tekniği (PCA) sonra da temel bileşenlere göre Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanılmıştır. Ölçeğin faktör sayısının saptanmasında öncelikle öz değer sayısının 1'den büyük olmasına bakılmıştır. Tutum ifadelerinin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olmasına özen gösterilmiştir. Faktör yük değeri 0,45 ve daha yüksek olan tutum ifadelerinin ölçülmek istenen tutumu daha iyi ölçtüğü düşünülerek ve iki yük değeri arasındaki farkın en az 0,10 olmasına dikkat edilerek bu duruma uymayanlar ölçekten çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2012). 39 maddeden oluşan ölçekten analiz sonucunda güvenilirliği düşük olan 17 madde çıkarılmış ve testteki madde sayısı 22'ye indirilmiştir.

¹ Ölçek; araştırmacılar Mehmet UYGUN ve Özge ERDOĞAN tarafından geliştirilmiş ve araştırmacılardan gerekli izin alınarak tezde kullanılmıştır. Ölçeğe ilişkin bilgiler, Mehmet UYGUN'un (2012) “Öz Düzenleme Stratejisi Gelişimi Öğretiminin Yazılı Anlatıma, Yazmaya Yönelik Öz Düzenleme Becerisine, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi” başlıklı doktora tezinden alınmıştır.

Verilerin Faktör Analizi'ne uygunluğu için öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi sonuçlarına bakılmıştır. KMO değeri Faktör Analizi yapabilmek için örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığını göstermektedir. Bu değer 0.60'dan yüksek olması gerekir. Bartlett testi ve onun anlamlılığı ise değişkenlerin faktör analizi yapmak için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2012). Yapılan analiz sonucunda elde edilen KMO değerinin 0.95 olduğu görülmektedir. Bu değere göre Faktör Analizi yapmak için örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu belirlenmiştir. Bartlett testi 88 ise $p= 0.000$ şeklinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre korelasyon matrisi için Faktör Analizi yapmanın uygun olduğu söylenebilir. Ölçeğin yapı geçerliliği, Faktör Analizi sonunda hesaplanan varyans oranları ile belirlenmektedir. Yapılan Faktör Analizi sonunda ölçeğin tek faktörlü bir yapı sergilediği ve toplam varyansın %50,45'ini açıkladığı ortaya çıkmıştır. Bu ölçütler doğrultusunda YYTÖ, açıkladığı varyans oranı ve tek faktörlü yapısıyla geçerli bir ölçek olarak kabul edilebilir. Yirmi iki maddeden oluşan tek boyutlu YYTÖ'nün Cronbach α güvenirlik katsayısı 0,95 olup toplam varyansın %50,45'ini açıklamaktadır.

YYTÖ, likert tipinde olup olumlu ifadeler için 3-2-1, olumsuz ifadeler için 1-2-3 şeklinde ters puanlanmıştır. Asıl uygulamada kullanılan ölçekte, 14 olumlu ve 8 olumsuz toplam 22 tutum ifadesi yer almaktadır. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 22, en yüksek puan ise 66'dır.

3.3.3 Yazma Motivasyonu Ölçeği

Öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, yazma motivasyonunu belirlemek amacıyla Yazma Motivasyonu Ölçeği² (YMÖ) kullanılmıştır. Ölçeğe ilişkin bilgi ve bulgular aşağıdaki şekildedir:

YMÖ çalışması, İstanbul'daki ortaokullarda öğrenim gören 493 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde gönüllülük esasına dayanıldığı için amaçlı örnekleme yöntemine gidilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasına

² Ölçek; araştırmacılar Havva YAMAN, Tuğba DEMİRTAŞ ve Üzeyir SÜĞÜMLÜ tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 2015 (08-10 Haziran) yılında, Hacettepe Üniversitesi'nde, II. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (II. International Eurasian Educational Research Congress), "Writing Motivation Scale: A Study On Validity And Reliability" başlığıyla bildiri olarak sunulmuştur.

başlamadan önce ilgili alanyazın taranmış ve benzer çalışmalarda kullanılan ölçekler incelenmiştir. Bununla birlikte öğrencilere yazı yazma çalışması yaptırılmıştır. Böylece ilgili araştırmalar ve öğrencilerin yazıları içerik analizine tabi tutulmuştur. Ortaokul öğrencilerinde bulunan yazma motivasyonunu ortaya çıkarmak amacıyla deneme maddelerinden oluşan 60 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu maddeler, 5 uzman (ölçme ve değerlendirme uzmanı, Türkçe öğretimi uzmanı, Türkçe öğretmenleri) tarafından incelenmiştir. Uzman kanısına dayanarak yapılan düzenlemeler sonucu 53 maddeden oluşan deneme formu hazırlanmıştır. Deneme formunda yer alan ifadeler, ölçeğin ortaokul öğrencilerine yönelik olduğu göz önünde bulundurularak 3'lü likert tipi ölçek formatında düzenlenmiştir. Deneme formunda yer alan her bir ifade için sunulan cevap seçenekleri sırasıyla "hayır" , "bazen" ve "evet" biçimindedir. 494 öğrenciye uygulanan deneme formundan elde edilen veriler üzerinde, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır.

YMÖ'nün geçerlik çalışmaları için yapı geçerliği incelenmiştir. Yapı geçerliğini kanıtlamak için ölçeğin tek ya da çok boyutlu olup olmadığını, çok boyutlu ise hangi maddelerin hangi boyutlar altında toplandığını belirlemek amacıyla veriler Faktör Analizi'ne tabi tutulmuştur. Çeşitli değişkenlerden oluşturulan faktörlerin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Maddelerin geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla madde analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin kanıtlar iç tutarlılık katsayısı ile madde analizi için ise düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları incelenmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından elde edilen verilerin analizi için SPSS 20.0 ve LISREL 8.54 programları kullanılmıştır.

YMÖ'nün yapı geçerliği, Faktör Analizi ile test edilmiştir. Bu amaçla önce deneme uygulamasından elde edilen verilerin Faktör Analizi'ne uygun olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin Faktör Analizi'ne uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçlarına göre hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,928'dir. Bu değer kritik değer olarak kabul edilen 0,70'in üzerindedir. Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi ise 9394,666 olup 0,01 düzeyinde manidardır ($p < 0,01$). Elde edilen bu değerler, deneme uygulamasından elde edilen verilerin Faktör Analizi'ne tabi tutulabileceğini göstermektedir. Temel Bileşenler Analizi (PCA) ve Dik Döndürme (varimax rotation) kullanılarak yapılan Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda toplam

varyansın 40,8'ini açıklayan dört faktörlü yapı elde edilmiştir. Her bir faktörün açıkladığı toplam varyans döndürme sonrasında sırasıyla 26,90; 5,75; 4,38 ve 3,76'dır. Başlangıç öz değerleri dikkate alındığında, birinci faktöre ait öz değer (13,718) ikinci faktöre ait öz değerden (2,933) çok yüksek olması ölçeğin bir bütün olarak genel bir faktöre sahip olduğu biçiminde de yorumlanabilir. Ölçeğin faktör yükleri ve açıkladıkları varyans oranlarına göre; 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 ve 34. maddeler birinci faktörde; 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9 ve 13. maddeler ikinci faktörde; 36, 37, 39, 40 ve 41. maddeler üçüncü faktörde ve 47, 48, 49 ve 50. maddeler dördüncü faktör altında en yüksek yük değerlerine sahiptir. Birinci faktör altında yer alan maddelerin yük değerleri 0,728 ile 0,375 arasında; ikinci faktör altında yer alan maddelerin yük değerleri 0,682 ile 0,428 arasında; üçüncü faktör altında yer alan maddelerin yük değerleri 0,655 ile 0,520 dördüncü faktör altında yer alan maddelerin yük değerleri ise 0,834 ile 0,721 arasında değişmektedir. Buna göre, ölçek dört faktörlü olup tüm maddeler nihai ölçekte yer alabilecek yük değerine sahiptir.

Belirlenen faktörler altında yer alan maddelerin kapsamaları incelendiğinde ilk faktör "özyeterlik", ikinci faktör "duyuşsal", üçüncü faktör "sosyal kabul" ve dördüncü faktör "fiziksel" biçiminde adlandırılmıştır. AFA'yla boyutları belirlenen ölçeğin doğrulanması amacıyla DFA yapılmıştır. Yapı geçerliği için yapılan DFA ile elde edilen uyum indeksleri incelenmiş ve ki-kare değerinin ($\chi^2=727,37$, $sd=344$, $p=0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA=.048, CFI=.982, IFI=.98, GFI=.90, AGFI=.89 ve SRMR=.048 olarak bulunmuştur. Bu uyum indeksi değerleri modelin yeterli uyum verdiğini göstermektedir. Ölçeğin bütününe ve alt ölçeklerine ait iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde, ölçeğin bütünü için Cronbach α değerinin 0,914 olarak bulunduğu görülmektedir. "özyeterlik" alt ölçeğine ilişkin güvenilirlik katsayısı 0,849; "duyuşsal" alt ölçeğine ait güvenilirlik katsayısı 0,863; "sosyal kabul" alt ölçeğine ait güvenilirlik katsayısı 0,768 ve "fiziksel" alt ölçeğine ait güvenilirlik katsayısı ise 0,820 olarak bulunmuştur. Yapılan madde analizi sonucunda madde-toplam test korelasyonlarının 0,352 ile 0,696 arasında değiştiği görülmüştür. Her bir maddenin toplam test puanı ile korelasyonuna bakıldığında tüm değerlerin 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu durumda, her bir maddeyle ölçülmeye çalışılan özellik ile ölçeğin bütünüyle ölçülmeye çalışılan özelliğin aynı olduğu, dolayısıyla da tüm maddelerin nihai ölçekte yer alabilecek nitelikte olduğu söylenebilir.

YMÖ'deki toplam madde sayısı 28'dir. Bu nedenle 3 dereceli Likert tipi hazırlanan bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 84, en düşük puan ise 28'dir. Ölçekte olumsuz anlam taşıyan dört madde ters kodlanmıştır.

3.3.4 Öğrenci Özerkliği Ölçeği

Öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, öğrenci özerkliği durumlarını belirlemek amacıyla Öğrenci Özerkliği Ölçeği³ (ÖÖÖ) kullanılmıştır. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarını belirlemek amacıyla ÖÖÖ geliştirmek için toplam 290 ortaokul öğrencisi, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler gerçekleştirilerek ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğe ilişkin bilgi ve bulgular aşağıdaki şekildedir:

ÖÖÖ geliştirilirken öncelikle ölçeğin kullanılacağı hedef grup olan öğrenciler üzerinde gözlemler yapılmış, ders kitapları ve alanyazın incelenerek madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda toplam 42 madde yer almıştır. Ölçekte yer alan maddelerle ilgili katılma düzeyini ifade etmek için 3'lü Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Bu dereceleme "evet" (3), "bazen" (2) ve "hayır" (1) şeklinde oluşturulmuştur.

Geçerlik çalışmalarında öncelikli olarak kapsam ve görünüş geçerliği için başvurulacak olan uzmanlar belirlenmiştir. Ölçek, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, ölçme değerlendirme ve Türkçe eğitimi uzmanı akademisyenlere ve Türkçe öğretmenlerine kapsam ve görünüş geçerliliği için sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler ve eleştiriler doğrultusunda ölçek maddeleri düzenlenerek çalışma grubuna uygulanmıştır. Yapı geçerliği ve güvenilirlik çalışmaları için ölçek, çalışma grubuna uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilere öncelikle yapı geçerliği için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA'da, ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin 1, maddelerin yük değerinin en az .30, maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir. Önemli faktör sayısını belirlemek için öz değeri 1'den büyük olan faktörler olmasına ve açıklanan varyansın

³ Ölçek, araştırmacılar Havva YAMAN ve Üzeyir SÜĞÜMLÜ tarafından geliştirilmiştir.

oranına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2012). AFA'dan elde edilen madde-faktör yapısının Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile model uyumu test edilmiştir. Ölçeğin faktörleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçekte yer alacak maddelerin analizinde, madde toplam korelasyonuna dayalı ve alt-üst grup ortalamaları farkına (t testi) dayalı madde analizi teknikleri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini kestirmek için, iç tutarlılık ve testi yarılama yöntemlerinden yararlanılmıştır. İç tutarlılık yöntemiyle güvenilirliği kestirmede Cronbach α iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 13 paket programı, DFA için LISREL 8.7 paket programı kullanılmıştır.

ÖÖÖ'nün geliştirilmesi sürecinde; betimsel analizler, Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi, madde analizi, faktörlerin güvenilirlik analizi ve faktör ilişkilerinin belirlenmesi aşamaları gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için yapılan AFA'da öncelikle bütün maddeler arasında korelasyon matrisi incelenerek önemli oranda manidar korelasyonların olup olmadığına bakılmış ve faktör analizinin yapılabilmesine uygunluk gösterir nitelikte manidar ilişkilerin olduğu görülmüştür. Daha sonra örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri yapılmıştır. KMO gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının .60'tan büyük olması, veri setinin Temel Bileşenler Analizi (PCA) için uygunluğunu gösterir (Büyüköztürk, 2012). Toplam 290 öğrenciden toplanan verilerle geçerlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Buna göre verilerin PCA'ya uygunluğu KMO katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. Yapılan test sonucunda KMO değeri, .82 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Barlett testine göre p değeri .01'den küçük olduğu için değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur. Buna göre KMO'nun değeri yüksek (.82) ve Barlett testinin anlamlı çıkması ($p < .01$) verilerin PCA'ya uygun olduğunu göstermiştir. Faktör yükleri, madde ile ölçülecek yapı arasındaki korelasyonu gösterir. Araştırmada bir maddenin bir faktörde gösterilebilmesi için en az 0.30'luk bir faktör yüküne sahip olması ve maddelerin buldukları faktörlerdeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın .10 ve daha yukarı olması şartları aranmıştır (Büyüköztürk, 2012). Buna göre PCA sonucu elde edilen faktör yükleri ve ilişkili faktörler incelenmiş ve 6 madde (7., 18., 22., 27., 33. ve 41. maddeler), iki faktörde de yüksek yük vermesi ve aralarındaki farkın az olması nedeniyle, 2 madde (25. ve 40. maddeler) ise faktör yükü düşük olduğu için ($< .30$)

ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca, 11 madde (2., 11., 12., 15., 19., 26., 28., 29., 31., 37. ve 42.maddeler) faktör analizi sonucunda buldukları faktöre uygun olmadıkları için elenmiştir. Bu maddelerin elenmesinden sonra 42 maddelik ölçek 23 maddeye indirilmiş ve tekrar Faktör Analizi yapılmıştır. Buna göre KMO'nun değeri yüksek (.77) olarak bulunmuştur.

PCA sonuçlarına göre ÖÖÖ dört alt faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin “Sosyallik (Paylaşım)” faktörü ile ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri 349 ile .728 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 18.75’ini açıklamaktadır. İkinci faktör ise “Motivasyon” olup bu faktörle ilgili beş madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .513 ile .631 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 9.70’ini açıklamaktadır. Üçüncü faktör ise “Planlama” olup bu faktörle ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .422 ile .712 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 6.55’ini açıklamaktadır. Dördüncü faktör ise “Kaygı” olup bu faktörle ilgili dört madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .498 ile .769 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 6.40’ını açıklamaktadır. Buna göre, dört faktör açıkladıkları varyans miktarı % 41.40’dır. Madde-faktör bağlantılarının sınanması amacıyla DFA’ya başvurulmuştur. DFA ile model-veri uyumuna ilişkin hesaplanan istatistiklerden en sık kullanılanları ki-kare (χ^2), χ^2 /sd, RMSEA, RMR, GFI ve AGFI’dir. Hesaplanan χ^2 /df oranının 3 ten küçük olması, GFI ve AGFI değerlerinin .90 dan yüksek olması model veri uyumunu göstermektedir (Jöreskog and Sörbom, 1993). 23 maddenin dört farklı alt faktöre ilişkin bağıntıları üzerine kurulu model uyum indekslerine göre yüksek değerler elde edilmiştir. Madde-faktör bağıntısını gösteren faktör yüklerinin her biri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu analizde hesaplanan uyum istatistikleri RMSEA= .042, GFI = .91; CFI= .93; NFI = .92; χ^2 /df = 1.51; AGFI= .94, olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre elde edilen madde-faktör bağıntılarının istatistiksel sınaması gerçekleştirilmiştir.

Ölçekteki maddelerin faktörlere göre dağılımı; 4., 5., 11., 12., 17., 21. ve 23. maddeler öğrenme özerkliğinin “Sosyallik (Paylaşım)” faktörünü; 1., 2., 9., 10. ve 22.. maddeler öğrenme özerkliğinin “Motivasyon” faktörünü; 6., 7., 8., 15., 16., 19. ve 20. maddeler öğrenme özerkliğinin “Planlama” faktörünü; 3., 13., 14. ve 18. maddeler öğrenme özerkliğinin “Kaygı” faktörünü ölçen sorular olarak bulunmuştur.

Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi için Cronbach α güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin, Cronbach α güvenilirlik katsayısı .78 bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Alt ölçeklere göre güvenilirlik katsayıları, “Sosyallik (Paylaşım)” .75, “Motivasyon” .72, “Planlama” .74 ve “Kaygı” .75’tir. Yapılan madde analizinde ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .30 ile .47, toplam puanlara göre belirlenmiş %27’lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin t (sd=154) değerlerinin ise -11.39 (p<.01) ile -.42 (p<.01) arasında sıralandığı görülmüştür. ÖÖÖ’nün ve faktörlerinin arasındaki korelasyonlara Pearson momentler çarpım korelasyonu ile bakılmıştır. Ölçeğin toplam puanı ile faktör puanları arasındaki korelasyonların -.24 ile .81 arasında değiştiği ve .01 ve .05 düzeylerinde anlamlı farklılığa sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgular, ölçeğin faktörleri arasında uyumluluk ve ilişkililiğin yüksek olduğunu ortaya koyacak niteliktedir. Ölçeğin “Sosyallik (Paylaşım)”, “Motivasyon” ve “Planlama” alt faktörlerinden alınan puanlar arttıkça öğrenme özerkliği düzeyi artmaktadır. Ölçeğin “Kaygı” alt faktöründen alınan puanlar arttıkça öğrenme özerkliği kaygısının arttığı yani öğrenme özerkliğinin azaldığı biçiminde değerlendirilebilir.

ÖÖÖ’nün 23 maddeden oluşan son hâlden elde edilebilecek en düşük puan 23, en yüksek puan ise 69’dur.

3.3.5 Etkinlik Uygulamaları

Eylem araştırmalarında yararlanılan önemli veri kaynaklarından biri de etkinlik uygulamalarıdır. Öğrencilerin sınıf içerisinde gerçekleştirilen etkinliklere yönelik verdikleri tepkiler ve etkinliklere ilişkin dönütler, eylem araştırmalarında veri kaynağı olarak kullanılmaktadır (Hubbard ve Power, 2003).

Araştırmacı tarafından öğrenci özerkliğine yönelik alanyazın taraması sonucunda, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlikler geliştirilmiştir. Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile ortaya çıkan çalışma kâğıtları, altı haftalık uygulama süresince, her öğrenci için ayrı olacak şekilde dosyalanarak arşivlenmiştir. Etkinlik uygulamalarının sonunda, her bir öğrencinin dosyasında 6 adet etkinlik çalışma kâğıdı yer almıştır. Öğrencilerin toplam etkinlik çalışma kâğıtları, 150 sayfadan oluşan bir veri ortaya çıkarmıştır.

Öğrenci etkinlik çalışma kâğıtları, araştırmacı tarafından incelenmiş ve çözümlenmiştir.

3.3.6 Öğrenci Yazıları

Eylem araştırmalarında kullanılan önemli veri kaynaklarından biri de yazılardır. Öğrencilerin yazıları, aynı zamanda birer doküman olma özelliğini taşımaktadır. Araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan dokümanlardan elde edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 218).

Öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiş ve her yazma uygulamasının sonunda, öğrencilerin yazıları, her öğrenci için ayrı olacak şekilde dosyalanarak arşivlenmiştir. Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları için araştırmacı tarafından uygulama planları hazırlanmış ve öğrenci görüşleri de dikkate alınarak, uygulamalar planlar dâhilinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen ve 6 hafta süren yazma becerisi uygulamaları sonunda; 150 sayfa yazı planı ve taslağı, 150 sayfa öğrenci yazısı, 150 sayfa da yazı değerlendirme formu olmak üzere toplam 450 sayfalık veri ortaya çıkmıştır. Öğrencileri yazıları, araştırmacı tarafından incelenmiş ve çözümlenmiştir.

3.3.6 Araştırmacı Gözlemi

Eylem araştırmalarında kullanılan önemli veri kaynaklarından biri de yapılan gözlemlerdir. Eylem araştırmasında uygulayıcı veya araştırmacı kendi uygulamasını gözleyebilir ya da bir başka uygulayıcı veya araştırmacıdan kendi uygulamasını gözlemesini isteyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 340).

Araştırmacı tarafından öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının veri toplama araçlarından biri, katılımcı gözlemdir. Katılımcı gözlemci, olayları bizzat görür, gözlemlenen yorumlarken ve görüşmeden çıkan bulguları değerlendirirken kendi bilgi ve uzmanlığını kullanır (Merriam, 2013: 113) ve katılımcı gözlemci daha önce kimsenin dikkat etmediği şeyleri bile ortaya çıkarabilir (Patton, 2014: 263). Araştırmacı, hem uygulamayı yürüten bir öğretmen hem de uygulamayı gözlemleyen bir katılımcıdır.

Araştırmacı; altı hafta boyunca öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarını, altı hafta boyunca da öğrenci özerkliği temelinde yürütölen yazma becerisi uygulamalarını gözlemlemiş ve yapılan gözlemleri, gözlem notları olarak yazıya geçirmiştir. Araştırmacı gözlem notlarını değerlendirirken kendi bilgi, deneyim ve uzmanlığını kullanmıştır. Araştırma boyunca toplam 12 uygulama gerçekleştirilmiş ve buna bağlı olarak 12 uygulamanın gözlemi yapılmıştır. Toplam 960 dakikalık (24 ders saati) gözlem yapılmıştır. Gözlem notları, araştırmacı tarafından incelenmiş ve çözümlenmiştir.

3.3.7 Öğrenci Günlüğü

Eylem araştırmalarında kullanılacak veri toplama araçlarından bir tanesi de öğrenci günlükleridir. Araştırma sürecinde öğretmen, öğrenciler ya da araştırmaya katılan diğer bireylerden bir uygulama ya da sorunla ilgili günlük tutmalarını isteyebilir. Günlükler bireysel gözlemlere, duygulara, tepkilere, yorumlara ve açıklamalara ulaşmada yararlı olabilirler (Yıldırım ve şimşek, 2013: 339). Bu günlükler sayesinde araştırmacı, öğrencilerin o günkü dersle ilgili düşüncelerini, algılarını ve sınıfta edindikleri deneyimleri öğrenmiş olur (Mertler, 2006: 99).

Araştırmacı, öğrencilerden her uygulamanın bitiminde, uygulama ile ilgili duygu ve düşüncelerini günlüğe yazmalarını istemiştir. Araştırmacı tarafından öğrencilere, günlüklerini her uygulamanın sonunda ya da her haftanın sonunda yazabilecekleri belirtilmiştir. Öğrencilerin yazdığı günlüklerden hareketle, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yürütölen yazma becerisi uygulamalarının öğrenciler üzerinde ne gibi etkilerinin olduğunu görmek, mümkün olmaktadır. 12 hafta süren uygulamalar sonunda, toplam 300 farklı öğrenci günlüğü veri olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenci günlükleri, araştırmacı tarafından incelenmiş ve çözümlenmiştir.

3.3.8 Araştırmacı Günlüğü

Eylem araştırmalarında, araştırmacı günlükleri önemli veri kaynaklarından birini oluşturmaktadır. Araştırmacı günlükleri, araştırmacının kendine süreç ile ilgili sorular sormasını sağlar ve araştırma sürecinin araştırmacı tarafından yeniden gözden geçirilmesine olanak tanır (Schoen, 2007: 213). Günlükler sayesinde araştırmacı;

gözlemlerini, duygularını, olaylara verdiği tepkileri, yaptığı yorumları, varsayımlarını ve açıklamalarını kişisel olarak biriktirip bunları değerlendirme fırsatı bulabilir (Duban, 2008: 75).

Araştırmacı, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarını ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma uygulamalarını kendisi yürütmüş ve her uygulama sonunda, uygulama ile ilgili duygu ve düşüncelerini günlüğe yazmıştır. Araştırmacının günlük yazmaktaki amacı, yürüttüğü uygulamalarla ilgili kendi duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak ve uygulamalara ilişkin öznel değerlendirmesini yapmaktır. 12 hafta süren uygulamalar sonunda, 12 araştırmacı günlüğü veri olarak ortaya çıkmıştır. Günlükler, araştırmacı tarafından incelenmiş ve çözümlenmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Belirlenen araştırma soruları dikkate alınarak, eylem araştırmacısı problemi daha ayrıntılı tanımlamak ve problemin çözümüne yönelik öneriler elde etmek amacıyla ilgili alanda veri toplar (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 338).

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları, birbirini izleyen iki uygulamadır ve etkinlik uygulamalarından sonra yazma becerisi uygulamalarına geçilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu ile uygulama öncesi öğrencilerin kişisel bilgileri elde edilmiş; ölçeklerle iki defa, uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere veriler toplanmıştır. Gözlemler her uygulama için yapılmış, günlükler ise her uygulama sonrasında yazılmıştır.

Verilerin toplanması şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Birinci aşamada; çalışma grubundaki öğrencilere, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarına ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarına başlanmadan önce, öğrencilerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla *Kişisel Bilgi Formu*, yazmaya yönelik tutumunu belirlemek amacıyla *Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği*, yazma

motivasyonunu belirlemek amacıyla *Yazma Motivasyonu Ölçeği* ve öğrenci özerkliği durumlarını belirlemek amacıyla *Öğrenci Özerkliği Ölçeği* uygulanmıştır.

- İkinci aşamada; çalışma grubundaki öğrencilere, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik *öğrenci özerkliği etkinlikleri* uygulanmıştır.
- Üçüncü aşamada; çalışma grubundaki öğrencilerle, öğrenci özerkliği temelinde *yazma becerisi uygulamaları* gerçekleştirilmiştir.
- Dördüncü aşamada; öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarına ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma çalışması uygulamalarına ilişkin *gözlemler* yapılmış ve yapılan *gözlemler, gözlem notları* şeklinde yazılmıştır.
- Beşinci aşamada; uygulamalara ilişkin hem araştırmacının hem de öğrencilerin duygu ve düşüncelerini belirlemek amacıyla, araştırmacı ve öğrenciler tarafından uygulamalarla ilgili *günlükler* yazılmıştır.
- Altıncı aşamada; çalışma grubundaki öğrencilerin, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, yazmaya yönelik tutumunu belirlemek amacıyla *Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği*, yazma motivasyonunu belirlemek amacıyla *Yazma Motivasyonu Ölçeği* ve öğrenci özerkliği durumlarını belirlemek amacıyla *Öğrenci Özerkliği Ölçeği* tekrar uygulanmıştır.

Araştırma sorularına ilişkin veri toplama araçları, Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Araştırma Soruları ve Veri Toplama Araçları

Araştırma Soruları ve Veri Toplama Araçları	
Araştırma Soruları	Veri Toplama Araçları
Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında yazmaya yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	➤ Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği
Çalışma grubundaki öğrencilerin, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında yazma motivasyonu puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	➤ Yazma Motivasyonu Ölçeği
Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında öğrenci özerkliği puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	➤ Öğrenci Özerkliği Ölçeği
Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, öğrencilerin kişisel bilgileri ile yazmaya yönelik tutumu, yazma motivasyonu ve öğrenci özerkliği durumları arasındaki bir ilişki var mıdır?	➤ Kişisel Bilgi Formu ➤ Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ➤ Yazma Motivasyonu Ölçeği ➤ Öğrenci Özerkliği Ölçeği
Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?	➤ Etkinlik Kâğıtları ➤ Gözlem ➤ Öğrenci Günlüğü ➤ Araştırmacı Günlüğü
Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış mıdır?	➤ Öğrenci Yazıları ➤ Gözlem ➤ Öğrenci Günlüğü ➤ Araştırmacı Günlüğü
Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerileri gelişmiş midir?	

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Veri analizi, verinin anlamını dışarıya aktarma sürecidir. Verinin anlamını dışarıya aktarma; insanların ne söylediğini, araştırmacının ne gördüğünü ve okuduğunu birleştirme, indirgeme ve yorumlamayı içerir (Merriam, 2013: 167-168).

Eylem araştırmalarında analiz, genellikle süreklilik gösterir; yani veri toplama ile eş zamanlı yürütülür ve toplanacak ek verilerin türü ve niteliğine ışık tutar. Toplanan verilerin analizi araştırmaya konu olan uygulamanın ya da sürecin anlaşılmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 341).

Araştırmada hem nicel hem nitel veriler bulunmaktadır. Araştırma bir eylem araştırmasıdır ve nicel veriler, veri çeşitliliğini sağlamak için eylem araştırmasında nitel verilerle birlikte kullanılmaktadır (Johnson, 2005). Yıldırım ve Şimşek (2013), eylem araştırmalarında, bir evren ve örneklem belirlemenin güç olduğunu, bu nedenle anket verileri üzerinde tahmine dayalı, genelleme amaçlı sayısal hesaplamalar yapmanın mümkün olmadığını, bu tür verilerin üzerinde betimsel istatistiklerin kullanıldığını ve verilerin araştırma soruları çerçevesinde tanımlandığını belirtmektedir.

Araştırma verilerinin analizi, nicel verilerin analizi ve nitel verilerin analizi şeklinde iki ayrı başlık altında verilmiştir.

3.5.1 Nicel Verilerin Analizi

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aramak için “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanları istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aramak için “Yazma Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır.

Uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin yazma motivasyonu puanları istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen öğrenci özerkliği puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aramak için “Öğrenci Özerkliği Ölçeği” kullanılmıştır. Uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin öğrenci özerkliği puanları istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği ve Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen tutum, motivasyon ve öğrenci özerkliği puanları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aramak için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Uygulama sonrası öğrencilerin kişisel bilgileri ile yazmaya yönelik tutum, motivasyon ve öğrenci özerkliği puanları arasındaki ilişki istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Ölçeklerle ilgili öntest ve sontest şeklinde uygulanan ölçme araçlarından elde edilen verilerin ve kişisel bilgi verilerinin analizi, SPSS 20.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Kişisel bilgilerle yazmaya yönelik tutum, yazma motivasyonu ve öğrenci özerkliği arasındaki ilişki istatistiksel olarak incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerinin dağılımları için frekans ve grup için yüzdeleri hesaplanmıştır. Araştırma problemleri için öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları yapılan analizler sonucunda hesaplanmıştır. Yukarıda değinilen ilgili araştırma sorusuna bağlı olarak grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalar yapılmıştır. Grup içi karşılaştırmalarda ilişkili örneklem t-testi kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda (cinsiyet değişkenleriyle uygulama sonrasındaki ölçek puanları normal dağılım gösterdiği için) ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre grup dağılımının normallik sınavında Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre anlamlılık değerinin (p) .05'ten büyük olması normalliğin sağlandığı anlamına gelmektedir (Can, 2013). Bu araştırmada Kolmogorov-Smirnov Testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri (p=.00) .05'ten büyük olduğundan dağılım normal dağılım

sergilemektedir. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre grup varyansların homojenliğine Levene F Testi ile bakılmış ve varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada cinsiyet değişkenine göre verilerin dağılımları normallik ve varyansların homojenliği ön şartlarını sağlandığı için parametrik testler kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Cinsiyet ve Türkçe ders notu dışındaki demografik değişkenler ile uygulama sonrasındaki ölçek puanlarının normal dağılım göstermemesi nedeniyle araştırma problemlerine cevap aramak için parametrik testlerden olmayan Kruskal-Wallis analizi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin incelenmesi için ise korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlerinde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Nicel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, çalışmanın “Bulgular” bölümünde tablolar hâlinde sunularak yorumlanmıştır.

3.5.2 Nitel Verilerin Analizi

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?” sorusuna cevap aramak için öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlikler uygulanmıştır. Etkinlik uygulamaları ile ortaya çıkan öğrenci etkinlik kâğıtları analiz edilmiştir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış mıdır?” ve “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerisi geliş midir?” sorusuna cevap aramak için öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Yazma becerisi uygulamaları ile ortaya çıkan öğrenci yazıları analiz edilmiştir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?”, “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış mıdır?” ve “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerisi geliş midir?” sorularına cevap aramak için

araştırmacı gözlem yapmış ve günlük yazmış, öğrenciler de günlük yazmıştır. Araştırmacı gözlem notları, araştırmacı ve öğrenci günlükleri analiz edilmiştir.

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları sonucu ortaya çıkan etkinlik çalışma kâğıtları ve öğrenci özerkliği temelinde yürütölen yazma becerisi uygulamaları sonucunda ortaya çıkan öğrenci yazıları, içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde yapılan temel işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve şimşek, 2013: 259). Araştırmada içerik analizi türlerinden kategorisel analiz kullanılmıştır. Kategorisel analizde önce veriler kodlanmıştır. Kodlar, kelime gruplarını sınıflandırmak ya da gruplandırmak için kullanılan semboller; araştırma sorularıyla ilgili olan kavramlardır (Robson, 2001: 385). Bu bağlamda kodlar, bağımsız parçalardan tam ve anlamlı gruplar oluşturma işlevini üstlenmektedir (Miles ve Huberman, 1994: 58).

Uygulamalara ilişkin yapılan araştırmacı gözlem notları, yazılan öğrenci ve araştırmacı günlükleri, nitel çözümlene tekniklerinden betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2013: 256).

Nitel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, çalışmanın “Bulgular” bölümünde tablolar ve şekiller hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde; araştırmanın uygulamasından elde edilen nicel ve nitel bulgularının analizi yer almaktadır.

4.1 NİCEL BULGULAR

Bu bölümde; araştırmanın problem ve alt problemleri çerçevesinde, Kişisel Bilgi Formu, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği ve Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden elde edilen verilerin analizlerine, kişisel bilgiler ile yazmaya yönelik tutum, yazma motivasyonu ve öğrenci özerkliği arasındaki ilişkilerin analizlerine ve ölçekler arasındaki korelasyon analizine yer verilmiştir.

4.1.1 Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Aşağıda çalışma grubundaki öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin dağılımları tablolar hâlinde verilmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin cinsiyet ve yaş dağılımları, Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Cinsiyet ve Yaş Dağılımları

Cinsiyet	Yaş	N	%
Erkek	13	10	90.9
	14	1	9.1
Toplam		11 (%44)	100
Kız	13	14	100
	14	0	0
Toplam		14 (%56)	100

Tablo 6'ya göre, öğrencilerin 11'i erkek (%44), 14'ü ise kızdır (%56). Kız öğrencilerin hepsi 13 yaşında olup erkek öğrencilerden ise sadece bir kişi 14 yaşında diğerleri 13 yaşındadır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin algılanan sosyo-ekonomik durumları dağılımları, Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Algılanan Sosyo-Ekonomik Durumları Dağılımları

Sosyo-Ekonomik Durum	N	%
Düşük	0	0
Orta	22	88
Yüksek	3	12
Toplam	25	100

Tablo 7'ye göre, öğrencilerin 22'si (%88) algılanan sosyo-ekonomik durumlarını orta olarak belirtirken, sadece 3'ü (%12) algılanan sosyo-ekonomik durumlarını yüksek olarak belirtmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin baba ve anne eğitim durumları dağılımları, Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Baba ve Anne Eğitim Durumları Dağılımları

Baba Eğitim Durum	N	%	Anne Eğitim Durum	N	%
Üniversite	11	44	Üniversite	9	36
Lise	10	40	Lise	10	40
Ortaokul	2	8	Ortaokul	4	16
İlkokul	2	8	İlkokul	2	8
Toplam	25	100	Toplam	25	100

Tablo 8'e göre, öğrencilerin 11'inin (%44) babası üniversite mezunu iken 9'unun (%36) annesi üniversite mezunudur. Öğrencilerin 10'unun (%40) babası lise mezunu ve 10'unun (%40) annesi lise mezunu mezunudur. Öğrencilerin 2'sinin (%8) babası

ortaokul mezunu iken 4'ünün (%16) annesi ortaokul mezunudur. Öğrencilerin 2'sinin (%8) babası ilkokul mezunu ve 2'sinin (%8) annesi ilkokul mezunudur.

Çalışma grubundaki öğrencilerin çalışma odasına sahip olma durumları dağılımları, Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Çalışma Odasına Sahip Olma Durumları Dağılımları

Çalışma Odası	N	%
Evet	25	100
Hayır	0	0
Toplam	25	100

Tablo 9'a göre, öğrencilerin tamamı evlerinde çalışma odalarına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çalışma odasına sahip olmayan öğrenci bulunmamaktadır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumları dağılımları, Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Türkçe Dersini Sevme Durumları Dağılımları

Türkçe Dersini Sevme	N	%
Her zaman	4	16
Çoğu zaman	16	64
Kısmen	5	20
Çok az	0	0
Hiçbir zaman	0	0
Toplam	25	100

Tablo 10'a göre, öğrencilerin 4'ü (%16) Türkçe dersini "her zaman", 16'sı (%64) "çoğu zaman" ve 5'i (%20) ise "kısmen" sevdiklerini belirtmişlerdir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin Türkçe ders notu dağılımları, Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Türkçe Ders Notu Dağılımları

Türkçe Ders Notu	N	%
4	7	28
5	18	72
Toplam	25	100

Tablo 11'e göre, öğrencilerin 7'si (%28) Türkçe ders notunu 4 olarak belirtirken 18'i (%72) Türkçe ders notunu 5 olarak belirtmişlerdir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe beceri alanları dağılımları, Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin İlgi Duydukları Türkçe Beceri Alanları Dağılımları

Türkçe Beceri Alanı	N	%
Dinleme-İzleme	8	32
Okuma	10	40
Yazma	7	28
Konuşma	0	0
Toplam	25	100

Tablo 12’ye göre, öğrencilerin 8’i (%32) ilgi duydukları Türkçe beceri alanını “dinleme-izleme” olarak belirtmiştir. Öğrencilerin 10’u (% 40) ilgi duydukları Türkçe beceri alanını “okuma” olarak belirtirken 7’si (%28) ise ilgi duydukları Türkçe beceri alanını “yazma” olarak belirtmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin Türkçe özel ders alma durumları dağılımları, Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Türkçe Özel Ders Alma Durumları Dağılımları

Özel Ders	N	%
Evet	2	8
Hayır	23	92
Toplam	25	100

Tablo 13’e göre, öğrencilerin 23’ü (%92) Türkçe dersinden özel ders almadıklarını belirtirken, 2’si (%8) ise Türkçe dersinden özel ders aldıklarını belirtmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin yazı yazma sıklığı dağılımları, Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Yazı Yazma Sıklığı Dağılımları

Yazı Yazma Sıklığı	N	%
Hiç yazmam	2	8
Ayda birkaç kez	5	20
Haftada birkaç kez	14	56
Her gün	4	16
Toplam	25	100

Tablo 14'e göre, öğrencilerin 2'si (%8) hiç yazı yazmadıklarını belirtirken, 5'i (%20) ayda birkaç kez yazı yazdıklarını, 14'ü (%56) haftada birkaç kez yazı yazdıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin 4'ü (%16) ise her gün yazı yazdıklarını belirtmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin hoşlandıkları yazı türü dağılımları, Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Hoşlandıkları Yazı Türü Dağılımları

Hoşlandıkları Yazı Türü	N	%
Günlük	9	36
Hikâye	5	20
Şiir	3	12
Makale	1	4
Sohbet (Söyleşi)	2	8
Deneme	5	20
Toplam	25	100

Tablo 15'e göre, öğrencilerin 9'u (%36) hoşlandıkları yazı türü olarak "günlük" yazı türünü belirtirken, 5'i (%20) "hikâye, 3'ü (%12) "makale", 2'si (%8) "sohbet (söyleşi)" ve 5'i (%20) "deneme" yazı türünü belirtmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma dağılımları, Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Bilgisayarda Yazı Yazma Dağılımları

Bilgisayarda yazı yazma	N	%
Evet	5	20
Bazen	19	76
Hayır	1	4
Toplam	25	100

Tablo 16'ya göre, öğrencilerin 5'i (%20) bilgisayarda yazı yazdıklarını belirtirken, 19'u (%76) bilgisayarda "bazen" yazı yazdıklarını, 1'i (%4) ise bilgisayarda yazı yazmadığını belirtmiştir.

4.1.2 Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Bulgular

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt problemine ilişkin analiz sonuçları aşağıdaki şekildedir.

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem t-testi sonuçları, Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Uygulama Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Ortalama Puanlarının t-testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	25	49.8	8.03	24	-4.418	.00*
Sontest	25	56.60	5.30			

*p< .01

Tablo 17'ye göre, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunda anlamlı bir yükselme olduğu bulunmuştur [$t(24)=-4.418$, $p< .01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması $\bar{X}=49.8$ iken, uygulama sonrasında yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması $\bar{X}=56.60$ 'a yükselmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 66 olduğu düşünüldüğünde bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen tutum puanları arasında bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin analiz sonuçları aşağıdaki şekildedir.

Öğrencilerin uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları, Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Erkek	11	56.45	5.71	23	-.119	.90
Kız	14	56.71	5.18			

Tablo 18'e göre, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(23)= -.119, p> .05]. Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, öğrencilerin cinsiyetine göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin baba eğitim durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Ölçek	Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Üniversite	11	13.68	3	.449	.93
	Lise	10	12.05			
	Ortaokul	2	15.00			
	İlkokul	2	12.00			
	Toplam	25				

Tablo 19'a göre, öğrencilerin baba eğitim durumlarına ilişkin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p> .05). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin anne eğitim durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Ölçek	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Üniversite	9	17.17	3	6.319	.09
	Lise	10	9.15			
	Ortaokul	4	14.88			
	İlkokul	2	9.75			
	Toplam	25				

Tablo 20'ye göre, öğrencilerin anne eğitim durumlarına ilişkin Yazmaya yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin Türkçe dersini sevme durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Türkçe Dersini Sevme Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Ölçek	Türkçe Dersini Sevme Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Her zaman	4	12.50	2	1.356	.50
	Çoğu zaman	16	12.06			
	Kısmen	5	16.40			
	Toplam	25				

Tablo 21'e göre, öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına ilişkin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına göre değişmemektedir.

Öğrencilerin uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarının Türkçe ders notuna göre t-testi sonuçları, Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Ortalama Puanlarının Türkçe Ders Notuna Göre t-Testi Sonuçları

Ders Notu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
4	7	56.42	3.90	23	-.099	.92
5	18	56.66	5.86114			

Tablo 22'ye göre, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, Türkçe ders notlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(23) = -.099$, $p > .05$]. Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, öğrencilerin Türkçe ders notu durumuna göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin İlgi Duydukları Türkçe Dersinin Beceri Alanlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Ölçek	Türkçe Dersi Beceri Alanı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Dinleme-İzleme	8	9.69	2	2.403	.30
	Okuma	10	14.50			
	Yazma	7	14.64			
	Toplam	25				

Tablo 23'e göre, öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına ilişkin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin yazı yazma sıklığına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Yazı Yazma Sıklığına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Ölçek	Yazı Yazma Sıklığı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Ayda bir kez	1	8.00	2	2.294	.31
	Haftada birkaç kez	17	14.50			
	Her gün	7	10.07			
	Toplam	25				

Tablo 24'e göre, öğrencilerin yazı yazma sıklığına ilişkin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, yazı yazma sıklıklarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Hoşlandıkları Yazı Türlerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Ölçek	Hoşlandıkları Yazı Türü	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Günlük	9	9.90	5	10.883	.05
	Hikâye	5	12.79			
	Şiir	3	21.00			
	Makale	1	11.08			
	Sohbet	2	5.50			
	Deneme	5	20.90			
	Toplam	25				

Tablo 25'e göre, öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine ilişkin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Bilgisayarda Yazı Yazma Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Ölçek	Bilgisayarda Yazı Yazma	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Evet	5	9.56	2	2.926	.23
	Bazen	19	15.19			
	Hayır	1	12.75			
	Toplam	25				

Tablo 26'ya göre, öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına ilişkin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre değişmemektedir.

4.1.3 Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Bulgular

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt problemine ilişkin analiz sonuçları aşağıdaki şekildedir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem t-testi sonuçları, Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Uygulama Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

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

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

Tablo 27'ye göre, öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında yazma motivasyonunda anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [t(24)=-5.304, p< .01]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyon puanlarının ortalaması \bar{X} =59.72 iken, uygulama sonrasında yazma motivasyon puanlarının ortalaması \bar{X} =70.52'ye yükselmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 84 olduğu düşünüldüğünde bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonunu arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin alt ölçeklerinden olan “özyeterlik” boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [t(24)=-5.777, p< .01]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyonu “özyeterlik” puanlarının ortalaması \bar{X} =20.80 iken, uygulama sonrasında yazma motivasyonu “özyeterlik” puanlarının ortalaması \bar{X} =25.16'ya yükselmiştir. Bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının

öğrencilerin yazma motivasyonu “özyeterlik” düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan “duyuşsal” boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [$t(24)=-5.777$, $p< .05$]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyonu “duyuşsal” puanlarının ortalaması $\bar{X}=20.92$ iken, uygulama sonrasında yazma motivasyonu “duyuşsal” puanlarının ortalaması $\bar{X}=22.76$ 'ya yükselmiştir. Bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonu “duyuşsal” düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan “sosyal kabul” boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [$t(24)=-4.540$, $p< .01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyonu “sosyal kabul” puanlarının ortalaması $\bar{X}=9.56$ iken, uygulama sonrasında yazma motivasyonu “sosyal kabul” puanlarının ortalaması $\bar{X}=12.56$ 'ya yükselmiştir. Bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonu “sosyal kabul” düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan “fiziksel” boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [$t(24)=-4.540$, $p< .01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyonu “fiziksel” puanlarının ortalaması $\bar{X}=7.56$ iken, uygulama sonrasında yazma motivasyonu “fiziksel” puanlarının ortalaması $\bar{X}=5.96$ 'ya düşmüştür. Bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonu “fiziksel” zorluk düzeylerini azaltmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen motivasyon puanları arasında bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin analiz sonuçları aşağıdaki şekildedir.

Öğrencilerin uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları, Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Özyeterlik	Erkek	11	23.82	2.56	23	-2.695	.01*
	Kız	14	26.21	1.88			
Duyuşsal	Erkek	11	22.55	2.84	23	-.338	.73
	Kız	14	22.93	2.78			
Sosyal Kabul	Erkek	11	12.36	1.56	23	-.392	.69
	Kız	14	12.71	2.61			
Fiziksel	Erkek	11	6.45	1.80	23	1.378	.18
	Kız	14	5.57	1.39			
Toplam	Erkek	11	68.27	5.44	23	-1.890	.06
	Kız	14	72.29	5.04			

*p< .05

Tablo 28'e göre, öğrencilerin yazma motivasyonu, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(23) = -1.890$, $p > .05$]. Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazma motivasyonu, öğrencilerin cinsiyetine göre değişmemektedir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin alt ölçeklerinden olan "özyeterlik" boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [$t(23) = -2.695$, $p < .05$]. Kız öğrencilerin uygulama sonrası yazma motivasyonu ($\bar{X} = 26.21$), erkek öğrencilere ($\bar{X} = 23.82$) göre daha olumludur. Bu bulgu, yazmaya yönelik özyeterlik motivasyonu ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan "duyuşsal", "sosyal kabul" ve "fiziksel" motivasyon boyutlarında uygulama sonrasında anlamlı bir değişme bulunmamıştır [sırasıyla, $t(23) = -.338$, $p > .05$; $t(23) = -.392$, $p > .05$; $t(23) = 1.378$, $p > .05$]. Bu bulgu, "duyuşsal", "sosyal kabul" ve "fiziksel" motivasyon ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin baba eğitim durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Özyeterlik	Üniversite	11	12,36	3	1.625	.65
	Lise	10	13.10			
	Ortaokul	2	18.75			
	İlkokul	2	10.25			
	Toplam	25				
Duyuşsal	Üniversite	11	12.27	3	.834	.84
	Lise	10	14.55			
	Ortaokul	2	11.25			
	İlkokul	2	11.00			
	Toplam	25				
Sosyal Kabul	Üniversite	11	11.55	3	1.419	.70
	Lise	10	13.35			
	Ortaokul	2	17.75			
	İlkokul	2	14.50			
	Toplam	25				
Fiziksel	Üniversite	11	15.45	3	3.557	.31
	Lise	10	10.50			
	Ortaokul	2	8.75			
	İlkokul	2	16.25			
	Toplam	25				
Toplam	Üniversite	11	11.50	3	1.868	.60
	Lise	10	14.15			
	Ortaokul	2	18.00			
	İlkokul	2	10.50			
	Toplam	25				

Tablo 29'a göre, öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Yazma Motivasyonu Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazma motivasyonu, öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin anne eğitim durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Özyeterlik	Üniversite	9	13.00	3	.457	.95
	Lise	10	12.05			
	Ortaokul	4	14.50			
	İlkokul	2	14.75			
	Toplam	25				
Duyuşşsal	Üniversite	9	16.28	3	5.622	.13
	Lise	10	11.60			
	Ortaokul	4	7.00			
	İlkokul	2	17.25			
	Toplam	25				
Sosyal Kabul	Üniversite	9	9.22	3	6.186	.10
	Lise	10	13.35			
	Ortaokul	4	19.88			
	İlkokul	2	14.50			
	Toplam	25				
Fiziksel	Üniversite	9	12.00	3	2.245	.52
	Lise	10	15.45			
	Ortaokul	4	11.25			
	İlkokul	2	8.75			
	Toplam	25				
Toplam	Üniversite	9	13,39	3	1.460	.69
	Lise	10	11,40			
	Ortaokul	4	13,63			
	İlkokul	2	18,00			
	Toplam	25				

Tablo 30'a göre, öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Yazma Motivasyonu Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazma motivasyonu, öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin Türkçe dersini sevme durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Türkçe Dersini Sevme Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Türkçe Dersi Sevme Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Özyeterlik	Her zaman	4	16.00	2	1.634	.44
	Çoğu zaman	16	11.63			
	Kısmen	5	15.00			
	Toplam	25				
Duyuşsal	Her zaman	4	16.38	2	1.258	.53
	Çoğu zaman	16	12.78			
	Kısmen	5	11.00			
	Toplam	25				
Sosyal Kabul	Her zaman	4	12.38	2	.390	.82
	Çoğu zaman	16	12.59			
	Kısmen	5	14.80			
	Toplam	25				
Fiziksel	Her zaman	4	12.50	2	.104	.94
	Çoğu zaman	16	12.84			
	Kısmen	5	13.90			
	Toplam	25				
Toplam	Her zaman	4	15.25	2	.697	.70
	Çoğu zaman	16	12.13			
	Kısmen	5	14.00			
	Toplam	25				

Tablo 31'e göre, öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına ilişkin Yazma Motivasyonu Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazma motivasyonu, öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına göre değişmemektedir.

Öğrencilerin uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarının Türkçe ders notuna göre t-testi sonuçları, Tablo 32'de gösterilmiştir.

Tablo 32. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Yazma Motivasyonu Ortalama Puanlarının Türkçe Ders Notuna Göre t-Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Ders Notu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Özyeterlik	4	7	25.28	2.05	23	.155	.87
	5	18	25.11	2.67			
Duyuşsal	4	7	21.19	2.41	23	-1.929	.06
	5	18	23.38	2.68			
Sosyal Kabul	4	7	13.19	2.03	23	.828	.41
	5	18	12.33	2.24			
Fiziksel	4	7	6.14	1.77	23	.346	.73
	5	18	5.88	1.60			
Toplam	4	7	69.42	5.53	23	-.611	.54
	5	18	70.94	5.58			

Tablo 32’ye göre, öğrencilerin yazma motivasyonu, Türkçe ders notlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(23)= -.611, p> .05]. Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazma motivasyonu, öğrencilerin Türkçe ders notları durumuna göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği’ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33. Uygulama Sonrası Yazmaya Yönelik Motivasyon Ölçeğine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin İlgi Duydukları Türkçe Dersinin Beceri Alanlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Türkçe Dersi Beceri Alanı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Özyeterlik	Dinleme-İzleme	8	9.00	2	8.225	.01*	A-C
	Okuma	10	11.70				
	Yazma	7	19.43				
	Toplam	25					
Duyuşsal	Dinleme-İzleme	8	11.44	2	1.494	.47	
	Okuma	10	12.30				
	Yazma	7	15.79				
	Toplam	25					
Sosyal Kabul	Dinleme-İzleme	8	10.81	2	1.091	.58	
	Okuma	10	14.20				
	Yazma	7	13.79				
	Toplam	25					
Fiziksel	Dinleme-İzleme	8	14.63	2	2.872	.23	
	Okuma	10	14.45				
	Yazma	7	9.07				
	Toplam	25					
Toplam	Dinleme-İzleme	8	9.13	2	7.411	.02*	A-C
	Okuma	10	11.80				
	Yazma	7	19.14				
	Toplam	25					

* p< .05, A: Dinleme-İzleme, B: Okuma, C: Yazma

Tablo 33’e göre, öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına ilişkin Yazma Motivasyonu Ölçeği’nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p< .05). Yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre “dinleme-izleme” beceri alanına ilgi duyan öğrenciler ile “yazma” beceri alanına ilgi duyan öğrencilerin yazma motivasyonu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. “Dinleme-izleme” beceri alanına ilgi duyan öğrencilerin yazma motivasyon puan ortalamaları \bar{X} =67.87 iken “yazma” beceri alanına ilgi duyan öğrencilerin yazma motivasyon puan ortalamaları \bar{X} =74.71 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre

öğrencilerin yazma motivasyonu, öğrencilerin Türkçe dersi beceri alanlarından “dinleme-izleme” ve “yazma” beceri alanlarıyla ilişkilidir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin “özyeterlik” alt ölçeğinden alınan puanlar, öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .05$). Yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre “dinleme-izleme” beceri alanına ilgi duyan öğrenciler ile “yazma” beceri alanına ilgi duyan öğrencilerin yazma “özyeterlik” motivasyonu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. “Dinleme-izleme” beceri alanına ilgi duyan öğrencilerin yazma “özyeterlik” motivasyon puan ortalamaları $\bar{X}=23.87$ iken “yazma” beceri alanına ilgi duyan öğrencilerin yazma “özyeterlik” motivasyon puan ortalamaları $\bar{X}=27.28$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin “duyuşsal”, “sosyal kabul” ve “fiziksel” alt ölçeklerinden alınan puanlar, öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$).

Uygulama sonrası Yazma Motivasyon Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin yazı yazma sıklığına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 34'te gösterilmiştir.

Tablo 34. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Yazı Yazma Sıklığına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Yazı Yazma Sıklığı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Özyeterlik	Ayda bir kez	1	3.50	2	2.501	.28
	Haftada birkaç kez	17	12.59			
	Her gün	7	15.36			
	Toplam	25				
Duyuşsal	Ayda bir kez	1	2.00	2	2.396	.30
	Haftada birkaç kez	17	13.53			
	Her gün	7	13.29			
	Toplam	25				
Sosyal Kabul	Ayda bir kez	1	13.50	2	1.167	.55
	Haftada birkaç kez	17	14.00			
	Her gün	7	10.50			
	Toplam	25				
Fiziksel	Ayda bir kez	1	22.00	2	3.544	.17
	Haftada birkaç kez	17	13.94			
	Her gün	7	9.43			
	Toplam	25				
Toplam	Ayda bir kez	1	2.50	2	2.371	.30
	Haftada birkaç kez	17	12.97			
	Her gün	7	14.57			
	Toplam	25				

Tablo 34'e göre, öğrencilerin yazı yazma sıklığına ilişkin Yazma Motivasyonu Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazma motivasyonu, yazı yazma sıklıklarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazmaya Motivasyonu Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 35'te gösterilmiştir.

Tablo 35. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Hoşlandıkları Yazı Türlerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Hoşlandıkları Yazı Türü	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Özyeterlik	Günlük	9	14.85	5	4.168	.38
	Hikâye	5	11.57			
	Şiir	3	7.50			
	Makale	1	5.50			
	Sohbet	2	15.40			
	Deneme	5	6.89			
	Toplam	25				
Duyuşsal	Günlük	9	12.00	5	2.696	.61
	Hikâye	5	15.00			
	Şiir	3	20.00			
	Makale	1	7.75			
	Sohbet	2	12.90			
	Deneme	5	8.45			
	Toplam	25				
Sosyal Kabul	Günlük	9	13.90	5	3.045	.55
	Hikâye	5	10.07			
	Şiir	3	7.00			
	Makale	1	13.50			
	Sohbet	2	16.30			
	Deneme	5	11.34			
	Toplam	25				
Fiziksel	Günlük	9	14.00	5	.721	.94
	Hikâye	5	13.14			
	Şiir	3	14.00			
	Makale	1	12.75			
	Sohbet	2	10.70			
	Deneme	5				
	Toplam	25				
Toplam	Günlük	9	13.85	5	2.298	.68
	Hikâye	5	11.43			
	Şiir	3	10.00			
	Makale	1	8.25			
	Sohbet	2	16.00			
	Deneme	5	9.82			
	Toplam	25				

Tablo 35'e göre, öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine ilişkin Yazma Motivasyonu Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre, öğrencilerin yazma motivasyonu, öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 36'da gösterilmiştir.

Tablo 36. Uygulama Sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Bilgisayarda Yazı Yazma Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Bilgisayarda Yazı Yazma	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Özyeterlik	Evet	8	9.63	2	4.512	.10
	Bazen	13	15.96			
	Hayır	4	10.13			
	Toplam	25				
Duyuşsal	Evet	8	14.94	2	.859	.65
	Bazen	13	12.23			
	Hayır	4	11.63			
	Toplam	25				
Sosyal Kabul	Evet	8	11.88	2	.418	.81
	Bazen	13	13.88			
	Hayır	4	12.38			
	Toplam	25				
Fiziksel	Evet	8	11.75	2	.717	.69
	Bazen	13	13.00			
	Hayır	4	15.50			
	Toplam	25				
Toplam	Evet	8	12.06	2	1.900	.38
	Bazen	13	14.73			
	Hayır	4	9.25			
	Toplam	25				

Tablo 36'ya göre, öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre Yazma Motivasyonu Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin yazma motivasyonu, öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre değişmemektedir.

4.1.3 Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Bulgular

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen öğrenci özerkliği puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt problemine ilişkin analiz sonuçları aşağıdaki şekildedir.

Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklem t-testi sonuçları, Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37. Uygulama Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Özerklik Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

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

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

Tablo 37'ye göre, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında öğrencilerin öğrenci özerklik düzeylerinde anlamlı bir değişim olduğu bulunmuştur [t(24)=-9.761, p< .01]. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği puanlarının ortalaması \bar{X} =43.76 iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği puanlarının ortalaması \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 alt ölçeklerinden olan “sosyallik (paylaşım)” boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişim olduğu bulunmuştur [t(24)=-3.796, p<.01]. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği “sosyallik (paylaşım)” puanlarının ortalaması \bar{X} =11.40 iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği “sosyallik (paylaşım)” puanlarının ortalaması \bar{X} =15.04'e yükselmiştir. Bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamasının, öğrencilerin “sosyallik (paylaşım)” düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu

gösterir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan “motivasyon” boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [$t(24)=-8.587$, $p< .01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği “motivasyon” puanlarının ortalaması $\bar{X}=9.44$ iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği “motivasyon” puanlarının ortalaması $\bar{X}=13.96$ 'ya yükselmiştir. Bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamasının öğrencilerin “motivasyon” düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan “planlama” boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [$t(24)=-5.662$, $p< .01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği “planlama” puanlarının ortalaması $\bar{X}=16.84$ iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği “planlama” puanlarının ortalaması $\bar{X}=19.60$ 'a yükselmiştir. Bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamasının, öğrencilerin “planlama” düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan “kaygı” boyutunda uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur [$t(24)=2.192$, $p< .01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği “kaygı” puanlarının ortalaması $\bar{X}=9.92$ iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği “kaygı” puanlarının ortalaması $\bar{X}=8.80$ 'e düşmüştür. Bu bulgu, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamasının, öğrencilerin “kaygı” düzeylerini azaltmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen öğrenci özerkliği puanları arasında bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin analiz sonuçları aşağıdaki şekildedir.

Öğrencilerin uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları, Tablo 38'de gösterilmiştir.

Tablo 38. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Öğrenci Özerkliği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Ölçüm	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Sosyallik (Paylaşım)	Erkek	11	15.91	2.84	23	1.340	.19
	Kız	14	14.36	2.89			
Motivasyon	Erkek	11	14.00	1.18	23	.133	.89
	Kız	14	13.93	1.43			
Planlama	Erkek	11	19.64	1.43	23	.103	.91
	Kız	14	19.57	1.65			
Kaygı	Erkek	11	9.00	2.14	23	.450	.65
	Kız	14	8.64	1.82			
Toplam	Erkek	11	56.55	4.29	23	.814	.42
	Kız	14	55.21	3.86			

Tablo 38'e göre, öğrencilerin özerklik durumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(23) = .814, p > .05$]. Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, öğrencilerin cinsiyet durumlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin baba eğitim durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Baba Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Sosyallik (Paylaşım)	Üniversite	11	12.09	3	.554	.90
	Lise	10	13.10			
	Ortaokul	2	15.00			
	İlkokul	2	15.50			
	Toplam	25				
Motivasyon	Üniversite	11	11.50	3	2.132	.54
	Lise	10	15.45			
	Ortaokul	2	10.50			
	İlkokul	2	11.50			
	Toplam	25				
Planlama	Üniversite	11	14.27	3	2.641	.45
	Lise	10	13.20			
	Ortaokul	2	12.50			
	İlkokul	2	5.50			
	Toplam	25				
Kaygı	Üniversite	11	9.91	3	6.586	.08
	Lise	10	13.40			
	Ortaokul	2	19.00			
	İlkokul	2	22.00			
	Toplam	25				
Toplam	Üniversite	11	13.95	3	1.780	.61
	Lise	10	13.30			
	Ortaokul	2	12.75			
	İlkokul	2	6.50			
	Toplam	25				

Tablo 39'a göre, öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin anne eğitim durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 40'da gösterilmiştir.

Tablo 40. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Sosyallik (Paylaşım)	Üniversite	9	11.61	3	1.316	.72
	Lise	10	14.90			
	Ortaokul	4	11.00			
	İlkokul	2	13.75			
	Toplam	25				
Motivasyon	Üniversite	9	11.44	3	1.645	.64
	Lise	10	14.75			
	Ortaokul	4	11.00			
	İlkokul	2	15.25			
	Toplam	25				
Planlama	Üniversite	9	12.44	3	1.068	.78
	Lise	10	14.35			
	Ortaokul	4	12.88			
	İlkokul	2	9.00			
	Toplam	25				
Kaygı	Üniversite	9	12.11	3	3.643	.30
	Lise	10	11.15			
	Ortaokul	4	19.00			
	İlkokul	2	14.25			
	Toplam	25				
Toplam	Üniversite	9	12.17	3	3.566	.31
	Lise	10	15.90			
	Ortaokul	4	8.00			
	İlkokul	2	12.25			
	Toplam	25				

Tablo 40'a göre, öğrencilerin anne eğitim durumlarına ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin Türkçe dersini sevme durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nde İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Türkçe Dersini Sevme Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Türkçe Dersi Sevme Durumu	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Sosyallik (Paylaşım)	Her zaman	4	16.75	2	1.278	.52
	Çoğu zaman	16	12.44			
	Kısmen	5	11.80			
	Toplam	25				
Motivasyon	Her zaman	4	17.63	2	2.811	.24
	Çoğu zaman	16	12.81			
	Kısmen	5	9.90			
	Toplam	25				
Planlama	Her zaman	4	12.50	2	.130	.93
	Çoğu zaman	16	13.38			
	Kısmen	5	12.20			
	Toplam	25				
Kaygı	Her zaman	4	8.88	2	2.697	.26
	Çoğu zaman	16	14.72			
	Kısmen	5	10.80			
	Toplam	25				
Toplam	Her zaman	4	17.50	2	1.883	.39
	Çoğu zaman	16	12.41			
	Kısmen	5	11.30			
	Toplam	25				

Tablo 41'e göre, öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına göre değişmemektedir.

Öğrencilerin uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarının Türkçe ders notuna göre t-testi sonuçları, Tablo 42'de gösterilmiştir.

Tablo 42. Uygulama Sonrasında Öğrencilerin Öğrenci Özerkliği Ortalama Puanlarının Türkçe Ders Notuna Göre t-Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Ders Notu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Sosyallik (Paylaşım)	4	7	15.57	2.82	23	.559	.58
	5	18	14.83	3.01			
Motivasyon	4	7	13.43	1.13	23	-1.286	.21
	5	18	14.17	1.33			
Planlama	4	7	19.71	1.25	23	.229	.82
	5	18	19.56	1.65			
Kaygı	4	7	9.71	1.97	23	1.511	.14
	5	18	8.44	1.85			
Toplam	4	7	55.00	3.91	23	-.611	.54
	5	18	56.11	4.14			

Tablo 42'ye göre, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, Türkçe ders notlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(23) = -.611, p > .05$]. Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, öğrencilerin Türkçe ders notu durumuna göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 43'te gösterilmiştir.

Tablo 43. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin İlgi Duydukları Türkçe Dersinin Beceri Alanlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Türkçe Dersi Beceri Alanı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Sosyallik (Paylaşım)	Dinleme-İzleme	8	13.50	2	.141	.93
	Okuma	10	13.20			
	Yazma	7	12.14			
	Toplam	25				
Motivasyon	Dinleme-İzleme	8	16.69	2	5.027	.08
	Okuma	10	9.45			
	Yazma	7	13.86			
	Toplam	25				
Planlama	Dinleme-İzleme	8	11.81	2	.391	.82
	Okuma	10	13.90			
	Yazma	7	13.07			
	Toplam	25				
Kaygı	Dinleme-İzleme	8	10.25	2	2.521	.28
	Okuma	10	15.60			
	Yazma	7	12.43			
	Toplam	25				
Toplam	Dinleme-İzleme	8	15.19	2	1.196	.55
	Okuma	10	11.40			
	Yazma	7	12.79			
	Toplam	25				

A: Dinleme-İzleme, B: Okuma, C: Yazma

Tablo 43'e göre, öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin yazı yazma sıklığına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 44'te gösterilmiştir.

Tablo 44. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Yazı Yazma Sıklığına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Yazı Yazma Sıklığı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Sosyallik (Paylaşım)	Ayda bir kez	1	4.50	2	1.781	.410
	Haftada birkaç kez	17	12.76			
	Her gün	7	14.79			
	Toplam	25				
Motivasyon	Ayda bir kez	1	20.00	2	1.577	.45
	Haftada birkaç kez	17	13.35			
	Her gün	7	11.14			
	Toplam	25				
Planlama	Ayda bir kez	1	21.00	2	6.080	.05
	Haftada birkaç kez	17	14.68			
	Her gün	7	7.79			
	Toplam	25				
Kaygı	Ayda bir kez	1	3.00	2	3.219	.20
	Haftada birkaç kez	17	12.38			
	Her gün	7	15.93			
	Toplam	25				
Toplam	Ayda bir kez	1	17.50	2	1.503	.47
	Haftada birkaç kez	17	13.82			
	Her gün	7	10.36			
	Toplam	25				

Tablo 44'e göre, öğrencilerin yazı yazma sıklığına ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, yazı yazma sıklıklarına göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 45'te gösterilmiştir.

Tablo 45. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Hoşlandıkları Yazı Türlerine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Hoşlandıkları Yazı Türü	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Sosyallik (Paylaşım)	Günlük	9	13.60	5	4.376	.35
	Hikâye	5	13.57			
	Şiir	3	23.50			
	Makale	1	5.50			
	Sohbet	2	11.90			
	Deneme	5	10.78			
	Toplam	25				
Motivasyon	Günlük	9	10.20	5	3.785	.43
	Hikâye	5	15.21			
	Şiir	3	20.00			
	Makale	1	11.50			
	Sohbet	2	14.70			
	Deneme	5	13.48			
	Toplam	25				
Planlama	Günlük	9	15.20	5	4.853	.30
	Hikâye	5	10.21			
	Şiir	3	2.50			
	Makale	1	16.75			
	Sohbet	2	13.10			
	Deneme	5	12.87			
	Toplam	25				
Kaygı	Günlük	9	15.20	5	1.174	.88
	Hikâye	5	10.21			
	Şiir	3	2.50			
	Makale	1	16.75			
	Sohbet	2	13.10			
	Deneme	5	9.67			
	Toplam	25				
Toplam	Günlük	9	13.35	5	.601	.96
	Hikâye	5	12.29			
	Şiir	3	14.00			
	Makale	1	10.00			
	Sohbet	2	14.30			
	Deneme	5	11.45			
	Toplam	25				

Tablo 45'e göre, öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre değişmemektedir.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre farklılığını gösteren Kruskal-Wallis analiz sonuçları, Tablo 46'da gösterilmiştir.

Tablo 46. Uygulama Sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Öğrencilerin Bilgisayarda Yazı Yazma Durumlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Bilgisayarda Yazı Yazma	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Sosyallik (Paylaşım)	Evet	5	15.31	2	1.578	.45	
	Bazen	19	12.54				
	Hayır	1	9.88				
	Toplam	25					
Motivasyon	Evet	5	13.38	2	.035	.98	
	Bazen	19	12.81				
	Hayır	1	12.88				
	Toplam	25					
Planlama	Evet	5	6.81	2	9.239	.01*	A-C
	Bazen	19	16.31				
	Hayır	1	14.63				
	Toplam	25					
Kaygı	Evet	5	18.19	2	6.186	.04*	A-C
	Bazen	19	10.81				
	Hayır	1	9.75				
	Toplam	25					
Toplam	Evet	5	9.69	2	2.405	.30	
	Bazen	19	14.58				
	Hayır	1	14.50				
	Toplam	25					

* p < .05

A: Evet, B: Bazen, C: Hayır

Tablo 46'ya göre, öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları, bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre değişmemektedir.

Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin “planlama” alt ölçeğinden alınan puanlar, öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .05$). Yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre, bilgisayarda yazı yazmaya seçeneğine “evet” diyen öğrenciler ile “bazen” diyen öğrencilerin öğrenci özerkliği “planlama” puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bilgisayarda yazı yazmaya “evet” diyen öğrencilerin öğrenci özerkliği “planlama” puan ortalamaları $\bar{X} = 18.38$ iken, “bazen” diyen öğrencilerin öğrenci özerkliği “planlama” puan ortalamaları $\bar{X} = 20.15$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin “kaygı” alt ölçeğinden alınan puanlar öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .05$). Yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre bilgisayarda yazı yazmaya seçeneğine “evet” diyen öğrenciler ile “bazen” diyen öğrencilerin öğrenci özerkliği “kaygı” puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak

anlamli bulunmuştur. Bilgisayarda yazı yazmaya “evet” diyen öğrencilerin öğrenci özerkliği “kaygı” puan ortalamaları $\bar{X}=10.13$ iken, “bazen” diyen öğrencilerin öğrenci özerkliği “kaygı” puan ortalamaları $\bar{X}=8.32$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin “sosyallik (paylaşım)” ve “motivasyon” alt ölçeğinden alınan puanlar, öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$).

4.4.5 Ölçekler Arası Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Yapılan korelasyon analizi sonucunda, ölçeklerin alt ölçekleri kendi içerisinde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler göstermektedir.

“Öğrenci Özerkliği Ölçeği”nin “motivasyon” alt ölçeği ile “Yazma Motivasyonu Ölçeği”nin “duyuşsal” alt ölçeği arasında, istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=.494$; $p < .05$). “Öğrenci Özerkliği Ölçeği” ile “Yazma Motivasyonu Ölçeği”nin “sosyal kabul” alt ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=.520$; $p < .01$). “Yazma Motivasyonu Ölçeği”nin “duyuşsal” alt ölçeği ile “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=.520$; $p < .01$). “Yazma Motivasyonu Ölçeği” ile “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=.525$; $p < .01$).

“Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği”, “Yazma Motivasyonu Ölçeği” ve “Öğrenci Özerkliği Ölçeği” arasında yapılan korelasyon analiz sonuçları, Tablo 47’de gösterilmiştir.

Tablo 47. Yazmaya Yönelik Tutum, Yazma Motivasyonu ve Öğrenci Özerkliği Ölçekleri Arasında Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları

Ölçekler ve Alt Ölçekleri		ÖZ1	ÖZ2	ÖZ3	ÖZ4	ÖZ_TO P	TUT_TO P	M1	M2	M3	M4	MOT_T OP
Sosyallik (Paylaşım)	ÖZ1	1										
Motivasyon	ÖZ2	-,06	1									
Planlama	ÖZ3	-,08	-,02	1								
Kaygı	ÖZ4	,18	-,23	-,36	1							
ÖZERKLİK TOP	ÖZ_TOP	,58**	,37	,48*	- ,56**	1						
TUTUM	TUT_TOP	-,09	,18	,13	-,07	,07	1					
Özyeterlik	M1	-,05	,02	,29	-,17	,16	,39	1				
Duyuşsal	M2	,11	,49*	-,03	-,04	,25	,52**	,34	1			
Sosyal Kabul	M3	-,27	,03	,52**	-,08	,05	,00	,23	-,05	1		
Fiziksel	M4	,09	,05	,16	-,06	,18	-,29	-,36	-,10	,19	1	
MOTİVASYON TOP	MOT_TOP	-,10	,25	,27	-,11	,16	,52**	,82**	,66**	,41*	-,43*	1

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

4.2 NİTEL BULGULAR

Bu bölümde; araştırmanın problem ve alt problemleri çerçevesinde, öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları analizlerine, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları analizlerine, araştırmacı gözlem notları analizlerine, öğrenci ve araştırmacı günlüklerine ve analizlerine yer verilmiştir.

4.2.1 Öğrenci Özerkliği Etkinliklerine İlişkin Bulgular

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?” alt problemine ilişkin öğrencilerle, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilere uygulanan etkinlikler, öğrenci özerkliği üzerine yapılan alanyazın taramasının sonucunda araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Etkinliklerin geliştirilmesinde görselliğe de dikkat edilmiş ve öğrencinin öğrenmesini somut olarak yansıtmaya amaçlanmıştır. Etkinlikler, birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlayan altı aşamadan oluşmaktadır. Etkinlikler sırasıyla şu şekildedir: Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum (1), Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum (2), Öğrenme Planı Yapmalıyım (3), Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim (4), Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum (5), Öğrenmemi Değerlendiriyorum (6).

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisini kazanmaları amaçlanmıştır. Etkinlikler için etkinlik planları hazırlanmış ve etkinlik uygulamaları, hazırlanan planlar çerçevesinde yürütülmüştür. Etkinliklerdeki veriler, hiçbir değişiklik yapılmadan bilgisayara aktarılmış ve kullanılmıştır. Araştırmanın şeffaflığı açısından öğrenci etkinlik verilerinin tamamı ilgili başlıklar altında yer almıştır. Etkinliklere yönelik ulaşılan bulgulara ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

Etkinliklerden ortaya çıkan veriler tablolarla, kategoriler şekillerle, öğrencilerin bu kategorilere dağılımı tablolarla ve kategorilere göre öğrenci sayıları şekillerle gösterilmiş ve analiz edilmiştir. Tablolarda öğrenciler, adları ve soyadlarının baş harfleri ile gösterilmiştir.

4.2.1.1 Öğrenci özerkliği etkinliği 1

4.2.1.1.1 Etkinlik uygulama planı

Etkinlik Adı: Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 11.03.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceri: Öğrenci özerkliği (öğrenme ihtiyaçlarını belirleme)

Amaç: Öğrenme eksikliklerini fark etmek ve öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek.

Kazanım: Öğrenme eksikliklerini fark eder ve öğrenme ihtiyaçlarını belirler.

Materyaller: Çalışma kâğıdı, kalem, silgi.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencileri etkinlik için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanmasında öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, etkinliğin amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Etkinlik, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Etkinlik sonrasında öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, etkinliklerdeki verileri inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen öğrencinin gösterdiği gelişim ile ilgili bilgi edinir.

Açıklama: Etkinlik, araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.1.1.2 Öğrenci verileri

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin birincisi olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliğine yönelik öğrenci verileri, Tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri

Öğrenciler	Etkinlik 1 (Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum) Öğrenci Etkinlik Verileri
B. K.	<ul style="list-style-type: none">➤ Yazı yazarken dikkatim dağılınca konuya tekrar yoğunlaşamıyorum.➤ Tahtada yazı yazarken çok çabuk yorulup heyecanlanıyorum.➤ İnternette çalışma yaparken ne yapacağımı anlamıyorum ve vazgeçiyorum.➤ Okuduklarımı bazen anlamıyorum ve üzülüyorum.
A. N.	<ul style="list-style-type: none">➤ Araştırma yapmama sorunum var.➤ Bildiklerimi anlatamama sorunum var.➤ Bilgi eksiliği sorunum var.➤ Dikkat eksikliğim var.
A. N. E.	<ul style="list-style-type: none">➤ Yazarken elim yoruluyor, sıkılıyorum ve yazmıyorum.➤ Bildiklerimi anlatamıyorum.➤ Bilgisayarda araştırma yaparken dikkatim oynadığım oyunlara ve sosyal medyaya gidiyor.➤ Ders çalışırken dikkatim dağılıyor ve ders çalışamıyorum.
F. S. S.	<ul style="list-style-type: none">➤ Bir yazı yazarken kelime eksikliğim yüzünden çok şey anlatamıyorum.➤ Ben biliyorum ama tahtaya çıkma korkum yüzünden bildiklerimi gösteremiyorum.➤ Araştırma yaparken istediğim bilgilere ulaşamadığım zaman araştırma isteğim azalıyor.➤ Çok rahat okuyabiliyorum ama sınıfta arkadaşlarım varken gülme ihtiyacı duyuyorum.
G. M.	<ul style="list-style-type: none">➤ Düşüncelerimi yazıya dökmekte zorlanıyorum.➤ Bildiklerimi, tahtaya çıkınca unutuyorum.➤ Yazım güzel olmadığından sınavlarda puan kaybediyorum.➤ Çalışmalara dikkatimi veremiyorum. Bu yüzden konularda önemli yerleri kaçıyorum.
Y. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ Yazarken yazım kurallarını karıştırıyorum.➤ Bilgisayarda araştırma yaparken aklım başka şeylerle karışıyor.➤ Bazı konularda bilgi eksikliğim var.➤ Ders çalışırken yoğunlaşamıyorum.
M. E. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ Araştırma yaparken kendimi veremiyorum.➤ Tahtaya kalktığımda yapacaklarımı unutuyorum.➤ Düzenli ve doğru bilgi kaynaklarına ulaştığımı düşünmüyorum.➤ Düzenli çalışacak bir ortamım yok.

S. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazım güzel değil. ➤ Tahtaya kalkmayı sevmiyorum.
B. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazım kurallarında eksikliğim var. ➤ Tahtaya kalktığımda bildiklerimi iyi anlatamıyorum. ➤ Ders çalışırken dikkatim dağılıyor.
E. D.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tahtaya kalktığımda yazacağımı unutuyorum. ➤ Araştırmam uzun sürerse unutuyorum. ➤ Dikkatimi toplamakta zorlanıyorum.
C. S.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Benim eksikliğim çalışmamda not alırken bazen hızlı yazmak için güzel yazamıyor sonra çalışırken okumakta zorlanıyorum. ➤ Tahtaya çıktığımda arkadaşlarım bana baktığında utaniyorum ve anlatamıyorum. Aslında evdeyken tek başına da anlatamıyorum. ➤ Konuyu detaylı bir şekilde araştırmadığımdan bazen konuyu kavrayamıyorum. ➤ Çalışmamı yaparken noktalama ve yazım kurallarını bildiğim halde fazla dikkat etmiyorum.
B. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düşüncelerimi yazıya aktarırken zorlanıyorum. ➤ Araştırma yaparken dikkatim dağılıyor. ➤ Bildiklerimi anlatamıyorum ve dikkat eksikliğim var.
Ö. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazım güzel değil. ➤ Özgüven eksikliği, heyecan. ➤ Dikkat dağınıklığı. ➤ Yazım yanlışlıkları yapıyorum.
Y. G.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Çalışma yaparken kendime güvenemiyorum. Güvensizlik hissi oluyor içimde. ➤ Sınavlarda aklımda olan her şeyi unutup sınavda hiçbir şey yapamıyorum. ➤ Genel anlamda konu ile ilgili bilgim olsa da tahtaya kalkınca tedirgin oluyorum. Yapamama hissi oluyor. ➤ Benim eksikliğim konu ile ilgili bir araştırma yapmadan yazıyorum. ➤ Sağa eğik yazamıyorum ve noktalama işaretleri ile ilgili eksikliklerim var.
U. U.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düşüncelerimi yazıya dökememek. ➤ Öğrendiklerimi anlatamamak. ➤ Tahtada heyecan. ➤ Bilgi eksikliği. ➤ Dikkat eksikliği. ➤ Kendimi derse veremiyorum.
A. D. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı yazarken kendimi iyi ifade edemiyorum. ➤ İnsanlarla konuşurken bazen yanlış kelimeler kullanıyorum. ➤ Başkalarının önünde heyecanlanıp kendime güvenimi az da olsa kaybediyorum. Toplum arasına girdiğimde ben de utangaçlık başlıyor. ➤ Bazen ödev yaparken veya araştırma yaparken arkadan gelen değişik sesler dikkatimi oldukça rahat bir şekilde dağıtıyor. ➤ Okumamı hızlandırmam, okuduğumu yorumlayabilmem ve kelime hazinemi geliştirmem gerek.

Y. K. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı yazarken kendimi çok iyi anlattığım zamanlar da oluyor, iyi anlatmadığım zamanlar da oluyor. ➤ Ben genellikle söz aldığımda cevabı söylemeden önce kelimeler yok oluyor ya da kelimeler karışıyor. Cümlem bozuk oluyor. ➤ Ben internetten ve bilgisayardan pek yararlanamam. Kullanmayı bilmiyorum o yüzden genellikle ansiklopediden annemle beraber bakarız. ➤ Kitap, dergi veya herhangi bir yazı okurken bazen bir anda beynim durabiliyor ya da yanlış okuyorum.
N. N. Ç.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı ve sayfa düzensizliği. ➤ Tahtaya kalktığımda aşırı heyecan. ➤ Bilgi eksikliği. ➤ Özellikle sıkıcı derslerde (sosyal bilgiler) dikkat eksikliği ve sıkılma.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düşüncelerimi yazıya dökemiyorum. ➤ Bilgisayarda araştırma yaparken dikkatim dağılıyor. ➤ Bildiklerimi söyleyemiyorum. ➤ Dikkatim çabuk dağılıyor.
Ş. C. V.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düşüncelerimi yazıya dökemiyorum. ➤ Özgüven olarak kendimi eksik hissediyorum. ➤ Çalışmalarında bilgi eksikliklerim fazla oluyor. ➤ Ders çalışırken kendimi çalışmaya veremiyorum.
G. C. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düşündüklerimi yazıya dökemiyorum. ➤ Bildiklerimi anlatamam ve özgüven eksikliği. ➤ Dikkat eksikliği. ➤ Yazım ve noktalama yanlışları.
A. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazarken öğrenemiyorum. ➤ Bildiklerimi öğretmenim tahtaya kaldırınca unutuyorum. ➤ Bilgi araştırırken çok fazla derinlere dalamıyorum ve aklım başka şeylere gidiyor. ➤ Ders çalışırken dikkatimi fazla toplayamıyorum.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazma çalışması yapmadan önce tedirgin oluyorum ve bu da yazacağım yazıyı etkiliyor. ➤ Tahtaya çıktığımda söyleyeceklerimi unutuyorum. ➤ Bilgisayarda araştırma yaparken dikkatim sosyal medyaya gidiyor. ➤ Bir aile büyüğümler ders çalışırken dikkatim ilginç olmasa da etraftaki eşyalara gidiyor.
Ö. F. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ders çalışma eksikliğim var. ➤ Bildiğimi yazarak anlatamıyorum. ➤ Düzenli ve doğru kaynaklara ulaşamıyorum. ➤ Her zaman okuma yapamıyorum çünkü istekli olmuyorum.
S. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı yazarken, kelimeleri doğru ve düzgün yazmaya ihtiyacım var. ➤ Noktalama işaretleri ile ilgili eksikğim var. ➤ İstediklerimi doğru söyleyememe eksikğim var. ➤ Yeterince araştırma yapmıyorum ve daha fazla araştırma yapmaya ihtiyacım var.

4.2.1.1.3 Etkinlik analizi

Öğrencilere ait veriler incelendiğinde belli başlıkların ön plana çıktığı görülmektedir. Verilerden hareketle kategoriler oluşturulmuş ve oluşturulan kategoriler, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının neler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğrenci özerkliğinin birinci etkinliği olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliğine yönelik verilerden hareketle ulaşılan öğrenme ihtiyaçları kategoriler şunlardır: *yazma becerisi, öğrenmede dikkat eksikliği veya dikkati yoğunlaştıramama, özgüven ve motivasyon, bilgi ve araştırma, heyecan ve tedirginlik, okuma becerisi, kendini ifade etme.*

Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının neler olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının farkında olması, öğrenme için önemli bir adımdır. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliği verilerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, Şekil 8’de gösterilmiştir.



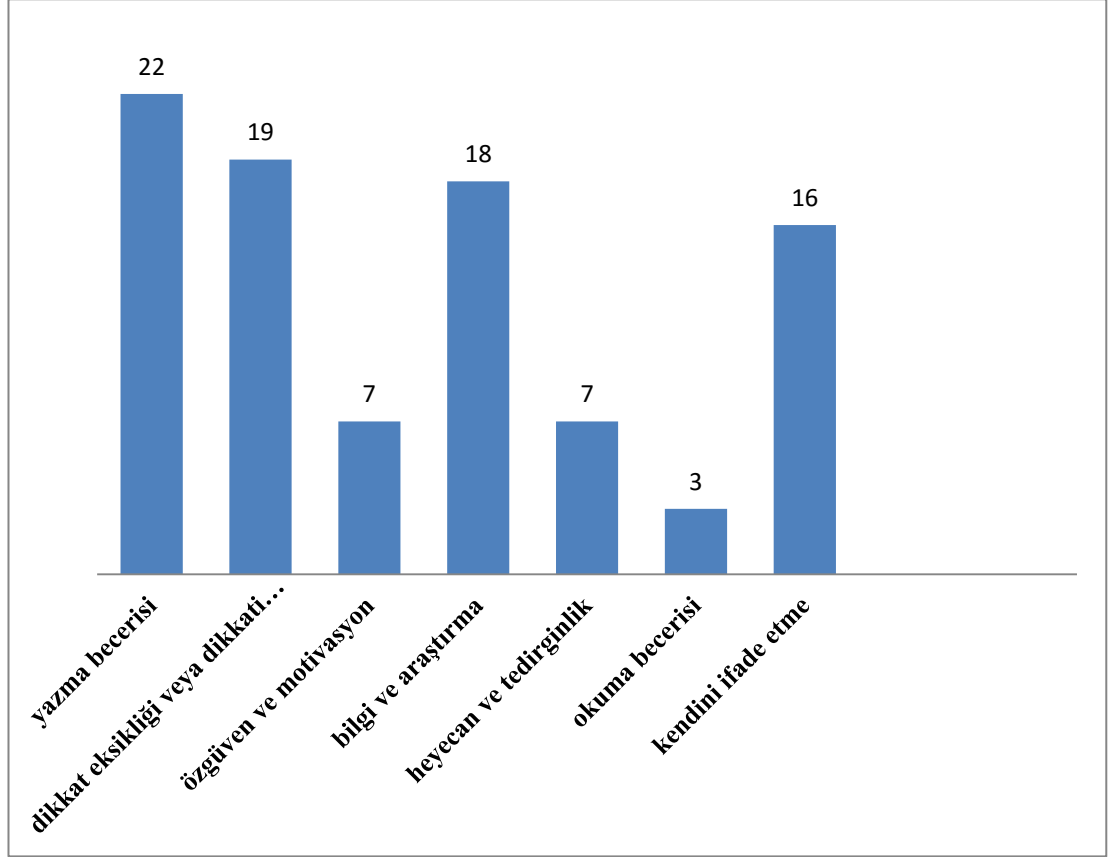
Şekil 8. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Kategorileri

Tablo 49'a bakıldığında; öğrencilerin 22 tanesi *yazma becerisi*, 19 tanesi *dikkat eksikliği veya dikkati yoğunlaştıramama*, 18 tanesi *bilgi ve araştırma*, 16 tanesi *kendini ifade etme*, 7 tanesi *özgüven ve motivasyon*, 7 tanesi *heyecan ve tedirginlik*, 3 tanesi *okuma becerisi* kategorilerinde öğrenme ihtiyaçlarının olduğunu belirtmiştir. En fazla öğrenme ihtiyacı *yazma becerisi* kategorisinde ortaya çıkmıştır. Uygulamanın ikinci aşaması yazma çalışmalarıdır. Bu nedenle, öğrencilerde en fazla öğrenme ihtiyacının *yazma becerisi* kategorisinde ortaya çıkması, yapılacak yazma çalışmaları ile önemli bir öğrenme ihtiyacının giderilmesi amacını da taşımaktadır.

Tablo 49. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı

Öğrenciler	Etkinlik Kategorileri						
	yazma becerisi	dikkat eksikliği veya dikkati yoğunlaştıramama	özgüven ve motivasyon	bilgi ve araştırma	heyecan ve tedirginlik	okuma becerisi	kendini ifade etme
B. K.	X			X	X	X	
A. N.		X		X			X
A. N. E.	X	X		X			
F. S. S.	X		X	X			X
G. M.	X	X					X
Y. Y.	X	X		X			
M. E. Y.				X			X
S. K.	X		X				
B. Ö.	X	X					X
E. D.		X		X			X
C. S.	X			X	X		X
B. Ş.	X	X		X			X
Ö. Ö.	X	X	X		X		
Y. G.	X	X	X		X		X
U. U.	X	X	X	X	X		X
A. D. A.	X	X					X
Y. K. K.	X	X				X	
N. N. Ç.	X	X		X	X		
B. A.	X	X		X			X
Ş. C. V.	X	X	X	X			
G. C. Ş.	X	X	X				X
A. Y.		X		X			X
B. A.	X	X		X	X		
Ö. F. A.	X			X		X	X
S. A.	X			X			X
Toplam	22	19	7	18	7	3	16

“Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliği kategorileri ve öğrenci sayıları, Şekil 9’da gösterilmiştir.



Şekil 9. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları

4.2.1.1.4 Etkinlik değerlendirmesi

“Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliği uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Etkinlikle ortaya çıkan öğrenme ihtiyaçları kategorileri, öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebildiklerini göstermektedir. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları farkındalığını kazanma ve öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebilme noktasında başarılı sonuçlar ortaya koydukları görülmektedir.

Öğrencinin kendi öğrenme ihtiyaçlarının farkında olması ve kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebilmesi, öğrenci özerkliğini kazanmaları için gerekli ve önemli bir aşamadır. Bu etkinlikle birlikte öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyaçlarının farkındalığını kazandıkları ve öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebildikleri görülmektedir.

4.2.1.2 Öğrenci özerkliği etkinliği 2

4.2.1.2.1 Etkinlik uygulama planı

Etkinlik Adı: Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 18.03.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceri: Öğrenci özerkliği (öğrenme sorumluluğu)

Amaç: Öğrenme ihtiyaçlarını gidermek için öğrenme sorumluluklarını belirlemek ve sorumluluk bilinci kazanmak.

Kazanım: Öğrenme sorumluluk alanlarını belirler ve sorumluluk bilinci kazanır.

Materyaller: Çalışma kâğıdı, kalem, silgi.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencileri etkinlik için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanmasında öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, etkinliğin amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Etkinlik, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Etkinlik sonrasında öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, etkinliklerdeki verileri inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen öğrencinin gösterdiği gelişim ile ilgili bilgi edinir.

Açıklama: Etkinlik, araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.1.2.2 Öğrenci verileri

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin ikincisi olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliğine yönelik öğrenci verileri, Tablo 50’de gösterilmiştir.

Tablo 50. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri

Etkinlik 2 (Öğrene Sorumluluklarımı Biliyorum)	
Öğrenciler	Öğrenci Etkinlik Verileri
B. K.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Ödevlerimi yapmam ve derse gelmeden önce kontrol etmek sorumluluğum.</i>➤ <i>Deney yapmak ve görsel olarak anlamada sorumluluk hissediyorum.</i>➤ <i>Kitap okuyarak öğrenme ve araştırma yaparak ders çalışma sorumluluk duygusunu taşımayı seviyorum.</i>➤ <i>Yazmadan önce düşünmek ve sonra yazı yazmak sorumluluklarımdan birisidir</i>
A. N.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Kendimi dersi dinleme konusunda sorumlu hissediyorum. Dersi dinlersem yeni bilgiler öğreneceğime inanıyorum.</i>➤ <i>Kendimi etkinliklere katılma ve ders çalışma konusunda sorumlu hissediyorum.</i>➤ <i>Kendimi kitap okumada sorumlu hissediyorum. Kitap okuduğum zaman yeni bilgiler öğreneceğimi düşünüyorum.</i>➤ <i>Kendimi araştırma yapmada sorumlu hissediyorum. Araştırma yaparsam daha iyi bir çalışma yapacağımı düşünüyorum.</i>
A. N. E.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Ödevlerimle ilgili plan yapıp ne yapacağımı düşünmek sorumluluğum.</i>➤ <i>Projemi yazarak öğrenmek benim sorumluluğum.</i>➤ <i>Ödev verildiğinde araştırma yapmak benim bir sorumluluğum.</i>➤ <i>Projemle ilgili deney yapmak benim sorumluluğum.</i>
F. S. S.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Ben bol bol sözlüğe bakma ihtiyacı duyuyorum. Çünkü bir şiir yazarken kelime eksikliğim çok olmasa da yeni kelimeler kullanma ihtiyacı duyuyorum.</i>➤ <i>Ben kitap okuma konusunda kendimi sorumluluk sahibi hissediyorum. Çünkü her konuda kitap okuyamıyorum. Sadece bilim kurgu kitapları okuyabiliyorum.</i>➤ <i>Ben parmak kaldırdığımda sorumluluğumu hissediyorum. Çünkü tahta fobim ve utangaçlığımdan dolayı öğretmenlerimin üzerinde dersi dinlemiyor sezgisi uyandırıyorum.</i>
G. M.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Yazı yazma alışkanlığım için yazma alıştırmaları yapmam konusunda sorumlu hissediyorum.</i>➤ <i>Dersleri sadece dinleyerek değil deneyler yaparak öğrenme konusunda sorumlu hissediyorum.</i>➤ <i>Ödevlerimi okuma ve araştırma yaparak tamamlama konusunda sorumlu hissediyorum.</i>➤ <i>Dersi dinleme ve okula gerekli araç gereçle gelme konusunda sorumlu hissediyorum.</i>
Y. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Araştırma yaparak ve kitap okuyarak bilgimi artırma sorumluluğu hissediyorum.</i>➤ <i>Bildiklerimi deney yapıp doğrulama sorumluluğu hissediyorum.</i>

	➤ <i>Bir çalışma yaparken o konuda neler bildiklerimi hatırlayıp çalışmamda yazma özgürlüğü hissediyorum.</i>
M. E. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Düşüncelerimi yazıya dökme sorumluluğu hissediyorum.</i> ➤ <i>Okuma ve araştırma yapma sorumluluğu.</i> ➤ <i>Derslere katılma ve bireysel çalışma yapma sorumluluğu.</i>
S. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Okul malına zarar vermemek benim sorumluluğum.</i> ➤ <i>Çalışmalarda dikkatli olup hata yapmama sorumluluğum.</i> ➤ <i>Okumak ve araştırmak sorumluluğum.</i>
B. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Derste anlatılanları not alma konusunda sorumluyum.</i> ➤ <i>Derslerime çalışmak benim sorumluluğum.</i> ➤ <i>Okuyup araştırma yapmalıyım.</i> ➤ <i>Farklı şeyler öğrenme ve keşfetmede kendimi sorumlu hissediyorum.</i>
E. D.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Anlatmam gereken konulara iyi hazırlanmam konusunda sorumluluk hissediyorum.</i> ➤ <i>Okuyarak daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum ve okuma konusunda kendimi sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Ödevlerimi eksiksiz yapma konusunda sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Araştırmalarımı tam olarak yapma konusunda sorumlu hissediyorum.</i>
C. S.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Benim sorumluluğum araştırmamı yaparken kısa notlar almak ve bunları bir bütün haline getirmek.</i> ➤ <i>Araştırmamı tam olarak ve görsellerde koyarak yapma konusunda sorumluluk hissediyorum.</i> ➤ <i>Araştırmalarımı kütüphanede ve internette yapmam konusunda sorumluluk hissediyorum.</i> ➤ <i>Verilen araştırmayı estetik biçimde sunmam konusunda sorumluluk hissediyorum.</i>
B. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Okul ödevlerimi yapmak ve konuyla ilgili yazılar yazmak.</i> ➤ <i>Okuma-araştırma yapmak.</i> ➤ <i>Okulda yapılan çalışmalara katılmak.</i>
Ö. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Çalışmalar öncesinde hipotezler üretmek benim sorumluluğum.</i> ➤ <i>Çalışmamı deneylerle kanıtlamak bir sorumluluğum.</i> ➤ <i>Çalışmaya başlamadan önce araştırma yapmak bir sorumluluğum.</i> ➤ <i>Çalışmamı anlaşılır ve güzel bir biçimde sunmak bir sorumluluğum.</i>
Y. G.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Ben kendimi dersi dinleme konusunda sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Ben kendimi ders çalışma ve etkinliklere katılma konusunda sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Ben kendimi kitap okuma konusunda sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Kendimi ders ile ilgili araştırma yapmada sorumlu hissediyorum. Çünkü araştırma yaparken daha başarılı olacağıma inanıyorum.</i>
U. U.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Okula ders malzemelerini getirme konusunda sorumlu hissediyorum.,</i> ➤ <i>Kitap okuyarak okumamı geliştirmem konusunda sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Çalışma yapmadan önce gereken araştırma yapma konusunda sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Ödevlerimi eksiksiz ve düzenli yapma konusunda sorumlu hissediyorum.</i>
A. D. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Yavaş okuduğum için kitap okuyup okuma hızımı artırma konusunda sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Yazma alışkanlığımı geliştirme konusunda sorumlu hissediyorum.</i> ➤ <i>Öğrenci olarak okula gitmeden önce o günkü derslere çalışma sorumluluğu hissediyorum.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenci olarak ödevimi yapma ve derse katılma ve dersi dinleme sorumluluğumu hissediyorum.
Y. K. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı yazarak öğrenmek benim için iyi bir yöntem. Yazı yama noktasında sorumlu olmak benim için önemli. ➤ Deneyerek ve araştırarak öğrenmek benim için akılda kalıcı. Bu yüzden öğrenmek istediğim konularla ilgili deney yapmam ve araştırma yapmam sorumluluğumu hissediyorum. ➤ Kitap okuduğumda öğrenci olarak sorumluluğumu yerine getirdiğimi düşünüyorum. ➤ Ödev, çalışma, proje yapmadan önce plan yapmak ve düşünmek sorumluluğumu hissediyorum.
N. N. Ç.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı yazma ve dinleme ➤ Ödevleri yapma. ➤ Düşünerek yeni fikirler üretme. ➤ Çalışmalara katılma ve sunma. ➤ Bilgi toplama ve araştırma yapma.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenmem için konular kurallara uymalıyım. ➤ Okuma ve araştırmalarımı yapmalıyım. ➤ Derse ve etkinliklere katılmalıyım. ➤ Yazılarımı güzel yazmalıyım.
Ş. C. V.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ödevlerimi öğrenerek yapma konusunda sorumluyum. ➤ Okuma konusunda kendimi sorumlu hissediyorum. ➤ Ödevlerimi düzgün ve anlayarak yapma konusunda kendimi sorumlu hissediyorum. ➤ Okulda yapılan deneylere katılıp anlama konusunda kendimi sorumlu hissediyorum.
G. C. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ödevlerimi zamanında yapmam konusunda. ➤ Yazı, okuma ve araştırma konusunda. ➤ Yaptığım çalışmalarımı arkadaşlarıma ve öğretmenlerime göstermem gerektiğini düşünüyorum.
A. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı yazma konusunda sorumluluklarıma dikkat ederim. ➤ Bilgi edinirim ve bunları kafamda hazırlarım. ➤ Bilgilerimi sunmak için plan yaparım. ➤ İlk önce çalışmalara başlamadan düşünürüm ve öyle çalışmaya başlarım.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bir öğrenci olarak dersi dinlemek ve derse katılmak benim sorumluluklarım arasındadır. ➤ Ödevlerimi yazıya dökmek benim hoşuma gidiyor ve bu konuda kendimi sorumlu hissediyorum. ➤ Ben ödevleri araştırarak yapmam gerektiğini düşünüyorum ve sorumlu hissediyorum. ➤ Bana verilen ödevleri en iyi şekilde sunmak sorumluluklarımdan biridir.
Ö. F. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Konularla ilgili not alma konusunda. ➤ Okulda öğrendiklerimi evde tekrar etme. ➤ Okumak, araştırmak ve yeni bilgiler öğrenmek. ➤ Deneyler yapmak.
S. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ödevlerimi yaparak sorumluluklarımı gerçekleştirebilirim. ➤ Kitap okumalı ve çalışmalıyım. ➤ Kütüphaneden yararlanmalı ve kitaplar okumalıyım., ➤ Gerekli konularda araştırmalar yaparak kendimi geliştirmeliyim.

4.2.1.2.3 Etkinlik analizi

Öğrencilere ait veriler incelendiğinde, öğrencilerin algıladığı öğrenme sorumlulukları ile ilgili belli başlıkların ön plana çıktığı görülmektedir. Verilerden hareketle kategoriler oluşturulmuş ve oluşturulan kategoriler, öğrencilerin öğrenme sorumluluk algılarının neler olduğunu göstermektedir. Öğrenci özerkliğinin ikinci etkinliği olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliğine yönelik verilerden hareketle ulaşılan öğrenci öğrenme sorumlulukları kategorileri şunlardır: *araştırma ve deney yapma, ödev yapma, ders çalışma, dersi dinleme, derslere ve etkinliklere katılma, çalışma planı yapma, yazı yazma ve not alma, okuma ve bilgi edinme, materyal bulundurma, iyi hazırlanma ve sunum, düşünme ve yeni fikirler üretme.*

Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını nasıl ve ne şekilde algıladıklarını ortaya koymaktadır. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliği verilerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, Şekil 10’da gösterilmiştir.



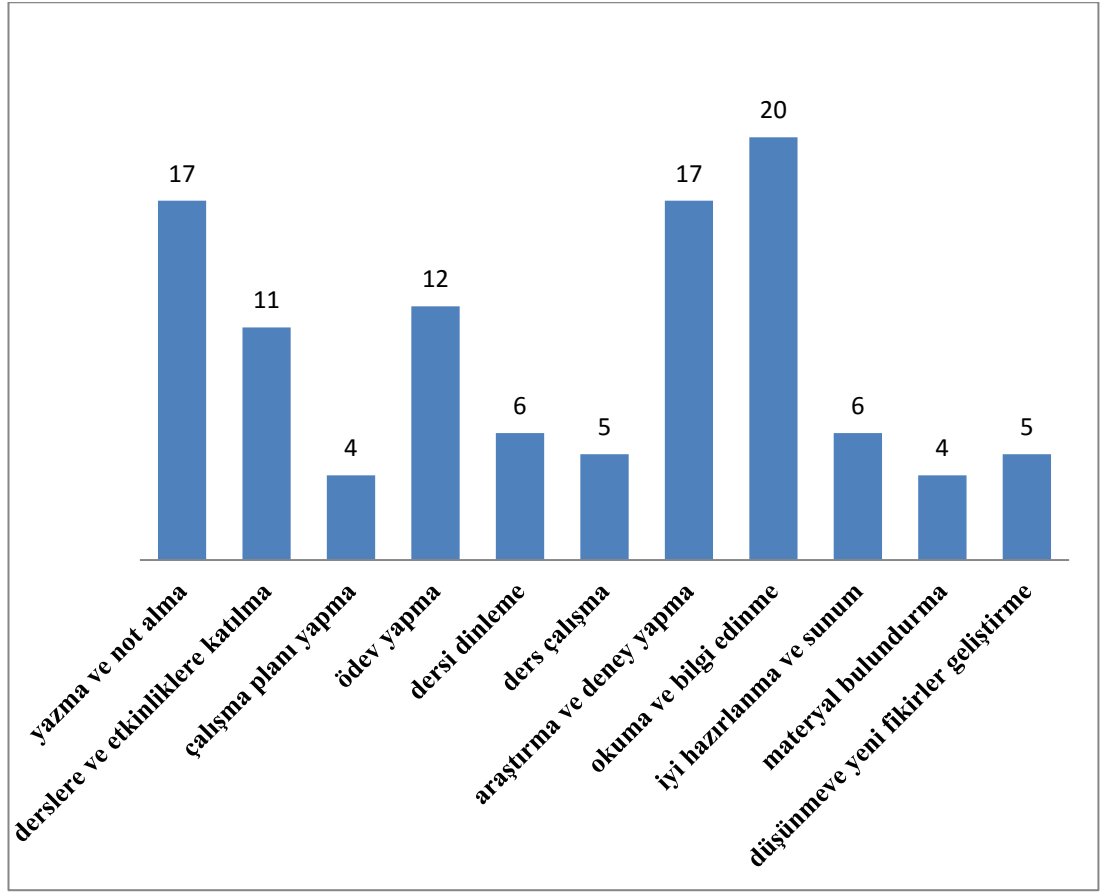
Şekil 10. "Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum" Etkinliği Kategorileri

Tablo 51'e bakıldığında; öğrencilerin 17 tanesi *yazma ve not alma*, 11 tanesi *derslere ve etkinliklere katılma*, 4 tanesi *çalışma planı yapma*, 12 tanesi *ödev yapma*, 6 tanesi *dersi dinleme*, 5 tanesi *ders çalışma*, 17 tanesi *araştırma ve deney yapma*, 20 tanesi *okuma ve bilgi edinme*, 6 tanesi *iyi hazırlanma ve sunum*, 4 tanesi *materyal bulundurma*, 5 tanesi *düşünme ve yeni fikirler üretme* kategorilerinde öğrenme sorumluluklarının olduğunu belirtmiştir. En fazla öğrenme sorumluluğu; *okuma ve bilgi edinme*, *yazma ve not alma*, *araştırma ve deney yapma* kategorilerine yönelik ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, sorumluluk alanlarının farkındalığını kazanmış ve öğrenme sorumluluklarının neler olduğunu belirleyebilmiştir.

Tablo 51. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı

Öğrenciler	Etkinlik Kategorileri										
	yazma ve not alma	derslere ve etkinliklere katılma	çalışma planı yapma	ödev yapma	dersi dinleme	ders çalışma	araştırma ve deney yapma	okuma ve bilgi edinme	iyi hazırlanma ve sunma	materyal bulundurma	düşünme ve yeni fikirler üretme
B. K.	X			X			X	X			
A. N.		X			X			X			
A. N. E.			X	X	X		X				
F. S. S.	X			X				X			
G. M.	X	X					X	X		X	
Y. Y.	X						X	X			X
M. E. Y.	X	X					X	X			
S. K.		X						X		X	
B. Ö.	X					X	X	X			X
E. D.				X				X	X		
C. S.	X			X			X	X	X		
B. Ş.	X	X		X			X	X			
Ö. Ö.			X				X		X		
Y. G.		X			X	X	X	X			
U. U.				X			X	X		X	
A. D. A.	X	X		X	X	X		X			
Y. K. K.	X		X				X	X			X
N. N. Ç.	X	X		X	X			X	X		X
B. A.	X	X					X	X			
Ş. C. V.				X			X	X			
G. C. Ş.	X	X					X	X			
A. Y.	X		X					X	X		
B. A.	X	X		X	X	X	X		X		
Ö. F. A.	X					X	X	X			
S. A.	X			X				X		X	X
Toplam	17	11	4	12	6	5	17	20	6	4	5

“Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliği kategorileri ve öğrenci sayıları, Şekil 11’de gösterilmiştir.



Şekil 11. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları

4.2.1.2.4 Etkinlik değerlendirme

“Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliği uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Etkinlikle ortaya çıkan öğrenme sorumlulukları kategorileri, öğrencilerde öğrenme sorumluluklarının farkındalığının oluştuğunu ve öğrencilerin bu farkındalıkla kendi öğrenme sorumluluk alanlarını belirleyebildiklerini göstermektedir. Yine öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını üstlenmeye istekli oldukları da etkinlikte ortaya çıkan önemli bir sonuçtur.

Öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, öğrenci özerkliğinin temeli kabul edilmektedir. Bu etkinlikle öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarının farkında ve öğrenme sorumluluklarını üstlenmeye istekli oldukları görülmektedir.

4.2.1.3 Öğrenci özerkliği etkinliği 3

4.2.1.3.1 Etkinlik uygulama planı

Etkinlik Adı: Öğrenme Planı Yapmalıyım

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 25.03.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceri: Öğrenci özerkliği (öğrenme planı yapma)

Amaç: Öğrenme ihtiyaçlarını gidermek ve yeni öğrenmeler gerçekleştirmek için öğrenme planı yapma becerisini geliştirmek, öğrenme planı yapmanın önemini kavramak.

Kazanım: Öğrenme planı yapar ve öğrenme planı yapmanın önemini kavrar.

Materyaller: Çalışma kâğıdı, kalem, silgi.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencileri etkinlik için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanmasında öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, etkinliğin amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Etkinlik, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Etkinlik sonrasında öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, etkinliklerdeki verileri inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen öğrencinin gösterdiği gelişim ile ilgili bilgi edinir.

Açıklama: Etkinlik, araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.1.3.2 Öğrenci verileri

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin üçüncüsü olan “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliğine yönelik öğrenci verileri, Tablo 52’de gösterilmiştir.

Tablo 52. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri

Öğrenciler	Etkinlik 3 (Öğrenme Planı Yapmalıyım) Öğrenci Etkinlik Verileri
B. K.	<ul style="list-style-type: none">➤ Öğrenme planı yapmak planlı olmamızı sağlar.➤ Öğrenme planı düzenli çalışmamızı sağlar.➤ Öğrenme planı yapınca ne zaman ne yapacağımızı biliriz.➤ Öğrenme planı yapınca sürekli not alırız ve daha iyi öğreniriz.➤ Öğrenme planı yapınca başarıya daha rahat ulaşıyoruz.
A. N.	<ul style="list-style-type: none">➤ Öğrenme planı yaparsam başarılı olacağımı düşünüyorum.➤ Öğrenme planı yaparsam öğrenme materyallerimin neler olduğunu bilirim.➤ Öğrenme planı yaparsam zamanı verimli kullanırım.➤ Öğrenme planı yaparsam çalışmam istediğim gibi olur.➤ Öğrenme planı yaparsam çalışmam verimli olur.
A. N. E.	<ul style="list-style-type: none">➤ Öğrenme planı yaparsam daha kısa sürede öğrenirim.➤ Öğrenme planı öğrenmeyi ciddiye almamı sağlar.➤ Öğrenme planı başarıya ulaştırır.➤ Başarıya ulaştıkça planlı olmanın önemini anlamış olurum.
F. S. S.	<ul style="list-style-type: none">➤ Öğrenme planı yaparsam verimli olup başarılı olabileceğime inanıyorum.➤ Öğrenme planı yaparsam neyi ne zaman yapmam gerektiğini bilirim.➤ Öğrenme planı yaparsam süreyi verimli kullanmayı öğrenmiş olurum.➤ Öğrenme planı yaparsam düzenli olarak çalışabilirim.➤ Öğrenme planı yaparsam materyalleri ne için kullanacağımı bilirim.➤ Öğrenme planı yaparsam notlarım da yükselir.
G. M.	<ul style="list-style-type: none">➤ Daha düzenli ve verimli çalışırım.➤ Öğrenme planı yaparsam sorumluluklarımın farkına varırım.➤ Öğrenme planı yaparsam özgüvenim artar.➤ Öğrenme planı yaparsam derslerde daha başarılı olurum.➤ Öğrenme planı yaparsam neyi ne zaman yapmam gerektiğini bilirim.
Y. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ Öğrenme planı yaparsam çalışmam hakkında ön bilgim olur.➤ Öğrenme planı ile öğrenmem kolaylaşır.➤ Öğrenme planı ile materyalleri doğru ve verimli kullanabilirim.➤ Öğrenme planı yaparsam zamanı verimli kullanmış olurum.➤ Öğrenme planı yaparsam başarıya ulaşıyorum.
M. E. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ Öğrenme planı düzenli çalışmamı sağlar.➤ Öğrenme planı materyalleri nasıl kullanacağımı gösterir.➤ Öğrenme planı ile kısa sürede başarıya ulaşabilirim.

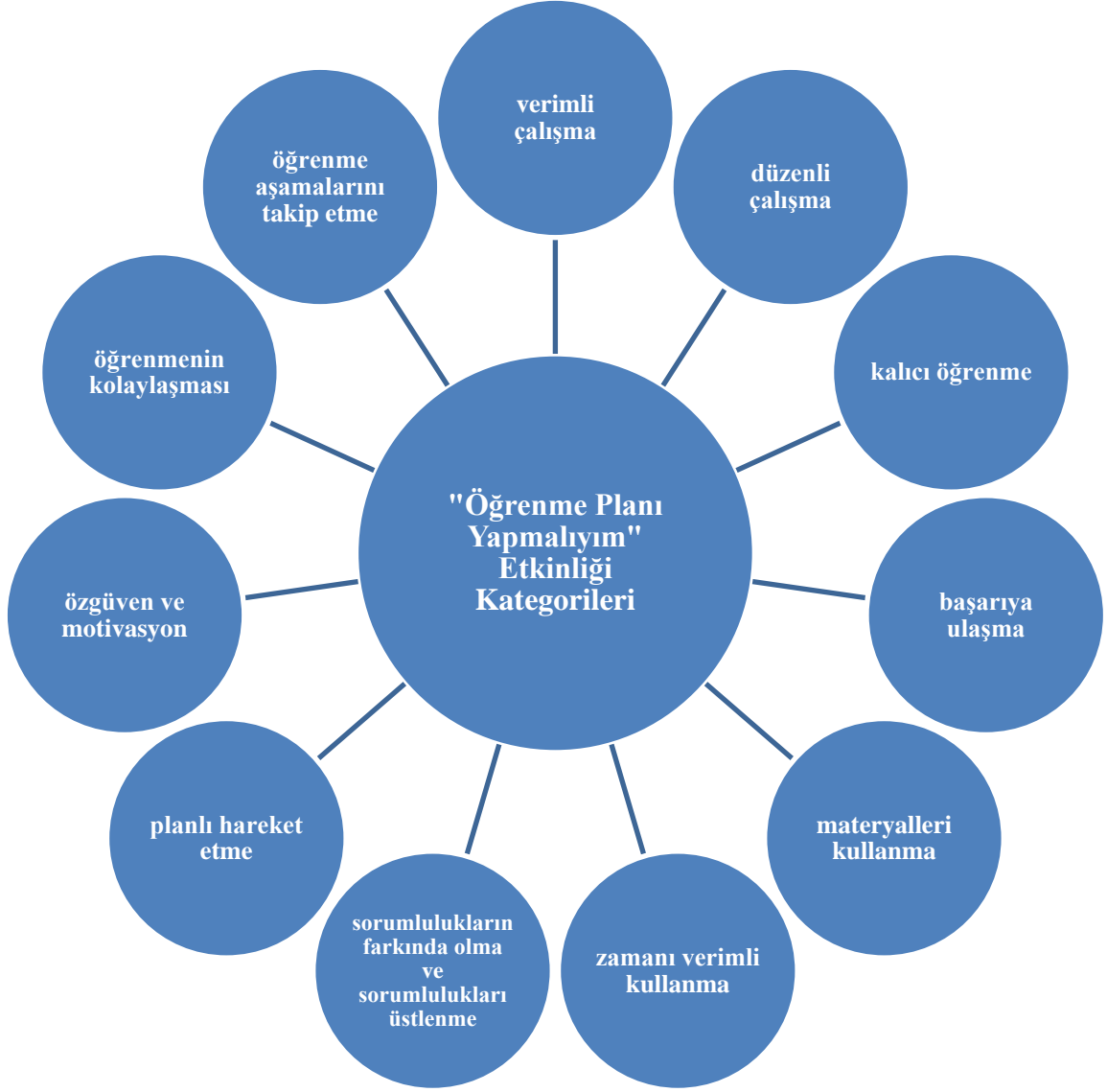
S. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı düzgün çalışmamı sağlar. ➤ Öğrenme planı ile neye çalışacağımı bilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam başarıya ulaşıyorum.
B. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Plan yapmak düzenli çalışmamı sağlar. ➤ Plan yapmak ödevlerimi tamamlama yardımcı olur. ➤ Plana uyarsam öğrenebilirim ve başarıya ulaşıyorum. ➤ Plan yapmak dersleri dinlememi de sağlar.
E. D.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparsam öğrenme aşamalarını takip edebilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam verimli bir çalışma yaparım. ➤ Öğrenme planı yaparsam düzenli çalışmış olurum. ➤ Öğrenme planı yaparsam iyi bir çalışma yaptığımı düşünürüm. ➤ Öğrenme planı yaparsam ne yapmam gerektiğini bilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam amacıma ulaşıyorum ve başarılı olurum.
C. S.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparsam sorumluluklarımın farkına varabilirim. ➤ Öğrenme planı ile daha verimli öğrenebilirim. ➤ Öğrenme planı ile neyi ne zaman yapmam gerektiğini bilirim. ➤ Öğrenme planı ile öğrenmemi takip edebilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam konu ile ilgili her şeyi öğrenebilirim.
B. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparsam öğrendiklerim kalıcı olur. ➤ Öğrenme planı ile düzenli bir şekilde çalışabilirim. ➤ Zamanı daha verimli kullanabilirim. ➤ Öğrenme planı ile öğrenme sorumluluklarımın farkında olurum. ➤ Öğrenme planı ile başarılı olurum.
Ö. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparsam daha kısa sürede öğrenirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam daha çok bilgiye ulaşıyorum. ➤ Öğrenme planı yaparsam çalışmam daha verimli olur. ➤ Öğrenme planı yaparsam neyi ne zaman yapacağımı bilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam sorumluluklarımı daha iyi anlarım. ➤ Öğrenme planı yaparsam daha başarılı olurum.
Y. G.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı ile konuyu daha iyi öğrenebilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam zamanı daha verimli kullanırım. ➤ Öğrenme planı ile konuyu aşama aşama takip edebilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam konu hakkında bilgi sahibi olurum. ➤ Öğrenme planı yaparsam başarılı olabilirim.
U. U.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı düzenli çalışmamı sağlar. ➤ Öğrenme planı verimli çalışmamı sağlar. ➤ Öğrenme planı ile öğrenme sorumluluğum artar. ➤ Öğrenme planı neyi ne zaman yapmam gerektiğini bilmemi sağlar. ➤ Öğrenme planı yaparsam okuma ve yazma ile ilgili eksikliklerimi giderebilirim.
A. D. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparsam düzenli ve daha iyi öğrenirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam zamanı verimli kullanabilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam başarılı olabilirim.

Y. K. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı öğrenmemi kolaylaştırır ve başarılı olurum. ➤ Öğrenme planı düzenli ve verimli çalışmamı sağlar. ➤ Öğrenme planı yaparsam daha iyi öğreneceğime inanırım. ➤ Öğrenme planı yaparsam öğrenmeye yönelik stresim de azalır.
N. N. Ç.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düzenli bir çalışmam olur, sorumluluklarımı anlar ve yerine getiririm. ➤ Hedeflerim hep daha yüksekte olur. ➤ Zamanı verimli kullanırım ve başarılı olurum. ➤ Öğrenme planı ile çalışmama özen gösterdiğimi bilir ve mutlu olurum.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bilgilerim daha kalıcı olur ve başarıım artar. ➤ Öğrenme planı yaparsam daha düzenli çalışırım. ➤ Sorumluluklarımın farkına varıp daha iyi yerine getiririm. ➤ Neyi ne zaman yapmam gerektiğini bilirim. ➤ Zamanı verimli kullanırım.
Ş. C. V.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparsam neler yapacağımı daha iyi görürüm. ➤ Öğrenme planı yaparsam öğrenmemin aşamalarını takip edebilirim. ➤ Plan yaparsam hedefime ne kadar yakın ya da uzak olduğumu görebilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam başarılı olabilirim.
G. C. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparak daha düzenli çalışırım ve öğrenmem kalıcı olur. ➤ Öğrenme planı yaparsam daha kısa sürede öğrenebilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam neyi ne zaman yapmam gerektiğini bilirim. ➤ Öğrenme planı yaparsam sorumluluklarımın farkında olurum ve derslerimde daha başarılı olurum.
A. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı öğrenme sorumluluğumu ciddiye almamı sağlar. ➤ Öğrenme planı ile başarılı olabilirim.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparsam derslerimde başarılı olurum. ➤ Normal hayatta da planlı olmamızı sağlar. ➤ Öğrenme planı yapmam daha düzenli çalışmama yardımcı olur. ➤ Öğrenme planı zamanı verimli kullanmamı sağlar. ➤ Öğrenme planı yaparsam neyi ne zaman yapacağımı bilirim. ➤ Sorumluluklarımı bilirim ve yerine getiririm.
Ö. F. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düzenli ders çalışmamı sağlar. ➤ Ödevleri yapmamı sağlar. ➤ Başarılı bir öğrenci olurum.
S. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme planı yaparsam başarıım yükselir. ➤ Öğrenme planı ile öğrenmem kalıcı olur. ➤ Öğrenme planı yaparsam daha verimli ve düzenli ders çalışabilirim. ➤ Öğrenme planı ile öğrenme amacıma ulaşabilirim.

4.2.1.3.3 Etkinlik analizi

Öğrencilere ait veriler incelendiğinde öğrencilerin öğrenme planı yapma ile ilgili düşüncelerinde belli başlıkların ön plana çıktığı görülmektedir. Verilerden hareketle kategoriler oluşturulmuş ve oluşturulan kategoriler, öğrencilerin öğrenme planı yapmaya yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmıştır. Öğrenci özerkliğinin üçüncü etkinliği olan “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliğine yönelik verilerden hareketle ulaşılan öğrenme planı kategorileri şunlardır: *verimli çalışma, düzenli çalışma, kalıcı öğrenme, başarıya ulaşma, materyalleri kullanma, zamanı verimli kullanma, sorumlulukların farkında olma ve sorumlulukları üstlenme, planlı hareket etme, özgüvenin ve motivasyonun artması, öğrenmenin kolaylaşması (kısa sürede öğrenme), öğrenme aşamalarını takip etme.*

Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin öğrenme planı yapmanın onlara ne gibi katkılar sağlayacağını ortaya koymaktadır. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliği verilerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, Şekil 12’de gösterilmiştir.



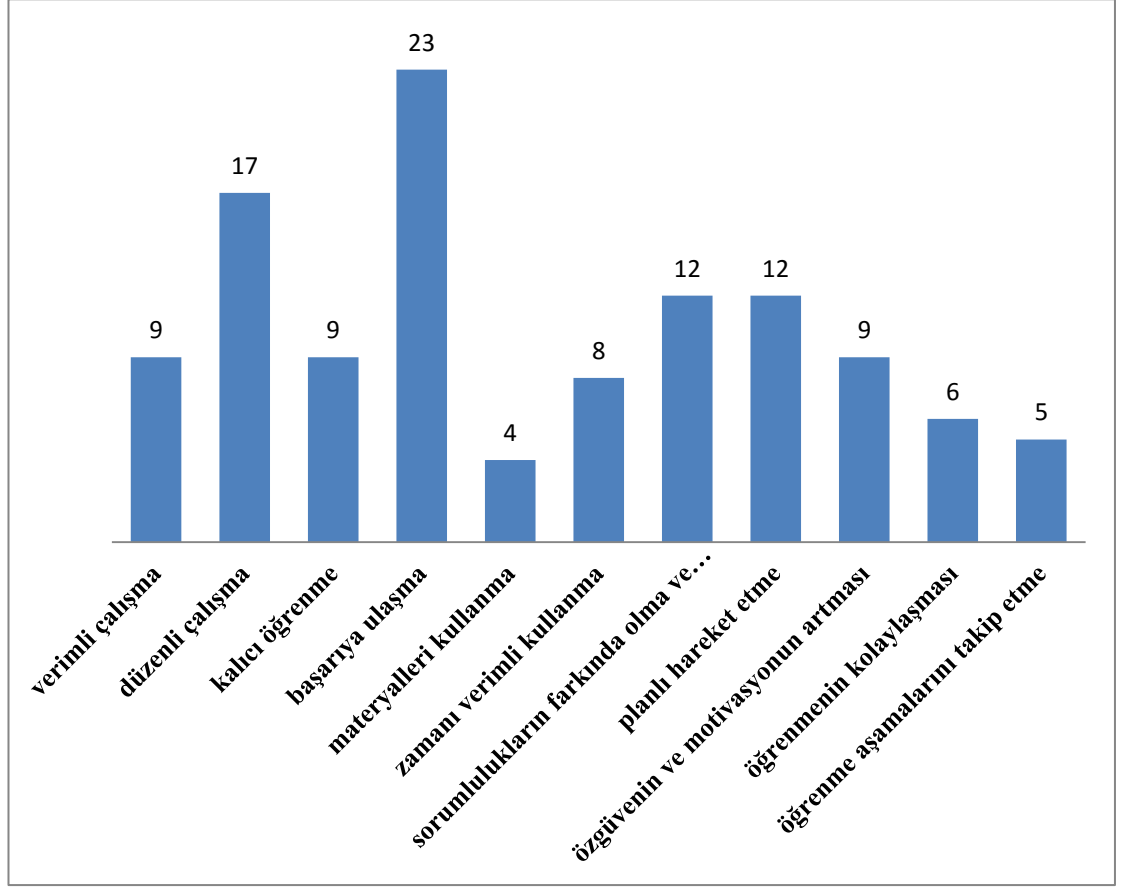
Şekil 12. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliği Kategorileri

Tablo 53'e bakıldığında; öğrencilerin 9 tanesi *verimli çalışma*, 17 tanesi *düzenli çalışma*, 9 tanesi *kalıcı öğrenme*, 23 tanesi *başarıya ulaşma*, 4 tanesi *materyal bulundurma*, 8 tanesi *zamanı verimli kullanma*, 12 tanesi *sorumlulukların farkında olma ve sorumlulukları üstlenme*, 12 tanesi *planlı hareket etme*, 9 tanesi *özgüvenin ve motivasyonun artması*, 6 tanesi *öğrenmenin kolaylaşması (kısa sürede öğrenme)*, 5 tanesi *öğrenme aşamalarını takip etme* kategorilerinde öğrenme planı yapmanın gerekli olduğunu belirtmişler. Öğrenme planı yapmanın en fazla *başarıya ulaşma*, *düzenli çalışma* ve *planlı hareket etme* kategorilerinde öğrenciler açısından gerekli olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 53. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı

Öğrenciler	Etkinlik Kategorileri										
	verimli çalışma	düzenli çalışma	kalıcı öğrenme	başarıya ulaşma	materyalleri kullanma	zamanı verimli kullanma	sorumlulukların farkında olma ve sorumlulukları üstlenme	planlı hareket etme	özgüvenin ve motivasyonun artması	öğrenmenin kolaylaşması (kısa sürede öğrenme)	öğrenme aşamalarını takip etme
B. K.		X	X	X				X			
A. N.	X			X	X	X			X		
A. N. E.				X			X			X	
F. S. S.	X	X		X	X	X		X			
G. M.	X	X		X			X	X	X		
Y. Y.				X	X	X				X	
M. E. Y.		X		X							
S. K.		X		X	X			X			
B. Ö.		X		X					X	X	
E. D.	X	X		X			X	X	X		X
C. S.	X		X				X	X			X
B. Ş.		X	X	X		X	X	X			
Ö. Ö.	X			X			X	X		X	
Y. G.			X	X		X					X
U. U.	X	X					X	X			
A. D. A.		X	X	X							
Y. K. K.	X	X	X	X					X	X	
N. N. Ç.		X		X		X	X		X		
B. A.		X	X	X		X	X	X			
Ş. C. V.				X				X			X
G. C. Ş.		X	X	X			X	X		X	
A. Y.				X			X		X		
B. A.		X		X		X	X	X	X		
Ö. F. A.		X		X							
S. A.	X	X	X	X					X		X
Toplam	9	17	9	23	4	8	12	13	9	6	5

“Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliği kategorileri ve öğrenci sayıları, Şekil 13’te gösterilmiştir.



Şekil 13. “Öğrenme Planı yapmalıyım” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları

4.2.1.3.4 Etkinlik değerlendirme

“Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliği uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Etkinlikle ortaya çıkan öğrenme planı yapma kategorileri, öğrencilerin öğrenme planlarını yapmanın kendi öğrenmeleri için gerekli olduğunun bilincini kazandıklarını göstermektedir. Öğrenciler, öğrenme planı yapmanın öğrenmenin başarıya ulaşması için gerekli olduğunu ve kendi öğrenmelerinin başarıya ulaşması için de plan yapmalarının gerekliliğini kavramıştır.

Öğrencinin kendi öğrenme planını yapabilmesi, öğrenci özerkliğini kazanmaları için gerekli ve önemli bir aşamadır. Öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen öğrenciler, öğrenme sorumluluklarını ortaya koymuş ve öğrenmeleri için öğrenme planı yapmanın gerekliliğini ve önemini kavramıştır.

4.2.1.4 Öğrenci özerkliği etkinliği 4

4.2.1.4.1 Etkinlik uygulama planı

Etkinlik Adı: Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 01.04.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceri: Öğrenci özerkliği (öğrenme yöntemlerini belirleme)

Amaç: Kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirlemek.

Kazanım: Kendi öğrenmesi için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirler ve bu yöntemleri öğrenmesi için uygular.

Materyaller: Çalışma kâğıdı, kalem, silgi.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencileri etkinlik için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanmasında öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, etkinliğin amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Etkinlik, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Etkinlik sonrasında öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, etkinliklerdeki verileri inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen öğrencinin gösterdiği gelişim ile ilgili bilgi edinir.

Açıklama: Etkinlik, araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.1.4.2 Öğrenci verileri

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin dördüncüsü olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliğine yönelik öğrenci verileri, Tablo 54’te gösterilmiştir.

Tablo 54. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri

Etkinlik 4 (Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim)	
Öğrenciler	Öğrenci Etkinlik Verileri
B. K.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Dersle ilgili materyaller kullanılırsa görsel olarak daha iyi öğrenirim.</i>➤ <i>Karşımda biri varmış gibi anlatınca anlıyorum ve aklımda kalıyor.</i>➤ <i>İşaretleme yaparak önemli bulduğum yerlerin altlarını çiziyorum.</i>➤ <i>Özet çıkarma benim için uygun bir yöntem.</i>
A. N.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Öğrenmelerimi işaretleme yaparak daha iyi kavriyorum.</i>➤ <i>Öğrenmelerimi materyal kullanarak daha iyi kavriyorum.</i>➤ <i>Yazarak daha iyi öğreniyorum.</i>➤ <i>Belgesel, film vb. İzleyerek daha iyi öğreniyorum.</i>➤ <i>Öğrenmelerimi yaparak yaşayarak daha iyi kavriyorum.</i>
A. N. E.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Dinleyerek daha iyi öğreniyorum.</i>➤ <i>Uygulama yaparak daha iyi öğreniyorum.</i>➤ <i>Okuyarak daha iyi öğreniyorum.</i>➤ <i>Yazarak daha iyi öğreniyorum.</i>➤ <i>Araştırma yaparak daha iyi öğreniyorum.</i>
F. S. S.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Arkadaşlarımla sohbet ederek öğreniyorum.</i>➤ <i>Film, belgesel izleyerek öğrenebiliyorum.</i>➤ <i>Yaparak yaşayarak daha iyi öğreniyorum.</i>➤ <i>Notlar alarak daha iyi öğrenebiliyorum.</i>➤ <i>Araştırma yaparak daha iyi öğreniyorum.</i>
G. M.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Ben deney yaparak öğrenmeyi seviyorum.</i>➤ <i>Ben okuyarak öğrenmeyi seviyorum.</i>➤ <i>Ben araştırma yaparak öğrenmeyi seviyorum.</i>➤ <i>Ben yazarak öğrenmeyi seviyorum.</i>➤ <i>Ben film izleyerek öğrenmeyi seviyorum.</i>
Y. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Gözlem ve inceleme yaparak öğreniyorum.</i>➤ <i>Deney yaparak öğreniyorum.</i>➤ <i>Önemli yerlerin altlarını çizerek öğreniyorum.</i>➤ <i>Belgesel ve film izleyerek öğreniyorum.</i>➤ <i>Konu tekrarı yaparak öğreniyorum.</i>
M. E. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Materyallerle daha iyi öğreniyorum.</i>➤ <i>Arkadaşlarımla sohbet ederek öğrenmek hoşuma gidiyor.</i>➤ <i>Deney yaparak öğrenmek iyi oluyor.</i>➤ <i>Yazarak öğrenmek benim için önemli.</i>➤ <i>Okuyarak öğrenmek de benim için faydalı.</i>

S. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Okuyarak öğrenebiliyorum. ➤ Not alıp yazarak öğreniyorum. ➤ Dinleyerek daha iyi öğreniyorum.
B. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Önemli yerlerin altını çizerek öğreniyorum. ➤ Dinleyerek ve konu tekrarı yaparak öğreniyorum. ➤ Okuyarak ve araştırma yaparak daha iyi öğreniyorum.
E. D.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Araştırma yaparak daha kolay öğreniyorum. ➤ Arkadaşlarımla konuşarak sohbet ederek iyi öğrenebiliyorum. ➤ Görsellerle iyi öğreniyorum. ➤ Benim için not alarak öğrenme yöntemi önemli. ➤ Anlatarak iyi öğrendiğimi düşünüyorum.
C. S.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Benim için önemli olan öğrenme yöntemi önemli olan yerlerin altını çizmek. ➤ Görsellerle öğrenmek hoşuma gidiyor. ➤ Benim için önemli olan öğrenme yöntemi günlük hayattan örneklerle öğrenmek. ➤ Eğlenceli hale getirilirse daha iyi ve severek öğreniyorum. ➤ Araştırma yaparak iyi öğrendiğimi düşünüyorum.
B. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Konu tekrarı yaparak öğreniyorum. ➤ Özet çıkarmak öğrenmem için güzel oluyor. ➤ Materyal kullanarak öğrenmeyi seviyorum. ➤ Okuma yaparak ve dersi dinleyerek iyi öğrendiğimi düşünüyorum.
Ö. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Araştırma yaparak öğrenmeyi seviyorum. ➤ Deney yaparak öğrenmeyi seviyorum. ➤ Kitap okuyarak ve yazarak öğrenmeyi seviyorum. ➤ Film izleyerek öğrenmeyi seviyorum.
Y. G.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ben okuyarak daha iyi öğreniyorum. ➤ Önemli yerlerin altını çizerek ve not alarak iyi öğreniyorum. ➤ Materyaller kullanarak bir şeyi öğrenmeyi seviyorum. ➤ Deney ve araştırma yaparak öğrenmeyi seviyorum.
U. U.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dersi iyi dinleyerek ve araştırma yaparak. ➤ Madde madde yazarak. ➤ Konu tekrarı yaparak. ➤ Materyaller kullanarak.
A. D. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dersi iyi dinlemek ve evde tekrar etmek bence iyi bir öğrenme yöntemi. ➤ Okumak ve özet çıkarmak benim için iyi bir öğrenme yöntemi. ➤ Merak ettiklerimi araştırarak keyifle öğreniyorum. ➤ Materyaller kullanmak öğrenmek için gereklidir.
Y. K. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ben okuyarak daha kolay öğrendiğimi düşünüyorum. ➤ Okuduklarımı yazarsam daha kalıcı olur. Yazma da benim için önemli bir öğrenme yöntemi. ➤ Dinleme yaparak da öğrenmeyi seviyorum. ➤ Araştırmalar yaparak yeni şeyler keşfetmeyi seviyorum.

N. N. Ç.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Soru sorarak öğrenmek hoşuma gidiyor. ➤ Yazarak ve araştırma yaparak daha iyi anlıyorum. ➤ Deneyler yapmak öğrenmemi unutmamamı sağlıyor. ➤ Konu tekrarı yapınca da iyi öğrendiğimi düşünüyorum. ➤ Materyal kullanarak öğrenmek benim için önemli.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Araştırma yaparak öğrenmek benim için keyifli. ➤ Konu tekrarı yapmayı seviyorum ve öğrendiğimi hissediyorum. ➤ Konu ile ilgili belgesel ya da film izlemek de bana yararlı olan bir yöntemdir. ➤ Notlar alarak bunları yazmak öğrenmem için iyi bir yöntem.
Ş. C. V.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı yazarak öğrenmek benim için iyi bir yöntem. ➤ Not alarak öğrenme yöntemi benim için çok uygun. ➤ Önemli yerlerin altını çizerek öğrenirim. ➤ Çalışacağım bir konu hakkında film, belgesel izleyerek öğrenmeyi seviyorum. ➤ Okuduklarımı özetleyerek iyi öğrendiğimi düşünüyorum.
G. C. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenmemi zaman zaman araştırma yaparak gerçekleştiririm. ➤ Öğrenmemi belirli materyallerle gerçekleştiriyorum. ➤ Öğrenmemi film belgesel izleyerek gerçekleştiriyorum. ➤ Öğrenmemi yazarak gerçekleştiriyorum. ➤ Görsel olarak öğrenmek benim için uygundur.
A. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Benim için dinleyerek öğrenmek daha faydalı oluyor. ➤ Okuma yaparak öğrenmek de bana uygun bir yöntem. ➤ Dinleyerek öğrenmeyi de seviyorum.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Konu tekrarı yaparak öğrenmek benim için önemli. ➤ Konu hakkında araştırma yaparım ve notlar alırım. ➤ Konu hakkında belgesel izleyerek öğrenmeyi seviyorum. ➤ Konu hakkında yazı yazarak öğrenirsem daha kalıcı oluyor.
Ö. F. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Konu tekrarı yaparak. ➤ Deney yaparak. ➤ Önemli yerleri okuyarak. ➤ Önemli yerleri not alarak.
S. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Konu ile ilgili anlatım yaparak daha iyi öğreniyorum. ➤ Önemli gördüğüm yerlerin altını çizersen kalıcı oluyor. ➤ Yazarak ve okuyarak öğrenmek de bana uygun. ➤ Araştırma yaparak öğrenmeyi seviyorum. ➤ Materyaller kullanarak öğrendiğimde kalıcı oluyor.

4.2.1.4.3 Etkinlik analizi

Öğrencilere ait veriler incelendiğinde, öğrencilerin kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemi ile ilgili düşüncelerinde belli başlıkların ön plana çıktığı görülmektedir. Verilerden hareketle kategoriler oluşturulmuş ve oluşturulan kategoriler, öğrencilerin öğrenmesi için uygun olan öğrenme yöntemlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğrenci özerkliğinin dördüncü etkinliği olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliğine yönelik verilerden hareketle ulaşılan öğrenme yöntemleri kategorileri şunlardır: *görseller, anlatım, altını çizme ve işaretleme, özetleme, materyal kullanma, yazma ve not alma, izleme (belgesel, film vb.), uygulama (yaparak-yaşayarak), dinleme, okuma, araştırma, sohbet, deney, gözlem, konu tekrarı, günlük hayatla ilişkilendirme, soru sorma.*

Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemlerinin farkında olduklarını göstermektedir. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliği verilerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, Şekil 14’te gösterilmiştir.



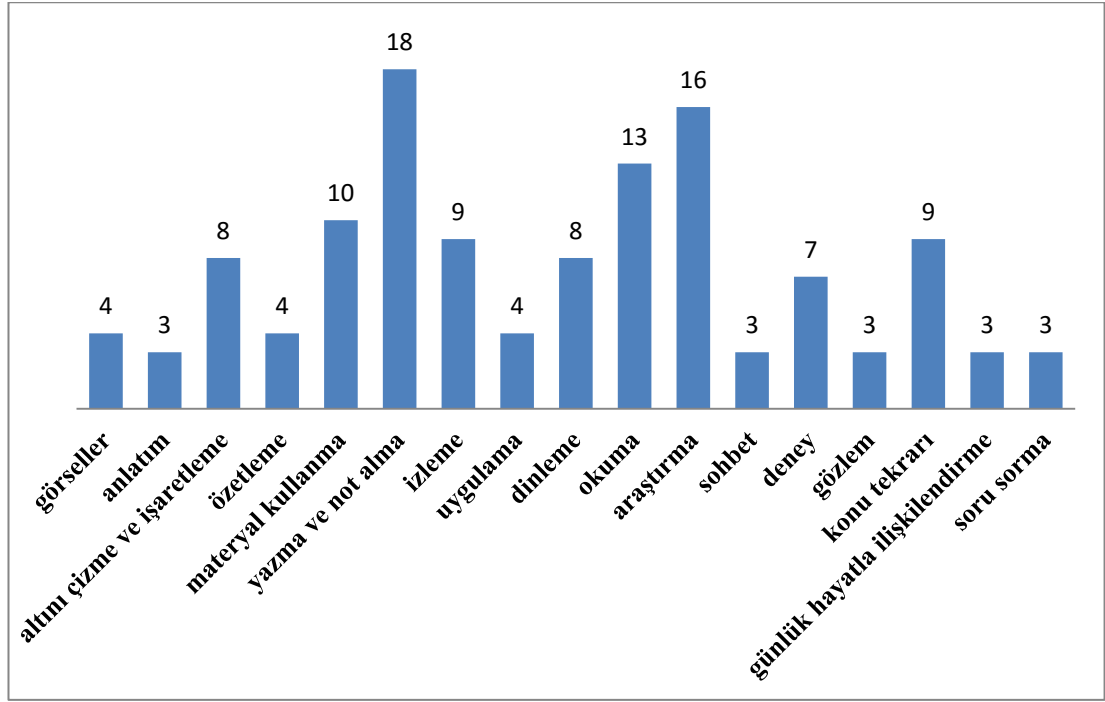
Şekil 14. "Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim" Etkinliği Kategorileri

Tablo 55'e bakıldığında; öğrencilerin 4 tanesi *görseller*, 3 tanesi *anlatım*, 8 tanesi *altını çizme ve işaretleme*, 4 tanesi *özetleme*, 10 tanesi *materyal kullanma*, 18 tanesi *yazma ve not alma*, 9 tanesi *izleme (belgesel, film vb.)*, 4 tanesi *uygulama (yaparak-yaşayarak)*, 8 tanesi *dinleme*, 13 tanesi *okuma*, 16 tanesi *araştırma*, 3 tanesi *sohbet*, 7 tanesi *deney*, 3 tanesi *gözlem*, 9 tanesi *konu tekrarı*, 3 tanesi *günlük hayatla ilişkilendirme*, 3 tanesi *soru sorma* kategorilerinde kendileri için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirtmiştir. En fazla *yazma ve not alma*, *araştırma*, *materyal kullanma* yöntemlerinin öğrenciler tarafından kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 55. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı

Öğrenciler	Etkinlik Kategorileri																
	görseller	anlatım	altını çizme ve not alma	Özetleme	materyal kullanma	yazma ve not alma	izleme	uygulama	dinleme	okuma	araştırma	sohbet	deney	gözlem	konu tekrarı	günlük hayatla ilişkilendirme	soru sorma
B. K.	X	X	X	X	X												
A. N.			X		X	X	X	X									
A. N. E.						X		X	X	X	X						
F. S. S.						X	X	X			X	X					
G. M.						X	X			X	X		X				
Y. Y.			X				X						X	X	X		X
M. E. Y.					X	X				X		X	X	X			
S. K.						X			X	X							
B. Ö.			X						X	X	X				X		
E. D.	X					X		X			X	X				X	
C. S.	X		X								X					X	
B. Ş.				X	X				X	X					X		
Ö. Ö.						X	X			X	X		X				
Y. G.			X		X	X				X	X		X				
U. U.					X	X			X		X				X		
A. D. A.				X	X				X	X	X				X		
Y. K. K.						X			X	X	X						
N. N. Ç.					X	X					X		X		X		X
B. A.						X	X				X				X	X	
Ş. C. V.			X	X		X	X										
G. C. Ş.	X				X	X	X				X						
A. Y.		X							X	X							X
B. A.						X	X				X				X		
Ö. F. A.						X				X			X		X		
S. A.		X	X		X	X				X	X						
Toplam	4	3	8	4	10	18	9	4	8	13	16	3	7	2	9	3	3

“Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliği kategorileri ve öğrenci sayıları, Şekil 15’te gösterilmiştir.



Şekil 15. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları

4.2.1.4.4 Etkinlik değerlendirme

“Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliği uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Etkinlikte ortaya çıkan öğrenme yöntemleri kategorileri, öğrencilerin kendi öğrenme yöntemini belirleyebildiklerini, hangi yöntemin kendi öğrenmeleri için daha iyi olduğunun farkındalığını kazandığını göstermektedir. Özerk öğrencilerden, kendi öğrenmelerine yönelik yöntem, teknik ve materyalleri kendilerinin belirlemesi beklenmektedir. Bu etkinlik, öğrencilerin kendilerini tanımalarını ve hangi yöntemle öğrenebildiğine yönelik öğrencilerde farkındalık oluşturmalarını sağlamıştır.

Öğrencilerin kendi öğrenme yöntemlerini belirleyebilmeleri, öğrenci özerkliğini kazanmaları açısından gerekli ve önemli bir aşamadır. Öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen, öğrenme sorumluluğunu üstlenen, öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda bir öğrenme planı yapan ve kendine uygun bir öğrenme yöntemi belirleyebilen öğrenci, özerk öğrenci olma noktasına önemli bir seviyeye yükselmiş olmaktadır.

4.2.1.5 Öğrenci özerkliği etkinliği 5

4.2.1.5.1 Etkinlik uygulama planı

Etkinlik Adı: Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 08.04.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceri: Öğrenci özerkliği (öğrenme sürecini takip etme ve öğrenmenin kontrolünü üstlenme)

Amaç: Kendi öğrenme sürecini takip etmeleri/izlemelerini sağlamak ve öğrenmelerinin hangi aşamada olduğunu fark ettirmek.

Kazanım: Öğrenme sürecini takip eder ve öğrenmesinin kontrolünü üstlenir.

Materyaller: Çalışma kâğıdı, kalem, silgi.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencileri etkinlik için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanmasında öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, etkinliğin amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Etkinlik, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Etkinlik sonrasında öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, etkinliklerdeki verileri inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen öğrencinin gösterdiği gelişim ile ilgili bilgi edinir.

Açıklama: Etkinlik, araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.1.5.2 Öğrenci Verileri

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin beşincisi olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliğine yönelik öğrenci verileri, Tablo 56’da gösterilmiştir.

Tablo 56. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri

Öğrenciler	Etkinlik 5 (Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum) Öğrenci Etkinlik Verileri
B. K.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Öğrenme ihtiyacım okumadır. Bence yeterince hızlı ve akıcı okuyamıyorum.</i>➤ <i>Bir hafta boyunca her gün bir saat kitap okuyarak kaç kelime okuduğumu belirleyeceğim.</i>➤ <i>Hızlı ve akıcı okuyabilmek için tekrar ve özetleme yöntemlerini belirledim.</i>➤ <i>Öğrenmem için uygulama yapmaya hazırım.</i>➤ <i>Okumamı daha hızlı ve akıcı hale getirmek için her gün kitap okudum ve kaç sayfa okuduğumu not ettim.</i>➤ <i>Sonunda okumamın geliştiğini düşünüyorum. Çünkü nefes alarak, tane tane ve akıcı okumayı öğrendim.</i>
A. N.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Okuduğumu anlayamama.</i>➤ <i>Plan yapmaya çalıştım. Plan yapmak öğrenme için gereklidir.</i>➤ <i>Bol bol kitap okurum ve anlatarak öğrenirim.</i>➤ <i>Okuduğumu anlamada ilerleme aşamasındayım.</i>➤ <i>Her gün 20 sayfa kitap okudum.</i>➤ <i>Artık eskisine göre okuduğumu daha iyi anlayabiliyorum.</i>
A. N. E.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Öğrenme ihtiyaçlarımı belirlemek benim için önemlidir. Ben kendimi ifade etmekte zorlanıyorum. Benim ihtiyacım kendimi daha iyi ifade etmek.</i>➤ <i>Bunun için öğrenme planı yapmak da önemli.</i>➤ <i>Kendimi ifade etmek için yazma yöntemini belirledim.</i>➤ <i>Haftada en az bir kez hoşuma giden konularda yazma çalışmaları yapıyorum.</i>➤ <i>Artık yazmak bana sıkıcı gelmiyor ve daha kolay ve rahat yazabiliyorum.</i>
F. S. S.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Okuduğumu anlayamıyorum. Okuduğumu anlamaya ihtiyacım var.</i>➤ <i>Plan yapmak önemlidir ve ben de bu konuda bir plan yaptım.</i>➤ <i>Bol bol kitap okuma yöntemi ile özetleme çalışmaları.</i>➤ <i>Öğrenmem ilerleme aşamasında diye düşünüyorum.</i>➤ <i>Uygulamalar yaptık. Bol bol kitap okuma uygulamaları ve özet çıkarma çalışmaları.</i>➤ <i>Ben artık bu konuda ilerlediğimi düşünüyorum.</i>
G. M.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Öğrenme ihtiyaçlarımın okuma ve yazmada yaşadığım sıkıntılar olduğunu düşünüyorum.</i>➤ <i>Bunun için öğrenme planı yaptım.</i>➤ <i>Yazmak ve okumak belirlediğim öğrenme yöntemleri.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenmemin iyi gittiğini düşünüyorum. ➤ Kitap okuyarak ve yazı yazarak bol bol alıştırmalar yaptım. ➤ Amacıma ulaştığıma inanıyorum.
Y. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazı yazarken istediğim gibi olmuyor ve okuduklarımı tam anladığımı düşünmüyorum. ➤ Bu ihtiyaçlarımı gidermek için bir plan yaptım. ➤ Yazma ve okuma ile ilgili konularda araştırmalar yaptım. ➤ Öğrenmem uygulama aşamasında. ➤ Öğrenmem için uygulamalar yapmam önemli benim için. Haftada bir yazı yazıyorum ve istediğim bir kitabı okuyup anladıklarımı not alıyorum. ➤ Hepsini yaptıktan sonra kendimi daha ileriye gitmiş olarak görüyorum.
M. E. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düzenli çalışmaya ihtiyacım var ve daha güzel yazmak istiyorum. ➤ Düzenli çalışma için bir plan yaptım. ➤ Bunun için derslerimi zamanında çalışıyorum ve konu tekrarı yapıyorum. ➤ Uygulama yapmaya hazır durumdayım. ➤ Yazma çalışmaları yapıyorum. ➤ Bu şekilde başarıya ulaşacağımı düşünüyorum.
S. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazımın güzel olmasını istiyorum. Benim öğrenme ihtiyacım bu. ➤ Bunun için bir plan yapmam gerektiğini biliyorum. ➤ Düzenli ve güzel yazılar yazmaya çalışmak. ➤ Yazı yazmaya başlama aşamasında sayılıyorum. ➤ Her gün deftere mutlaka bir şeyler yazıp nasıl yazdığımı bakıyorum. ➤ Bir süre sonra eskisine göre daha iyi yazdığımı gördüm.
B. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme ihtiyaçlarını bilmek önemlidir. Benim öğrenme ihtiyaçlarım okuma ve yazma ile ilgili. ➤ Bunun için bir plan yaptım. ➤ Okumak ve yazmak yöntemlerini belirledim. ➤ Bol bol alıştırmaya yapma aşamasındayım. ➤ Daha iyi okuyup daha iyi yazabildiğimi düşünüyorum öncekilere göre.
E. D.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek öğrenmenin ilk adımıdır. Bu yüzden benim için önemli. Benim öğrenme ihtiyaçlarımdan en önemlisi verimli çalışma ihtiyacı. ➤ Öğrenme planı yapmak bence önemli. Bu sayede düzenli ve verimli çalışmış olurum. Bu yüzden plan yapıp daha verimli çalışmaya başladım. ➤ Öğrenme yöntemlerimizin farkında olmalıyız. Öğrenme yöntemlerimi de belirledim. Yazmak, özetlemek... ➤ Öğrenmemizin hangi aşamada olduğunu bilirsek öğrenmemizi takip edebiliriz. Benim öğrenmem şu anda ilerleme aşamasında. ➤ Öğrenme uygulamalarını eksiksiz yapmalıyız. Yoksa sonuca ulaşamayız. Bu yüzden ben de düzenli çalışıyorum ve çalışmalarımı daha verimli hale getiriyorum.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenmemizin sonuca ulaşması en son ve en önemli aşamadır. Ben verimli ders çalıştığımı düşünüyorum. Yani sonuca ulaştığımı.
C. S.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Benim öğrenme ihtiyacım hızlı ve güzel yazmak. ➤ Benim öğrenme planım dakikada ne kadar güzel ve hızlı yazabilmeyi yapmak ve kontrol altına almak. Bunun için bir ay çalışacağım. ➤ Yazdığım yazıların güzel olduğunu veya hızlı yazdığımı bir ay içinde takip edip değerlendirmesini yaptım. ➤ Öğrenme planım için uygulamalar yapıyorum. Uygulama aşamasındayım. ➤ Yazıyı güzel ve hızlı yazmak için günde bir saat yazma çalışması yapıyorum. ➤ Bunların sonucunda öğrenmemde ilerleme oldu ve daha güzel ve hızlı yazabildiğimi düşünüyorum.
B. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme ihtiyaçlarımı belirlemek benim için önemlidir. Yazma ile ilgili öğrenme ihtiyacım var. ➤ Öğrenme planı yapıyorum. Ve benim için faydalı oluyor. ➤ Konu tekrarı yaparım ve uygulayarak öğrenirim. ➤ Öğrenmem şu an planlama aşamasında. Bundan sonra uygulama aşamasına geleceğim. ➤ Yazı yazma çalışmaları yaptım. ➤ İstedğim sonuca ulaştığımı düşünüyorum. Daha iyiyim eskisine göre.
Ö. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme ihtiyaçlarımı belirlemek benim için önemlidir. Yazı yazma ihtiyacı hissediyorum. ➤ Öğrenme planımı yaptım ve daha kısa sürede öğrenirim diye düşünüyorum. ➤ Öğrenme yöntemim yazı yazmak ve araştırmak. ➤ Öğrenme planımı yaptım ve öğrenme yöntemlerimi belirledim. ➤ Planlı olarak yazılar yazıyorum ve araştırmalar yapıyorum. ➤ Bu konuda kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum.
Y. G.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Benim öğrenme ihtiyacım hızlı ve güzel yazmak. ➤ Bunun için bir öğrenme planı yaptım. Yazımı nasıl daha hızlı ve güzel yapacağım ile ilgili. ➤ Dikkatimi çeken konularda yazı yazarak hızlı ve güzel yazmaya çalışıyorum. ➤ Öğrenmem uygulama aşamasında. ➤ Öğrenme uygulamalarım sık sık kitap okuyup okuduğum kitap hakkında yazılar yazıyorum. ➤ Yazı yazmam çok fazla olmasa da hızlandı ve daha güzel oldu. Böyle çalışmaya devam edersem daha fazla ilerleyebilirim.
U. U.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düşüncelerimi yazıya dökemiyorum. Benim ihtiyacım düşüncelerimi yazıya dökülebilmek. ➤ Bir plan yaptım. ➤ Yazma ve not almayı kullanıyorum. ➤ Öğrenmem ilerleme aşamasında. ➤ Düzenli yazılar yazmaya çalışıyorum. ➤ Daha iyi olduğumu düşünüyorum. Kendime olan güvenimin arttığını hissediyorum.

A. D. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme ihtiyaçlarımı belirledim. Okumamı hızlandırmak. Yazı yazarken kendimi ifade etmek. Dikkatimi geliştirmek. ➤ Okumamı hızlandırmak için her gün kitap okumalıyım. Daha çok yazma çalışması yapmalıyım. Dikkatim kendiliğinden zamanla gelişecektir. Bunlar için plan yaparak hareket etmem lazım. ➤ Okuma yapıyorum, yazma çalışması yapıyorum. Etraftaki şeylere kendimi odaklamaya çalışıyorum. ➤ İlerleme sağladığımı düşünüyorum. İlerleme aşamasındayım. ➤ Yazı çalışmaları yapıyorum. Okuma çalışmaları yapıyorum. Dikkatimi bir şeye odaklama çalışması yapıyorum. ➤ Kendime göre başarılı olduğumu düşünüyorum.
Y. K. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Benim öğrenme ihtiyaçlarım hızlı okumak ve dikkatimi yoğunlaştırmak. ➤ Bunun için bir öğrenme planı yapmam gerektiğini öğrenmiştim. Bende bir öğrenme planı yaptım kendime göre. ➤ Hızlı okuma yöntemini kullanıyorum. ➤ Artık çalışmaktan keyif alıyorum ve ilerlediğimi görmek beni mutlu ediyor. ➤ Okuma uygulamaları yapıyorum her gün. ➤ Sonuç olarak okumaktan daha fazla keyif alıyorum. Daha hızlı okuyorum.
N. N. Ç.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yeterince hızlı kitap okumak istiyorum. İhtiyacım bu. ➤ Bir plan yaptım ve bu plana göre hareket ediyorum. ➤ Hızlı okuma yöntemini kullanıyorum. ➤ Uygulamalar yapma aşamasındayım. ➤ Bol bol okuma uygulamaları yapıyorum. ➤ Biraz daha uygulama yaparsam tam olarak istediğim sonuca ulaşacağım. Şimdi bile baya geliştiğimi düşünüyorum.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrendiklerimi hatırlamak da zorlanıyorum. ➤ Plan yaptım ve plana göre daha çok konu tekrarı yapmalıyım. ➤ Öğrenmem gerekenleri kâğıtlara not olarak yazarım. ➤ Uygulama aşamasında. ➤ Aldığım notları odama asıyorum ve arada bir bakıyorum. Öğrendiklerimi tekrar ediyorum. Artık öğrendiklerimi aklımda daha iyi tutabiliyorum.
Ş. C. V.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hızlı yazı yazmak istiyorum. Çünkü derslerde yazı yazarken hep geç kalıyorum. ➤ Bir şeyi öğrenmek için plan yapmak gereklidir. Ben de bir plan yaptım. ➤ Sevdiğim konularda yazılar yazarak yazı yazma hızımı artırmaya çalışıyorum. ➤ Öğrenmem uygulama aşamasında. Uygulamalar yapıyorum. ➤ Bol bol sevdiğim konularla ilgili yazılar yazıyorum. ➤ Yaptığım tüm bu çalışmaların sonucunda hızlı yazamamak benim için eskidi kadar sorun değil. Daha da iyi hale gelecek zamanla.

G. C. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenme ihtiyacımı belirlemek öğrenci özerkliğini kazanmam için önemli. Benim ihtiyacım düşüncelerimi daha iyi ifade edebilmek. ➤ Düşüncelerimi daha iyi ifade etmek için bir plan yaptım. ➤ Anlatma yöntemini belirledim. ➤ Uygulamalar yapmak üzereyim. ➤ Aynanın karşısına geçip konuşmalar yapıyorum. ➤ Kendimi daha iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum artık.
A. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Benim öğrenme ihtiyacım dikkatimi toplayıp kendimi derse verebilmek. ➤ Belli bir planla bunu aşmam gerekiyor. Bir plan yaptım. ➤ Dinleme ve izleme yöntemlerini belirledim. Dikkatimi daha iyi verebilmem için. ➤ Uygulamalar yapıyorum. ➤ Hoşuma giden konularla ilgili bir şeyler izliyorum ve derste daha dikkatli dinliyorum. ➤ Daha başarılı olduğumu düşünüyorum.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Daha iyi yazmak benim ihtiyacım. Yazdıklarımı herkesin beğenmesini istiyorum. ➤ Yazımı geliştirmek için bir planla çalışma yaptım. ➤ Yazmak ve not almak bana göre bir yöntem. ➤ Sevdiğim konularla ilgili yazılar yazıyorum ve arkadaşlarıma da okutuyorum. ➤ Artık kendime daha fazla güveniyorum ve kötü yazı yazarım diye korkmuyorum.
Ö. F. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Yazma konusunda öğrenme ihtiyacım var. ➤ Bunun için planlı çalışma yaptım. ➤ Yazmak ve not almak benim için iyi ama araştırma yaparak da yazıyorum. ➤ Uygulamalar yapıyorum. ➤ Yazı yazma çalışmaları yapıyorum. ➤ Türkçe dersinde yazdığım yazılarda bir gelişme olduğunu öğretmenim söyledi. Demek ki ilerleme sağladım.
S. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Düzgün ve okunaklı yazmaya ihtiyacım var. ➤ Plan yaparak düzgün ve okunaklı yazmayı öğrenebilirim. Ben de bir öğrenme planı yaptım. ➤ Okuma, yazma benim için uygun olan öğrenme yöntemleri. ➤ Uygulamalar yapma aşamasındayım. ➤ Okuduklarımla ilgili yazılar yazıyorum. ➤ Öğretmenime sorduğumda yazmamın ilerlediğini söyledi. Eskisine göre daha düzgün ve okunaklı yazdığımı ben de fark ediyorum.

4.2.1.5.3 Etkinlik analizi

Öğrencilere ait veriler incelendiğinde öğrencilerin öğrenme sürecini takip etme ile ilgili düşüncelerinde belli başlıkların ön plana çıktığı görülmektedir. Verilerden hareketle kategoriler oluşturulmuş ve oluşturulan kategoriler, öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmıştır. Öğrenci özerkliğinin beşinci etkinliği olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliğine yönelik verilerden hareketle ulaşılan öğrenme süreci kategorileri şunlardır: *öğrenme ihtiyacı, öğrenme planı, öğrenme yöntemi, öğrenme aşaması, öğrenme uygulaması, öğrenme sonucu.*

Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini takip etmenin önemini kavradıklarını göstermektedir. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliği verilerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, birbirini takip eden öğrenme süreci aşamaları biçiminde, Şekil 16’da gösterilmiştir.



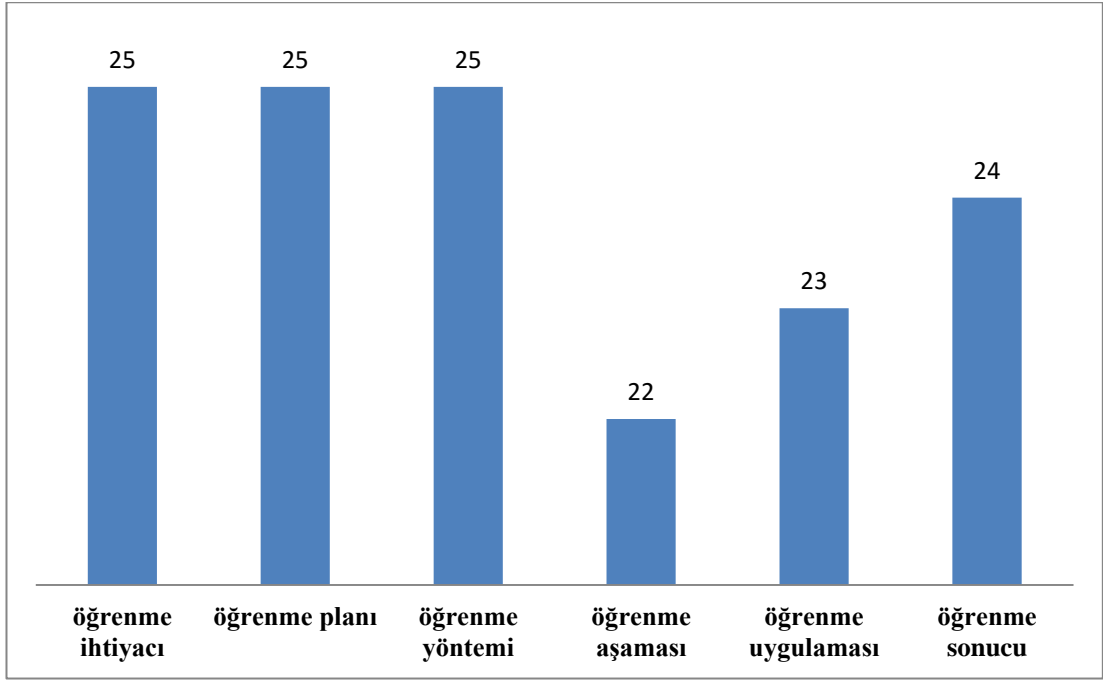
Şekil 16. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Kategorileri

Tablo 57'ye bakıldığında; öğrencilerin 25 tanesi *öğrenme ihtiyacı* belirlemiş, 25 tanesi *öğrenme planı* yapmış, 25 tanesi *öğrenme yöntemi* belirlemiş, 22 tanesi *öğrenme aşaması* belirlemiş, 23 tanesi *öğrenme uygulaması* yapmış, 24 tanesi *öğrenme sonucu* ortaya koymuştur. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden sadece biri öğrenme sonucu ortaya koyamamıştır. 24 öğrenci, öğrenme sorumluluklarının gereği olarak öğrenme süreçlerini takip etmiş/izlemiş ve öğrenmelerini kendilerinin kontrol ettiklerini göstermiştir.

Tablo 57. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı

Öğrenciler	Etkinlik Kategorileri					
	öğrenme ihtiyacı	öğrenme planı	öğrenme yöntemi	öğrenme aşaması	öğrenme uygulaması	öğrenme sonucu
B. K.	X	X	X	X	X	X
A. N.	X	X	X	X	X	X
A. N. E.	X	X	X		X	X
F. S. S.	X	X	X	X	X	X
G. M.	X	X	X	X	X	X
Y. Y.	X	X	X	X	X	X
M. E. Y.	X	X	X	X	X	X
S. K.	X	X	X	X	X	X
B. Ö.	X	X	X	X		X
E. D.	X	X	X	X	X	X
C. S.	X	X	X	X	X	X
B. Ş.	X	X	X	X	X	X
Ö. Ö.	X	X	X	X	X	X
Y. G.	X	X	X		X	X
U. U.	X	X	X	X		
A. D. A.	X	X	X	X	X	X
Y. K. K.	X	X	X	X	X	X
N. N. Ç.	X	X	X	X	X	X
B. A.	X	X	X	X	X	X
Ş. C. V.	X	X	X	X	X	X
G. C. Ş.	X	X	X	X	X	X
A. Y.	X	X	X	X	X	X
B. A.	X	X	X		X	X
Ö. F. A.	X	X	X	X	X	X
S. A.	X	X	X	X	X	X
Toplam	25	25	25	22	23	24

“Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliği kategorileri ve öğrenci sayıları, Şekil 17’de gösterilmiştir.



Şekil 17. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları

4.2.1.5.4 Etkinlik değerlendirmesi

“Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliği uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Etkinlikte ortaya çıkan öğrenme sürecini takip etme kategorileri, öğrencilerin kendi öğrenme sürecini takip edebildiklerini, öğrenme sürecinde hangi aşamalar olduğunun ve bunların içeriğinin neleri kapsadığının bilincini kazandıklarını göstermektedir. Öğrenciler, kendi öğrenme süreçlerini kendileri yönetmiş ve kendi öğrenmelerinin kontrolünü kendileri gerçekleştirmiştir.

Öğrencilerin kendi öğrenme sürecini takip edebilmeleri, öğrenci özerkliğini kazanmaları açısından gerekli ve önemli bir aşamadır. Özerk öğrencilerden, kendi öğrenme sürecini kendisinin yönetmesi beklenmektedir. Bu etkinlik, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini ortaya koyabildiğini ve kendi öğrenme süreçlerini yönetebildiğini göstermektedir. Öğrenme ihtiyacını belirleyen, öğrenme sorumluluğunu üstlenen, öğrenme planı yapan, kendine uygun öğrenme yöntemi belirleyen ve kendi öğrenme sürecini kendisi yönetebilen öğrenci, özerk öğrenci olma noktasında önemli bir seviyeye ulaşmış olmaktadır.

4.2.1.6 Öğrenci özerkliği etkinliği 6

4.2.1.6.1 Etkinlik uygulama planı

Etkinlik Adı: Öğrenmemi Değerlendiriyorum

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 15.04.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceri: Öğrenci özerkliği (öğrenme sonucunu değerlendirme)

Amaç: Kendi öğrenme sonuçlarını değerlendirmenin önemini kavramak ve hangi değerlendirme türünün (bireysel, akran, grup) uygun olduğunu belirlemek.

Kazanım: Kendi öğrenme sonucunu değerlendirir ve kendi öğrenmesi için uygun olan değerlendirme türünü belirler.

Materyaller: Çalışma kâğıdı, kalem, silgi.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencileri etkinlik için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, etkinliğin uygulanmasında öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, etkinliğin amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Etkinlik, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Etkinlik sonrasında öğretmen, etkinlikle ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, etkinliklerdeki verileri inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen öğrencinin gösterdiği gelişim ile ilgili bilgi edinir.

Açıklama: Etkinlik, araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.1.6.2 Öğrenci verileri

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin sonuncusu ve altıncısı olan “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliğine yönelik öğrenci verileri, Tablo 58’de gösterilmiştir.

Tablo 58. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verileri

Öğrenciler	Etkinlik 6 (Öğrenmemi Değerlendiriyorum) Öğrenci Etkinlik Verileri
B. K.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Ben kendimi değerlendirmeyi tercih ediyorum. Çünkü arkadaşlarım benim yaptığım çalışmayı benim kadar bilmeyebilirler.</i>➤ <i>Grup değerlendirmesini de tercih ederim. Çünkü birlikte çalışmak güzel... Birlikte çalışınca herkes ne yapıldığını bilir. Hep beraber değerlendirebiliriz.</i>
A. N.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Kendimi değerlendirmeyi isterim. Çünkü insanın kendini değerlendirmesi kendi eksikliklerini öğrenmesi için önemli. Ben kendimi değerlendirdiğim zaman ne kadar öğrendiğimi bilirim.</i>➤ <i>Arkadaşlarımı değerlendirdiğim zaman onlara fikir verebilirim. Ve onlar da bana fikir verebilirler. Arkadaş değerlendirmesi de benim hoşuma gidiyor.</i>
A. N. E.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Arkadaşımı değerlendirmeyi ve arkadaşımın beni değerlendirmesini tercih ediyorum. Çünkü ben kendi hatalarımı bulamayabiliyorum. Arkadaşım benim hatalarımı gösterebiliyor.</i>
F. S. S.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Kendimi değerlendirmeyi seviyorum. Ne yaptığımı kendim daha iyi bilirim. Kendini değerlendirebilirse başka arkadaşını da değerlendirebilir.</i>➤ <i>Arkadaş değerlendirmesi de benim için faydalı oluyor. Ben onlara fikir veriyorum. Onlar da bana fikir veriyorlar.</i>
G. M.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Kendimi değerlendirirsem eksikliklerimi görebilirim ve onları tamamlarım. Kendimi değerlendirmeyi seçiyorum yani. Artılarımın ve eksilerimin farkına varınca mutlu oluyorum.</i>➤ <i>Arkadaşlarımı da değerlendirmeyi seviyorum. Benim göremediğim yerleri o görebilir.</i>
Y. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Arkadaşımı değerlendirmeyi tercih ederim. Çünkü çalıştığı onu hakkında ben de bilgi sahibi olabilirim. Ve birbirimize sorular sorarak öğrenebiliriz.</i>➤ <i>Kendimi değerlendirmem de öğrenmeme katkılar sağlar. Öğrenmemdeki başarılı olduğum yerleri görürüm. Öğrenme isteğim artar.</i>➤ <i>Grup değerlendirmesi de öğrenmeme katkılar sağlar. Grubumdaki bütün arkadaşlarım çalışmayı bitirdikten sonra çalışma hakkında düşünceleri, bilgileri benim öğrenmemi daha da artırır.</i>
M. E. Y.	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Ben grup ile değerlendirme yapmayı seviyorum. Çünkü birçok arkadaşımın neler yaptığını görebiliyorum. Birçok arkadaşımın öğrenmem de katkısı olur. Benim de onlara katkım olur.</i>

S. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmek beni mutlu ediyor. Yanlışlarım varsa da ben görüyorum. Düzeltbilirim. Düzeltirsem de daha çok öğrenmek isterim Bir de kendimi kendim daha iyi bilirim.
B. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Arkadaşımı değerlendirmeyi seçiyorum genelde. Çünkü arkadaşım benim eksikliklerimi daha iyi anlar ve birbirimize yardım edebiliriz. ➤ Kendimi de zaman zaman değerlendiriyorum. Bu da benim öğrenmemi ne kadar başarabildiğimi gösteriyor. ➤ Grup olarak değerlendirmek de çok faydalı oluyor. Birçok arkadaşımı görüyorum. Konuşuyoruz ve düşüncelerimizi paylaşıyoruz.
E. D.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmeyi tercih ediyorum. Çünkü kendim ne kadar öğrendiğimi bilebilirim. Öğrenmemi daha iyi değerlendirmiş olurum. ➤ Diğer değerlendirme biçimleri de benim öğrenmeme katkı sağlar. Mesela arkadaşım beni değerlendirirse başka birinin fikirlerini öğrenmiş olurum. Grup olarak değerlendirmede ise hepimiz düşüncelerimizi birbirimize söyleriz ve eksikliklerimizi görürüz.
C. S.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmeyi seviyorum. Çünkü kendi her şeyi kendim yapıyorum. Plan yapıyorum. Uygulamalar yapıyorum. Değerlendirmeyi de kendim yapıyorum. Ve bundan keyif alıyorum. ➤ Grup olarak çalışmak ve değerlendirmek bana faydalı oluyor. Herkes farklı düşünebilir ve ortaya güzel şeyler çıkabilir.
B. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Arkadaş değerlendirmesini tercih ediyorum. Çünkü arkadaşımın çalışmam hakkındaki düşünceleri benim için önemlidir ve benim eksikliklerimi görür, bana da yardımcı olur. ➤ Kendimi değerlendirmeyi de tercih ediyorum. Kendi çalışmamın istediğim şekilde olup olmadığını bilmek benim için önemli.
Ö. Ö.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grup olarak çalışmak ve değerlendirme yapmak hoşuma gidiyor. Çünkü “Bir elin nesi var, iki elin sesi var.” atasözünden yola çıkarak böyle düşünüyorum. Böylece herkesin fikirlerini alarak çalışmamı daha iyi hale getirebilirim. ➤ Kendi değerlendirmemi kendim yaptığımda da mutlu oluyorum. Öğrenme isteğim artıyor.
Y. G.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmeyi tercih ediyorum. Başkalarının benim yaptığım çalışma hakkında olumsuz yorum yapınca kendimi mutsuz hissediyorum. Hatalarımı da doğrularımı da kendim bilmek istiyorum.
U. U.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmeyi daha çok seviyorum. Çünkü kendi durumum, düşüncem ve doğrularımı bilmek istiyorum. ➤ Arkadaş değerlendirmesi de bana katkı sağlar. Düşüncelerini söyleyerek benim göremediğim hataları görebilir. Bana yardımcı olabilir. ➤ Grup değerlendirmesi de faydalı bence. Gruba kendi düşüncelerimi söylemek hoşuma gider. Onların da düşüncelerini söylemesi kendimi geliştirmemi sağlar.

A. D. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmeyi tercih ederim. Çünkü kendimi başkasının değerlendirmesinden daha iyi değerlendiririm. Kendi eksikliği kendim görürüm ve onu tamamlarım. Bu da beni mutlu ediyor.
Y. K. K.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi ve arkadaşımı değerlendirmeyi seçiyorum. Kendi kendimi değerlendirdiğimde eksikliklerimi görürüm. Arkadaşımın fikirlerini de alırım. Böylece benim göremediğim hatalarımı o bana gösterebilir.
N. N. Ç.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Arkadaşımı değerlendirmeyi seçtim. Arkadaşım çalışmamla ilgili bana düşüncelerini söyler. Ben de ona söylerim. Böylece beraber bir şeyler öğrenmiş oluruz. ➤ Kendimi değerlendirmek de benim için önemli geliyor bana. İnsanın kendini bilmesi, hatasını bilmesi güzel bir duygu.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmeyi seçtim. Çünkü kendimi çok daha iyi tanıyorum. O yüzden daha doğru değerlendiririm. ➤ Grubumu ve arkadaşımı değerlendirmeyi de tercih ediyorum. Sonuçta insan tek başına her şeyi bilemez. Onların düşünceleri de benim öğrenmemi geliştirir.
Ş. C. V.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Değerlendirme biçimlerinden grupta değerlendirmeyi seçiyorum. Çünkü herkesin fikirleri farklıdır. Herkesin fikirlerine ihtiyacım olduğunu düşünüyorum. ➤ Kendi değerlendirmem yapmam da hoşuma gidiyor. Kendi eksikliklerimi görüyorum ve tamamlamak için çabalıyorum. ➤ Arkadaşın da düşüncelerine önem veririm. Benim hatalarımı ben göremediğimde o bana gösterebilir.
G. C. Ş.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmeyi tercih ediyorum. Çünkü kendimi değerlendirdiğimde eksikliklerimi daha iyi anlarım ve eksikliklerim doğrultusunda plan yaparım. ➤ Arkadaşımı ve grubumu da değerlendirmeyi seviyorum. Çalışmanın olumlu ve olumsuz yönlerini bulurum ve söylerim. Herkes söyler. Arkadaşım söyler. Ve daha kolay öğrenebiliriz.
A. Y.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ben grup ile değerlendirme yapmayı seçiyorum. Çünkü grupta herkes kendi düşüncesini söyler ve nereler hatalı hep birlikte buluruz.
B. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendimi değerlendirmeyi seçtim. Nedeni ise kendim, kendimi değerlendirdiğimde neyi yapıp neyi yapamadığımı biliyorum. ➤ Arkadaşımı değerlendirmem ya da onun beni değerlendirmesi de öğrenmem için faydalı.
Ö. F. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Arkadaşımı değerlendirmeyi seçiyorum. Çünkü insan kendi çalışmasında hataları görmeyebiliyor. Ben arkadaşımın arkadaşım da benim hatalarımı görür. Birlikte öğrenmiş oluruz.
S. A.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ben kendimi değerlendirme biçimini seçtim. Çünkü öğrenmemin nasıl olduğunu ben biliyorum. O yüzden kendimi değerlendirmem daha doğru. ➤ Yine grup olarak herkes düşüncesini söyleyebilir. Grup olarak değerlendirme yapmak da faydalı. ➤ Arkadaş değerlendirmesi de benim için önemli. Ben düşüncelerimi söylerim, o da düşüncelerini söyler. Yanlırları beraber buluruz.

4.2.1.6.3 Etkinlik analizi

Öğrencilere ait veriler etkinlikte yer alan üç kategoriye göre incelenmiştir. Öğrenci özerkliğinin altıncı ve son etkinliği olan öğrenmeyi değerlendirme etkinliğine yönelik oluşturulan kategoriler şunlardır: *kendimi değerlendiriyorum*, *arkadaşımı değerlendiriyorum*, *grubumu değerlendiriyorum*.

Etkinlik uygulaması sonucunda “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliğinde yer alan kategoriler, Şekil 18’de gösterilmiştir.



Şekil 18. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Kategorileri

Öğrenci özerkliğini kazandırmaya yönelik etkinliklerin sonuncusu ve altıncısı olan “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliğinin belirlenmiş üç kategorisine bağlı olarak ortaya yeni kategoriler çıkmıştır. Öğrenci verilerinden hareketle ortaya çıkan öğrenmeyi değerlendirme kategorileri şunlardır: *sadece kendimi değerlendiriyorum*, *sadece arkadaşımı değerlendiriyorum*, *sadece grubumu değerlendiriyorum*, *kendimi ve arkadaşımı değerlendiriyorum*, *kendimi ve grubumu değerlendiriyorum*, *arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum*, *Kendimi, arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum*.

“Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliği kategorilerinden hareketle öğrenci verilerinden ortaya çıkan öğrenmeyi değerlendirme kategorileri, Şekil 19’da gösterilmiştir.



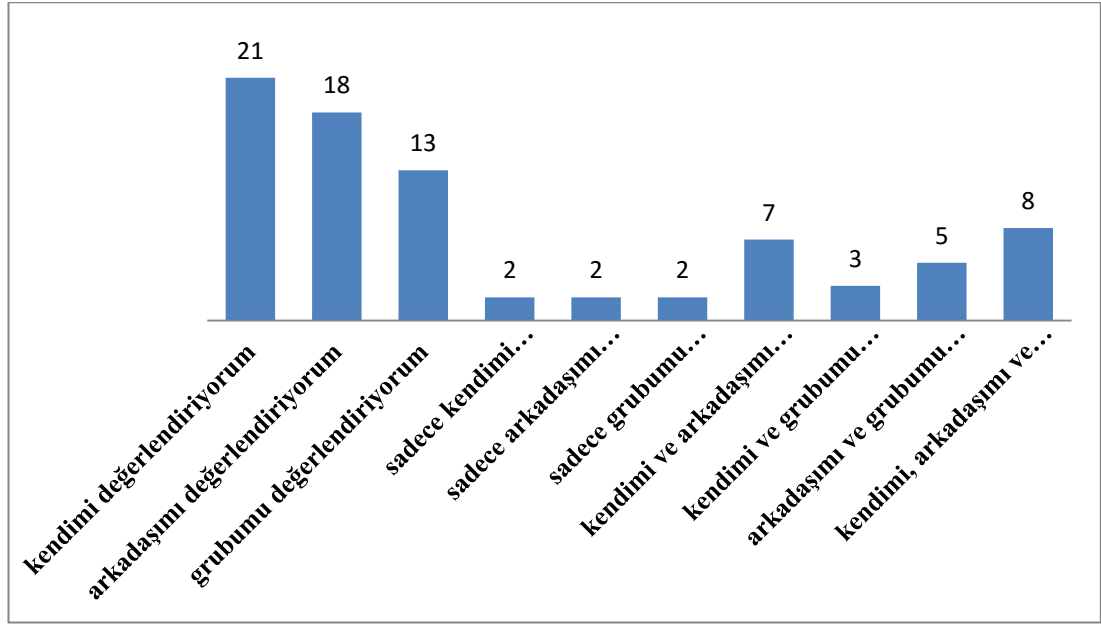
Şekil 19. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliğine Yönelik Öğrenci Verilerinden Oluşan Kategoriler

Tablo 59'a bakıldığında; öğrencilerin 21 tanesi *kendimi değerlendiriyorum*, 18 tanesi *arkadaşımı değerlendiriyorum*, 13 tanesi *grubumu değerlendiriyorum*, 2 tanesi *sadece kendimi değerlendiriyorum*, 2 tanesi *sadece arkadaşımı değerlendiriyorum*, 2 tanesi *sadece grubumu değerlendiriyorum*, 7 tanesi *kendimi ve arkadaşımı değerlendiriyorum*, 3 tanesi *kendimi ve grubumu değerlendiriyorum*, 5 tanesi *arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum*, 8 tanesi *kendimi, arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum* kategorilerinde değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Öğrenciler, öğrenme sonucunu değerlendirmenin kendi öğrenmeleri açısından önemli ve gerekli olduğunu kavramıştır. Öğrencilerin tamamı en az bir değerlendirme tercihinde bulunmuş ve bunun gerekçesini ortaya koymuştur.

Tablo 59. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrencilere Göre Dağılımı

Öğrenciler	Etkinlik Kategorileri		
	kendimi değerlendiriyorum	arkadaşımı değerlendiriyorum	grubumu değerlendiriyorum
B. K.	X		X
A. N.	X	X	
A. N. E.		X	
F. S. S.	X	X	
G. M.	X	X	
Y. Y.	X	X	X
M. E. Y.			X
S. K.	X		
B. Ö.	X	X	X
E. D.	X	X	X
C. S.	X		X
B. Ş.	X	X	
Ö. Ö.	X		X
Y. G.	X		
U. U.	X	X	X
A. D. A.	X		
Y. K. K.	X	X	
N. N. Ç.	X	X	
B. A.	X	X	X
Ş. C. V.	X	X	X
G. C. Ş.	X	X	X
A. Y.			X
B. A.	X	X	
Ö. F. A.		X	
S. A.	X	X	X
Toplam	21	18	13

“Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliği kategorileri ve öğrenci sayıları, Şekil 20’de gösterilmiştir.



Şekil 20. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Kategorileri ve Öğrenci Sayıları

4.2.1.6.4 Etkinlik değerlendirme

“Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliği uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Bu etkinlikle, öğrencilerin kendi öğrenmeleri için değerlendirme tercihi yapabildikleri, hangi öğrenme değerlendirme biçiminin kendilerine uygun olduğunun farkındalığını kazandıkları ve nedenleriyle tercih ettikleri değerlendirme biçimini açıklayabildikleri görülmektedir.

Öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirebilmeleri, öğrenci özerkliğini kazanmaları açısından önemli ve son aşamadır. Öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen, öğrenme sorumluluğunu üstlenen, öğrenme planı yapan, kendine uygun öğrenme yöntemini belirleyen, öğrenme sürecini takip edebilen ve yönetebilen öğrencilerin, kendi öğrenmesinin sonucunu değerlendirebildiği görülmektedir. Öğrenciler, kendi öğrenmelerini değerlendirerek öğrenmelerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini, gerçekleşmişse eksikliklerinin hangi noktalarda olduğunu belirleyebilmektedir.

Altı aşamalı öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerilerinin geliştiği, öğrenmeye yönelik tutumu ve motivasyonunun arttığı görülmektedir.

4.2.2 Yazma Çalışmalarına İlişkin Bulgular

"Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış mıdır?" ve "Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerileri gelişmiş midir?" alt problemlerine ilişkin öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Yazma becerisi uygulamaları için uygulama planları hazırlanmış ve yazma uygulamaları, hazırlanan planlar çerçevesinde yürütülmüştür.

Öğrencilerle, öğrenci özerkliği temelinde altı hafta boyunca yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin yazıları beş başlık altında analiz edilmiştir. Öğrenci yazılarını analiz başlıkları, Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006), alanyazın taraması ve öğrencilerin yazılarındaki verilerin yoğunluğu dikkate alınarak belirlenmiştir. Öğrenci yazılarını analiz başlıkları; yazı taslağı, yazı teması, yazı türü, yazıyı değerlendirme (öz değerlendirme) ve uygulamanın genel değerlendirmesinden oluşmaktadır.

Öğrenciler, yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği etkinliklerinden hareketle ortaya konulan öğrenme aşamalarını dikkate alarak gerçekleştirmiştir. Öğrenciler, her yazma çalışmasında öğrenci özerkliği etkinliklerine uygun olarak şu aşamalara dikkat etmiştir: Öğrenciler; öğrenme ihtiyaçlarını belirleyecek (1), belirledikleri öğrenme ihtiyaçlarının öğrenme sorumluluğunu üstlenecek (2), öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda bir öğrenme planı hazırlayacak (3), kendileri için uygun olan öğrenme yöntemine ve materyaline göre çalışma yapacak (4), öğrenme sürecini takip ederek öğrenmelerinin kontrolünü kendileri gerçekleştirecek (5) ve son aşamada öğrenmelerini değerlendirerek öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirleyecek ve değerlendirme sonucunda eksik kalan öğrenmelerin neler olduğunu belirleyip bu eksiklikleri gidermek için yeni bir çalışma düzenleyecek (6).

Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarındaki öğrenci verileri, hiçbir değişiklik yapılmadan bilgisayara aktarılmış ve kullanılmıştır. Yazma uygulamalarına yönelik ulaşılan bulgulara ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir. Yazılarda ortaya çıkan kategoriler şekillerle, öğrencilerin bu kategorilere dağılımı tablolarla ve kategorilere göre öğrenci sayıları şekillerle gösterilmiş ve analiz edilmiştir. Tablolarda öğrenciler, adları ve soyadlarının baş harfleri ile gösterilmiştir.

4.2.2.1 Yazma çalışması 1

4.2.2.1.1 Yazma çalışması uygulama planı

Uygulama Adı: Birinci Yazma Çalışması

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 21.04.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceriler: Öğrenci özerkliği becerisi, yazma becerisi

Amaç: Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu artırmak, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek.

Kazanım: Yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artar, yazma becerisi gelişir.

Materyaller: Çalışma kâğıdı (A4), kalem, silgi.

Süreç:

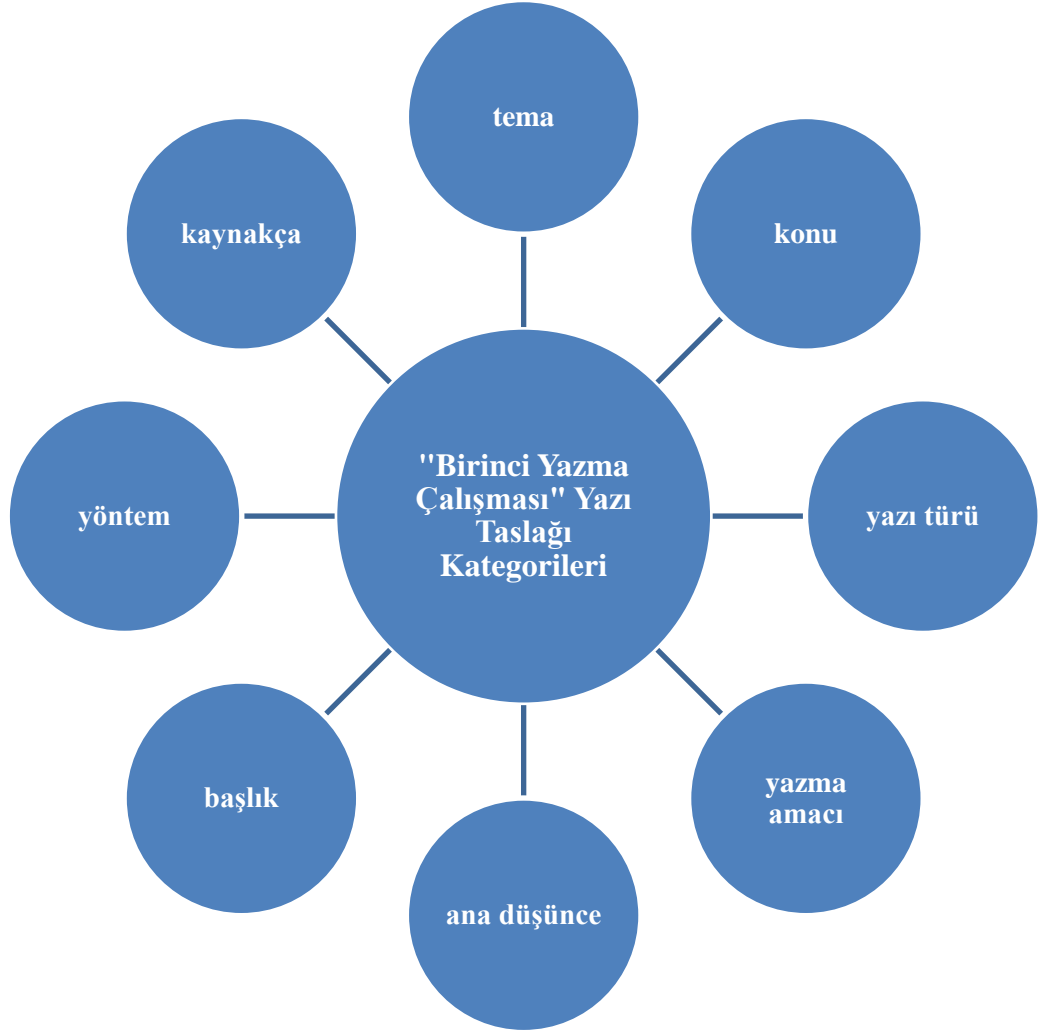
- Öğretmen, öğrencileri uygulama için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının yapılacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, uygulamada öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, öğrencilerin yazma çalışması ile ilgili düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Birinci yazma çalışması, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Uygulama sonrasında öğretmen, yazma çalışması ile ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, yazma sonrasında, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla, öğrencilere yazılarını değerlendirmeleri için on üç maddeden oluşan değerlendirme formu dağıtır ve öğrencilerin yazılarını değerlendirmelerini sağlar.
- Öğretmen, yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan öğrenci yazılarını inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.

Açıklama: Yazma çalışması, araştırmacı tarafından planlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.2.1.2 Yazı taslağı analizi

Öğrenciler, birinci yazma çalışması için yazı planlarını oluşturmuş ve oluşturdukları yazı planları doğrultusunda yazı taslaklarını hazırlamıştır. Öğrencilerin birinci yazma çalışması için oluşturdukları yazı taslaklarında ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri şunlardır: *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem, kaynakça*.

Öğrencilerin birinci yazma çalışması için hazırladıkları yazı taslaklarındaki verilerden hareketle ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri, Şekil 21’de gösterilmiştir. Aşağıdaki şekil öğrencilerin yazı taslaklarını hangi kategorilere göre hazırladıklarını göstermektedir.



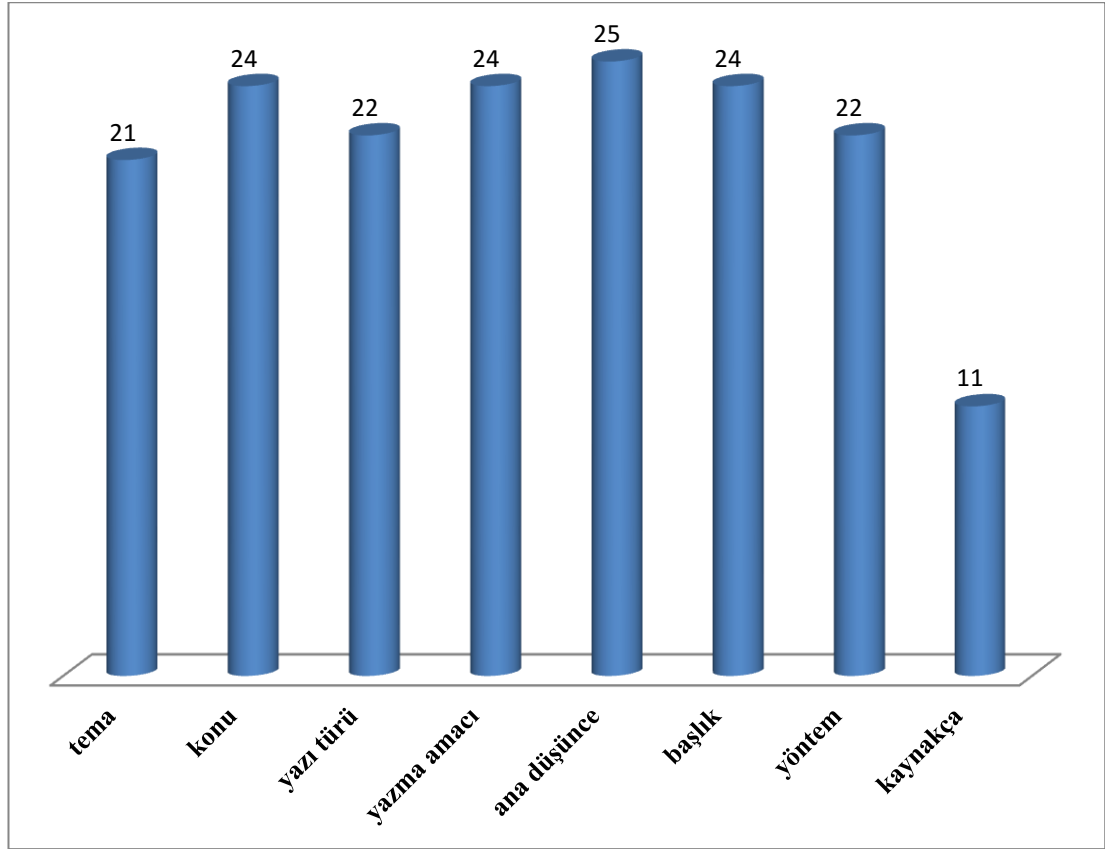
Şekil 21. “Birinci Yazma Çalışması” Taslağı Kategorileri

Tablo 60'a bakıldığında; 25 öğrenci *tema*, 24 öğrenci *konu*, 22 öğrenci *yazı türü*, 24 öğrenci *yazma amacı*, 25 öğrenci *ana düşünce*, 24 öğrenci *başlık*, 22 öğrenci *yöntem*, 11 öğrenci *kaynakça* belirlemiş ve taslaklarını bu kategorilere göre hazırlamıştır. 9 öğrenci, bütün kategorilere yazı taslaklarında yer vermiştir. Öğrencilerin tamamı yazı taslağı hazırlamıştır. Yazı taslağı hazırlamayan öğrencinin bulunmaması, öğrencilerin yazma çalışması için istekli olduklarını ve sorumlu davrandıklarını göstermektedir.

Tablo 60. “Birinci Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Taslağı Kategorileri							
	tema	konu	yazı türü	yazma amacı	ana düşünce	başlık	yöntem	kaynakça
B. K.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. N.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. N. E.	X	X		X	X	X		
F. S. S.	X	X	X	X	X	X	X	X
G. M.	X		X	X	X	X	X	
Y. Y.	X	X	X	X	X	X	X	
M. E. Y.	X	X	X	X	X	X	X	X
S. K.	X	X	X	X	X		X	X
B. Ö.	X	X	X	X	X	X		
E. D.	X	X	X	X	X	X	X	
C. S.	X	X	X	X	X	X	X	
B. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	
Ö. Ö.	X	X	X		X	X	X	
Y. G.	X	X	X	X	X	X	X	X
U. U.		X	X	X	X	X	X	
A. D. A.	X	X		X	X	X	X	X
Y. K. K.		X	X	X	X	X	X	
N. N. Ç.	X	X	X	X	X	X	X	X
B. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Ş. C. V.	X	X	X	X	X	X	X	X
G. C. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. Y.	X	X		X	X	X	X	
B. A.	X	X	X	X	X	X		
Ö. F. A.	X	X	X	X	X	X	X	
S. A.	X	X	X	X	X	X	X	
Toplam	23	24	22	24	25	24	22	11

“Birinci Yazma Çalışması” yazı taslağı kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 22’de gösterilmiştir.



Şekil 22. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin birinci yazma çalışması için yaptıkları üç yazı planı örneğine yer verilmiştir. Yazı planı örnekleri, öğrencilerin yazma öncesi, yazma planı oluşturduklarını ve yazı taslaklarında *tema*, *konu*, *yazma amacı*, *ana düşünce* vb. açıdan yazılarının çerçevelerini belirlediklerini göstermektedir. Öğrencilerin yaptıkları yazı planları, çalışmanın ilk örnekleri olmasına rağmen başarılı bir şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin yazı planları, yazma çalışmasını daha anlaşılabilir ve kolay hâle getirmiş ve ortaya başarılı yazıların çıkmasını sağlamıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), “planlı yazma” kazanımının yazma öncesi aşamasında olması gerektiği belirtilmektedir.

Yazı Planı Örnekleri:

Tema: Duygular
Konu: Destliğin önemi
Amaç: Destliğin hayatımız için önemli olduğunu anlatmak.
Ana Fikir: Destler, bizi asla yalnız bırakmazlar.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Destlerimiz
Yöntem: Arkadaşlarımla yaşadığım olaylar.
Kaynaklar: Türkçe öğretmenim, beni ace arkadaşlarımla

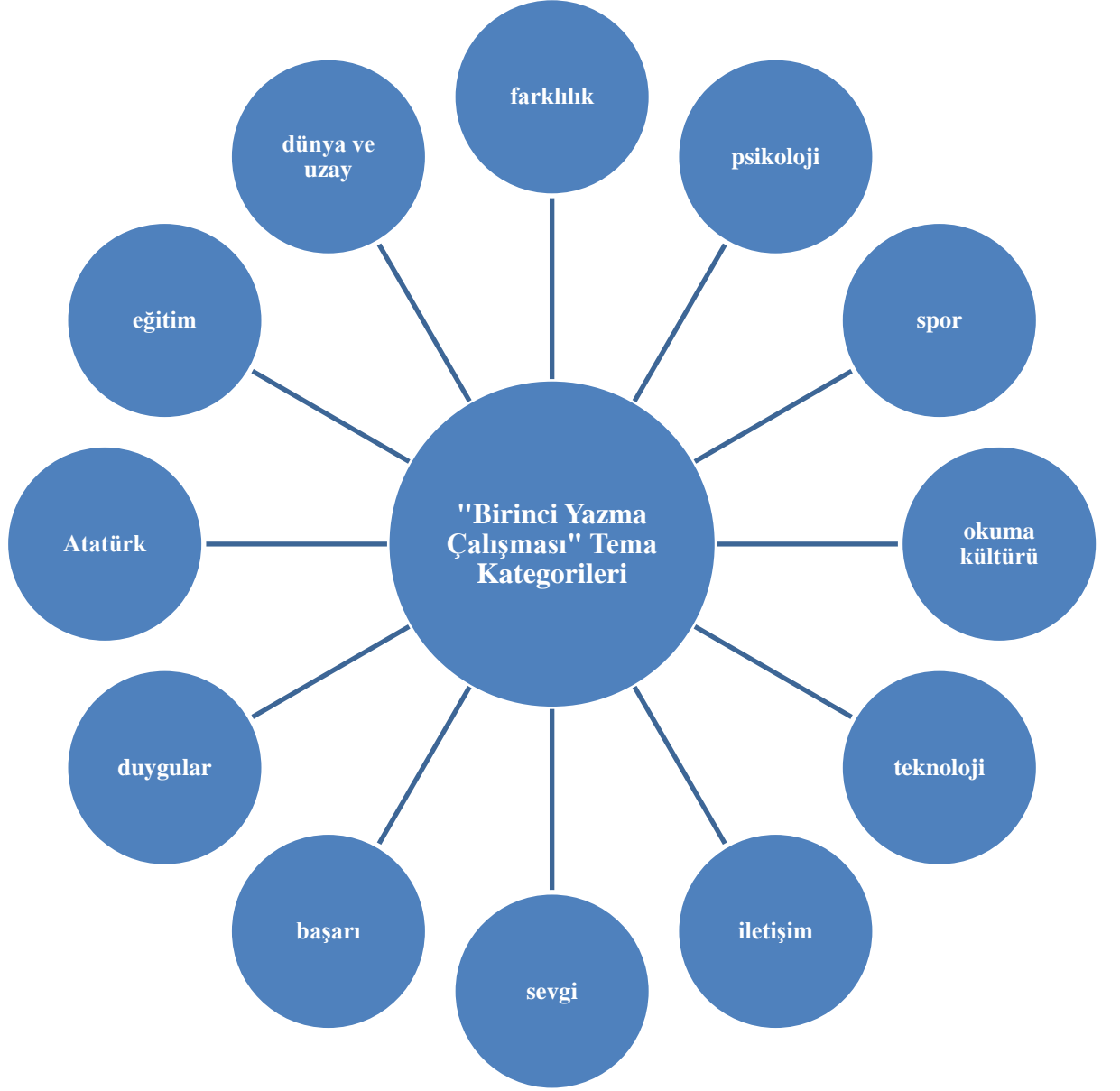
Tema: Psikoloji
Konu: Dikkat Eksikliği
Amaç: Çocuklarda dikkat eksikliğini anlatmak ve çözüm yolları aramak.
Ana Düşünce: Dikkat eksikliği uzman yardımıyla yenilebilir.
Yazı Türü: Söhbet
Başlık: Çocuklarda Dikkat Eksikliği

Tema: Duygular
Konu: Umutsuzluk
Amaç: Asla umudumuzu yitirmememiz gerektiğini anlatmak...
Ana düşünce: Her zaman altına sığınabileceğimize bir şansız vardır.
Yazı Türü: Düşünce
Başlık: Küçük Biz ve Yaşlı Adam
Yöntem: Yaşadığım olaylardan esinlendim.

4.2.2.1.3 Tema analizi

Öğrenciler, birinci yazma çalışmasında yazı yazacakları temayı ve konuyu kendileri belirlemiş ve yazı planları ve taslaklarında, belirlemiş oldukları temalara ve konulara yer vermiştir. Yazı konuları, temalar başlığı altında değerlendirilmiştir. Birinci yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri şunlardır: *farklılık, psikoloji, spor, okuma kültürü, teknoloji, iletişim, sevgi, başarı, duygular, Atatürk, eğitim, dünya ve uzay.*

Temalardaki çeşitlilik, öğrencilerin kendi ilgilerine ve öğrenme ihtiyaçlarına göre yazma çalışması yaptıklarını göstermektedir. İlk yazma çalışması olmasına rağmen ortaya çıkan temalar, oldukça çeşitlidir. Öğrencilerin birinci yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri, Şekil 23'te gösterilmiştir.



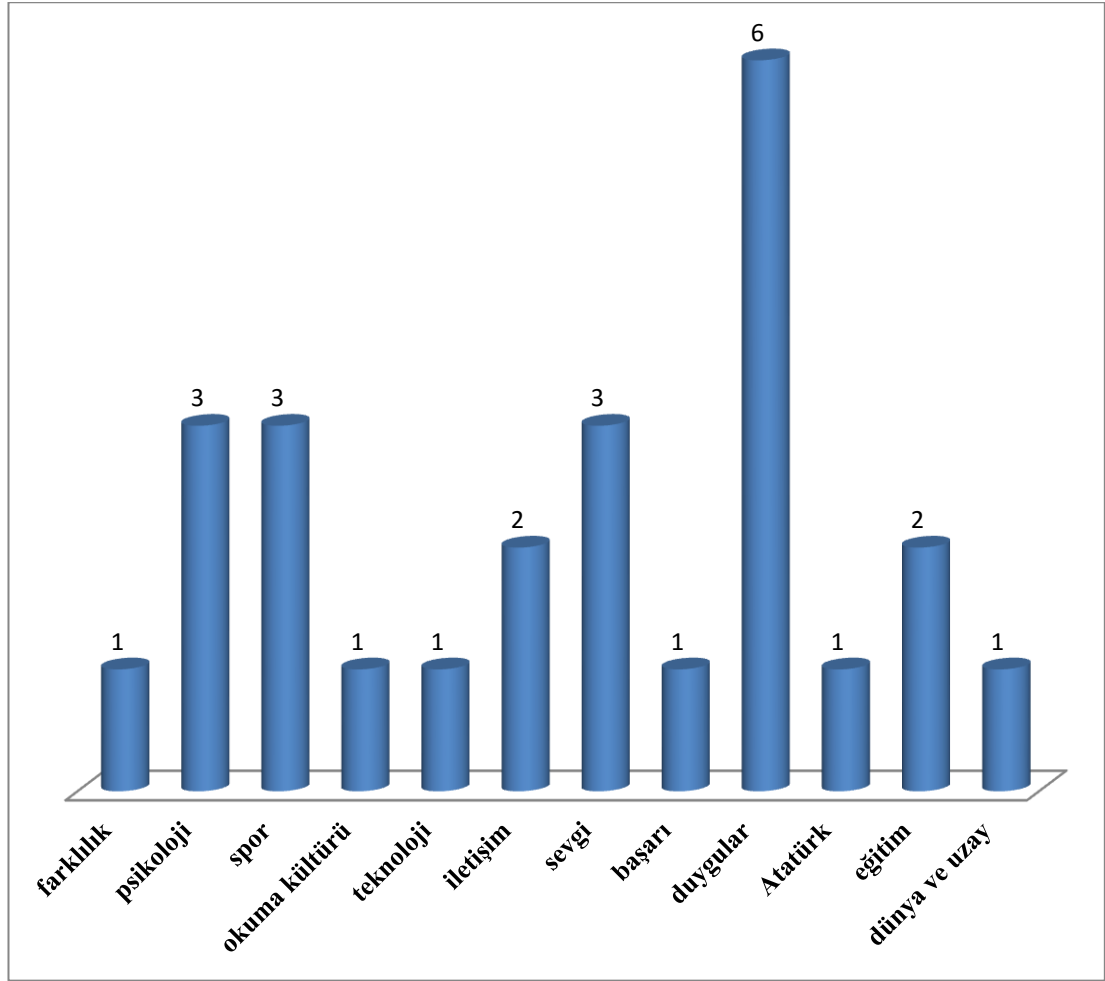
Şekil 23. “Birinci Yazma Çalışması” Tema Kategorileri

Tablo 61'e bakıldığında; 1 öğrenci *farklılık*, 3 öğrenci *psikoloji*, 3 öğrenci *spor*, 1 öğrenci *okuma kültürü*, 1 öğrenci *teknoloji*, 2 öğrenci *iletişim*, 2 öğrenci *sevgi*, 1 öğrenci *başarı*, 6 öğrenci *duygular*, 1 öğrenci *Atatürk*, 2 öğrenci *eğitim*, 1 öğrenci *dünya ve uzay* temasına yönelik yazı çalışması yapmıştır. *Duygular* teması en fazla tercih edilen tema olmuştur. İlk yazma çalışması olmasına rağmen zengin bir tema çeşitliliğinin ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrenciler, 12 farklı temada yazı yazmıştır.

Tablo 61. “Birinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Tema Kategorileri											
	farklılık	psikoloji	spor	okuma kültürü	teknoloji	iletişim	sevgi	başarı	duygular	Atatürk	eğitim	dünya ve uzay
B. K.	X											
A. N.		X										
A. N. E.			X									
F. S. S.				X								
G. M.					X							
Y. Y.		X										
M. E. Y.						X						
S. K.							X					
B. Ö.								X				
E. D.									X			
C. S.		X										
B. Ş.									X			
Ö. Ö.										X		
Y. G.									X			
U. U.							X					
A. D. A.									X			
Y. K. K.											X	
N. N. Ç.						X						
B. A.											X	
Ş. C. V.												X
G. C. Ş.									X			
A. Y.			X									
B. A.									X			
Ö. F. A.							X					
S. A.			X									
Toplam	1	3	3	1	1	2	2	1	6	1	2	1

“Birinci Yazma Çalışması” tema kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 24’te gösterilmiştir.



Şekil 24. “Birinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, birinci yazma çalışmasından temalara göre seçilmiş üç yazı örneğine yer verilmiştir. Bu temalar; *sevgi*, *iletişim* ve *duygular*dır. Temalara göre yazılmış yazı örnekleri, öğrencilerin tema odaklı düşünme becerilerini kullanabildiklerini ve belirlemiş oldukları konu içeriğini kavradıklarını göstermektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006), tema odaklı bir anlayışla eğitim-öğretim planlamasını gerektirmektedir. Öğrencilerin, tema odaklı düşünmesi ve yazılarını tema odaklı olarak yazması, yazma çalışmalarında üzerinde önemle durulan bir noktadır. Her öğrencinin, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda tema belirleyip yazısını belirlediği temaya uygun olarak yazması, çalışmanın önemli bir aşamasıdır.

Tema Örneği 1: Sevgi

Dostlarımız

Dostluk ile arkadaşlık arasında çok büyük bir fark vardır. Genelde arkadaşlarla kurulan ilişki "Günaydın, iyi günler, iyi akşamlar" gibi sözcüklerden oluşur. Ama dostlar öyle değildir. Dostlarımızla hayatımızın en eğlenceli günlerini yaşarız. Dostlar bizim sadece iyi günümüzde yanımızda olmazlar. Hattı günlerimizde en büyük destekçilerimizdir. En uzak bir sıkıntıda olduğunda bizi asla yalnız bırakmazlar. Onlarla güler, onlarla ağlarız. En büyük sırlarımızı ilk onlara anlatırız. Çünkü dostlar sırlarımızı asla başka kimselere söylemezler. Biz bir yanlış yaptığımızda, bizi asla sorgulamazlar. Bizim doğruları bulmamızı sağlarlar. Onlar bizle dalga geçtiğinde asla almazlar. Çünkü ciddi olmadıklarını biliriz. Zaman zaman bize yol gösterirler. Bizim için kendilerini riske atabilirler. Amigün sınavlarda kopya verirler. Takıldığımız bir soruyu onlara sorarsak, bir an bile düşünmeden cevabı verirler. Bazen kendimizi dışlanmış hissederiz. Sadece dostlarımızı moralimizi yükseltebilir. Bazen de çok üzgün bir anımız olur. Dostlara sordukça üzüntümüz yok olur. Onlar bizim için her zaman yardım eli uzatan kişilerdir. Bize hep kapıları açarlar. Ne zaman isterseniz onlarla sıkıntınızı paylaşabilirsiniz. Yani onlar bizim en yakınlarımızdandır. Ne olursa olsun, bizi bırakmazlar.

Tema Örneği 2: İletişim

İletişimde Empati

Empati bir başkasının duygularını, içinde bulunduğu durum ya da davranışlarındaki, motivasyonu anlamak ve içselleştirmeye denir. İnternetteki bazı kaynaklarda "kendi duygularını başka nesnelere yansıtmak" anlamında da kullanılır.

Empati bana göre bir yetektir. Herkes bu yeteneğe sahip olamaz. Örneğin; bir arkadaşımızın başeng kptü bir olay geldiğinde, bizim arkadaşımızla tezdli etmemiz ve onu güderdik-memiz gerçik. Biru bazı insanlar empati kurarak arkadaşını sözleriyle güderdik ve arkadaşını kendine don güderdik arttır. Empati kurmak insanların arası olumlu iletişimin önemli etkenlerinden biridir. Böylece insanlar birbirleriyle olumlu bir şekilde iletişim kurmuş, birbirlerine hak vermiş, birbirlerine daha çok güvenmiş ve daha iyi anlamış olurlar. Empati kurarak insanlar arasındaki kavga yok olur. Tabii ki olumlu iletişimi sağlamak sadece empati kurmak ile bitmez. Empati kurmak kadar katışımımızı denlemek, yerinde ve zamanında uygun davranışlarda bulunmak, beden dilini jest ve mimikleri doğru kullanmak olumlu iletişim sağlamak için gereken önemli davranışlardır.

Empati kurmak bireylerin arasında kavgaaların çözümlüdür. Sorunları çözmek için sadece dinlemek yeterlidir.

Tema Örneği 3: Duygular

Mutluluğun Tek Aracıdır İnsan

Mutluluk; insanın yaşamı sevmesini sağlayan en önemli duygulardandır.

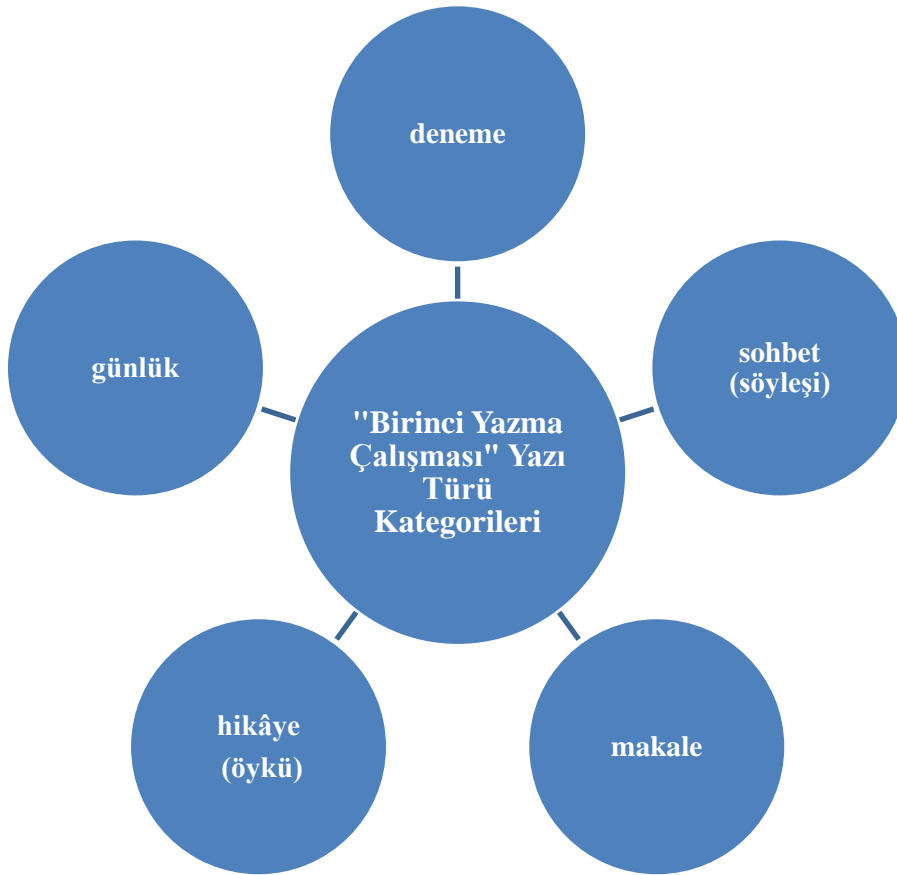
İnsan daha belkilerle bile ailesi tarafından verilen bir parça mutluluk, onun içinde daha pozitif, daha faydalı bir şey olmazsa sağtar. Ancak mutluluk parayla elde edilemeyecek önemli bir duygudur. İnsan ne kadar zengin olursa olsun eğer mutlu değilse hayatında ekşilik vardır. Mesela kimisi çok zengin, diğeri de çok fakir. Zengin olanın ailesinde mutluluk yok, fakirin ailesi ise çok mutlu. Belli fakir olan para bakımından diğerlerinden üstün olamaz, ama hayat kalitesi açısından diğerlerinden çok daha zengin olabilir.

Yani parayı çalışarak elde edebiliriz ama mutluluğu asla o kadar kolay elde edemeyiz.

4.2.2.1.4 Yazı türü analizi

Öğrenciler, birinci yazma çalışmasında yazılarının türünü kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları yazı türüne yer vermiştir. Birinci yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan yazı türleri kategorileri şunlardır: *deneme*, *sohbet (söyleşi)*, *makale*, *hikâye (öykü)*, *günlük*.

Öğrenciler, beş farklı yazı türünde yazılarını yazmıştır. Birinci yazma çalışmasında ortaya çıkan yazı türü kategorileri, Şekil 25'te gösterilmiştir. İlk yazma çalışması olmasına rağmen ortaya çıkan yazı türü çeşitliliği, öğrencilerin yazı yazarken metin türlerini dikkate aldığını göstermektedir.



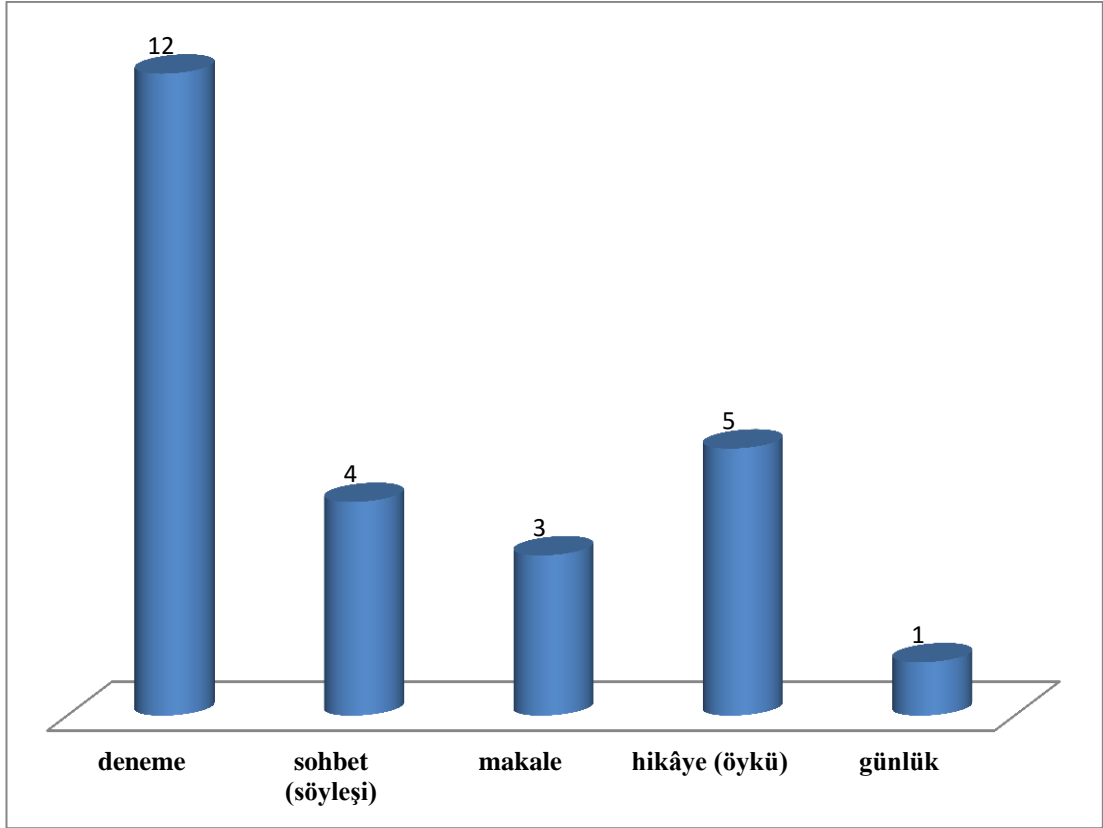
Şekil 25. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri

Tablo 62'ye bakıldığında; 12 öğrenci *deneme*, 4 öğrenci *sohbet (söyleşi)*, 3 öğrenci *makale*, 5 öğrenci *hikâye (öykü)*, 1 öğrenci *günlük* yazı türünde yazı yazmıştır. En fazla *deneme* yazı türünde yazı yazılmıştır. Öğrencilerin beş farklı yazı türünde yazı yazmış olması, onların farklı türlerde yazılar yazabildiğini göstermektedir.

Tablo 62. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Türü Kategorileri				
	deneme	sohbet (söyleşi)	Makale	hikâye (öykü)	günlük
B. K.	X				
A. N.		X			
A. N. E.	X				
F. S. S.		X			
G. M.	X				
Y. Y.			X		
M. E. Y.			X		
S. K.				X	
B. Ö.	X				
E. D.				X	
C. S.				X	
B. Ş.	X				
Ö. Ö.	X				
Y. G.	X				
U. U.					X
A. D. A.	X				
Y. K. K.				X	
N. N. Ç.	X				
B. A.	X				
Ş. C. V.			X		
G. C. Ş.	X				
A. Y.				X	
B. A.		X			
Ö. F. A.		X			
S. A.	X				
Toplam	12	4	3	5	1

“Birinci Yazma Çalışması” yazı türü kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 26’da gösterilmiştir.



Şekil 26. “Birinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin birinci yazma çalışmasından seçilmiş 3 farklı yazı türü örneğine yer verilmiştir. Bu yazı türleri; *sohbet (söyleşi)*, *hikâye (öykü)* ve *deneme*dir. Yazı türü örnekleri, öğrencilerin belirledikleri yazı türlerine uygun yazılar yazabildiklerini göstermektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), yazma kazanımları arasında “farklı türlerde metinler yazma” kazanımı yer almaktadır.

Yazı Türü Örneği 1: Sohbet (Söyleşi)

Kitap Okumak Neden Önemlidir?

"Neden kitap okuyoruz?" ya da "Kitap okumanın ne faydası var?" gibi soruları herhalde günlük hayatımızda hepimiz ailelerimizde sorarız. Büyük ihtimalle de kime sorarsak soralım aldığımız cevaplar hemen hemen aynı sayılır. Örnek verecekti olsaydım en sık kullanılan yararlı yarı kelime darcağının geliştirilmesini örnek verirdim.

Neyse biz gelelim osl konuya... "Kitap okumak neden önemlidir?" Kitap okumak önce birçok yönden bizim için yararlı ve önemlidir. Nasıl mı? İlk yararlarından başlayacak olursak: kitap okuyan bir insan; daha düzgün cümleler kurar, diğer insanlardan daha çok kelime bilgisine sahiptir, eleştiri ve yorum sorularını daha iyi yapar, test sorularında sorulmak istenen soruyu daha iyi anlar, yazı yazarken yazım hatalarında bulunmaz, bilgi oyunlarında her zaman diğer oyuncularından ön plandadır, daha kültürlüdür ve en önemlisi çok kitap okuyan bir insan duygu, düşünce ve yaptığı hareketlerden dolayı hemen kendini belli eder. Bu anlattıklarına bir örnek verecekti olursam ilk kardeşimle kendimi anlattım. Şimdi siz dersiniz ki: "Ne alakası var?" Ama yanılıyorsunuz. Çünkü çok alakası var. "Nasıl yarı?" diye sorucak olursanız söyle: Bir büyüğümüzle konuşurken genellikle o benden daha düzgün cümleler kurar. Bunun nedeni ise ben kitap okumayı çok seemediğim için çok okumam ama kardeşim çok okur. Hatta inanır mısınız? bilmiyorum okuyup çok beğendiği kitapları tekrar tekrar okur. Zaten kitap okumanın yararlarından bahsetmemin sebebi yararlarının içinde kitap okumanın önemi olmasıydı.

Sonuç olarak anlattıklarımı anladıysanız ve size bir yarar oldu ise çok mutlu olurum. Bu konuyu seçmemin sebebi hayatımızda hepimizin yaşadığı bir sorun olmasıydı. Bunları okuduktan sonra umarım hepimiz kitap okur ve okuttururuz!!!

Yazı Türü Örneği 2: Hikâye (Öykü)

Küçük Kız ve Yaşlı Adam

O küçük kafasını pencereden dışarı uzatmış, dolu dolu not sum gözleriyle bir yandan çevreyi izliyor, bir yandan da o gün yaşadığı kötü olayları düşünüyordu. Umutsuzluk içinde çevreye bakmaya devam etti. Adeta içindeki bardaktan boşaltıncasına yağın yağmurdan sığınabileceği bir semsiye arıyordu.

Sonra gözü yaşlı ve yoksul bir adama takıldı. Yaşlı adam küçük kızın baktığı pencereye doğru yaklaştı. Adamın bir gözü yoktu. Alnındaki derin kırışıklarla ne kadar yaşayıp görmüş biri olduğunu belli ediyordu. Kim bilir ne acılar çekmiş, ne zorluklara uğuşmuştu. Umudunu bütün bunlara rağmen kaybetmemişti, tek gözündeki mavi gözbebeğiyle dünyayı anlatıyordu.

Küçük kız normalde yabancılarından uzak durması gerektiğini biliyordu. Ama bu yaşlı ve yoksul adam o kadar sevecenle ki pencereden bakmaya devam etti, oradan da uzaklaşmadı. Yaşlı adam iyi görmediğinden kızın hissinli olduğunu fark etmedi. Üstüne "Nerden yaşıyorsun?" diye sordu. Küçük kız "Gaziantep" diye yanıtladı. Adam "Nurban olursun her senin memleketine..." diye bir karşılık verdi ve uzaklaştı.

Bu sözler küçük kızın sevinmesine yetmiş, artmıştı bile. O yaşlı ve yoksul adam içindeki fırtınadan sığınabileceği semsiyeyi uzatmıştı. Bu semsiye umut ışığıydı. Küçük kızın yüzünde minik bir tebessüm oluştu. Çünkü bu adam beni ne kadar mutlu ettiğini öğrenseydi. Çok fakir ve aç görünüyordu, bütün paralarını ona vermeye razıydım. Belki de simdi açlıktan öldü." diye düşündü. Hep o adamı aradı ama hiç bulamadı. Yine de umudunu asla kaybetmedi. Nasıl olsa bu yaşlı ve yoksul adam ona kısa bir bakışma ve bir kaç cümleyle umudunu kaybetmemesini öğretilmiş miydi?

Yazı Türü Örneği 3: Deneme

Yazamda Spor

Sporun yazan kronik hastalıklara neden olduğunda her zaman belli bir vakit spor yapılması ve bunun belirli düzeyde yapılması.

Sporun bir hayat olması, bir insan hayatı boyunca sporun kalması. Basketbolün bir konusu olması ip atlayıp ziplanmayı geliştirmeli ve böylece potansiyel olarak daha yüksek ziplamak basketbolda önemlidir. Burada bir sporun içinde a sporun fayda olan sporu buluruz. Spor sadece din, tuz ve kaslarımızın çalışmasına fayda sağlar. Basketbol oynamak başları için sporun gelmesi de benim için çok eğlenceli ve çok geliştirici bir spor türüdür. Oyadabilmek nasıl tür olması spor yapabileceğimize anlatır. Yani her spor için bir şey gerekir.

Sporun hayat, mahallimiz bir hayatın, hayat sporun geçirilmesi.

4.2.2.1.5 Değerlendirme analizi

Birinci yazma çalışması sonunda öğrenciler, kendi yazılarını değerlendirmiştir. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmeleri için 13 maddelik bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Değerlendirme formundaki maddeler, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu belirleme çerçevesinde oluşturulmuştur. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmesi, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) "kendi yazdıklarını değerlendirme" kazanımları başlığı ile yer almaktadır.

Değerlendirme maddelerine öğrenciler *hayır*, *kısmen* ve *evet* şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Öğrencilerin değerlendirme maddelerine vermiş olduğu yanıtlar, tablo halinde ortaya konulmuştur. Tabloda öğrencilerin yanıtları H (hayır), K (kısmen) ve E (evet) harfleri ile gösterilmiştir.

Değerlendirme Maddeleri:

- Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim (1).
- Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı (2).
- Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı (3).
- Yazı yazarken zorlandım (4).
- Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim (5).
- Yazı yazarken keyif aldım (6).
- Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım (7).
- Yazımı bitirince mutlu oldum (8).
- Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum (9).
- Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum (10).
- Yazmaya olan isteğim arttı (11).
- Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum (12).
- Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım (13).

Tablo 63. “Birinci Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Değerlendirme Maddeleri																																						
	1			2			3			4			5			6			7			8			9			10			11			12			13		
	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E
B. K.		X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			
A. N.		X		X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X		
A. N. E.			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X	
F. S. S.		X		X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X		
G. M.			X		X			X		X				X		X			X			X			X			X			X			X			X		
Y. Y.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X		
M. E. Y.		X				X			X		X			X			X	X			X			X			X			X			X			X			
S. K.			X		X			X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X		
B. Ö.			X			X			X		X			X		X			X			X			X			X			X			X			X		
E. D.	X			X				X	X			X				X	X				X			X			X			X			X			X			
C. S.		X				X		X			X			X			X	X				X			X			X			X			X			X		
B. Ş.		X				X		X			X			X			X			X		X			X			X			X			X			X		
Ö. Ö.			X		X			X		X				X			X			X			X			X			X			X			X			X	
Y. G.			X		X			X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X		
U. U.			X		X			X		X				X			X	X				X			X			X			X			X			X		
A. D. A.	X					X			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X			X	
Y. K. K.			X		X			X		X				X			X			X			X			X			X			X			X			X	
N. N. Ç.			X		X			X		X				X			X			X			X			X			X			X			X			X	
B. A.		X			X			X			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X		
Ş. C. V.		X				X			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X			X	
G. C. Ş.	X				X			X			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X		
A. Y.			X			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X	
B. A.			X		X			X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X		
Ö. F. A.			X		X			X		X				X			X			X			X			X			X			X			X			X	
S. A.			X		X			X		X				X			X			X			X			X			X			X			X			X	
Toplam	3	8	14	4	13	8	0	9	16	10	13	2	1	9	15	2	7	16	6	7	12	1	3	21	0	9	16	1	13	11	0	11	14	0	12	13	0	8	17

Tablo 63'e bakıldığında;

- “*Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim.*” maddesine 3 öğrenci hayır, 8 öğrenci kısmen, 14 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 14 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemiş, 8 öğrenci sevdiği ve öğrendiği konuyu kısmen belirlemiştir. Sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemeyen 3 öğrenci bulunmaktadır.
- “*Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı.*” maddesine 4 öğrenci hayır, 13 öğrenci kısmen, 8 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 8 öğrenci yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmuş, 13 öğrenci yazmaya başlamadan önce kısmen kaygılanma içerisinde olmuştur. 4 öğrenci yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmamıştır.
- “*Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı.*” maddesine 9 öğrenci kısmen, 16 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 16 öğrenci yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmış, 9 öğrenci yazıyı yazabileceğini kısmen inanmıştır. Yazıyı yazabileceğine inanmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken zorlandım.*” maddesine 10 öğrenci hayır, 13 öğrenci kısmen, 2 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 2 öğrenci yazı yazarken zorlanmış, 13 öğrenci yazıyı yazarken kısmen zorlanmıştır. 10 öğrenci yazı yazarken zorlanmamıştır.
- “*Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim.*” maddesine 1 öğrenci hayır, 9 öğrenci kısmen, 15 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre yazısında duygu ve düşüncelerini sadece 1 öğrenci ifade edememiş, 9 öğrenci kısmen ifade etmiştir. 15 öğrenci yazısında duygu ve düşüncelerini ifade etmiştir.
- “*Yazı yazarken keyif aldım.*” maddesine 2 öğrenci hayır, 7 öğrenci kısmen, 16 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 16 öğrenci yazı yazarken keyif almış, 7 öğrenci yazı yazarken kısmen keyif almıştır. 2 öğrenci yazı yazarken keyif almamıştır.
- “*Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım.*” maddesine 6 öğrenci hayır, 7 öğrenci kısmen, 12 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 12 öğrenci yazı yazarken ihtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirmiş, 7 öğrenci yazarken ihtiyaç duyduğu araştırmayı kısmen gerçekleştirmiştir. 6 öğrenci

araştırmaya ya ihtiyaç duymamış ya da ihtiyaç duyduğu halde gerçekleştirmemiştir.

- “*Yazımı bitirince mutlu oldum.*” maddesine 1 öğrenci hayır, 3 öğrenci kısmen, 21 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 21 öğrenci yazısını bitirince mutlu olmuş, 3 öğrenci yazısını bitirince kısmen mutlu olmuştur. 1 öğrenci yazısını bitirince mutlu olmamıştır.
- “*Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum.*” maddesine 9 öğrenci kısmen, 16 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 16 öğrenci yazı yazmaya daha olumlu bakmakta, 9 öğrenci yazı yazmaya kısmen daha olumlu bakmaktadır. Yazı yazmaya daha olumlu bakmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum.*” maddesine 1 öğrenci hayır, 13 öğrenci kısmen, 11 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 11 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmemekte, 13 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını kısmen düşünmektedir. 1 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmemektedir.
- “*Yazmaya olan isteğim arttı.*” maddesine 11 öğrenci kısmen, 14 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 14 öğrencinin yazmaya olan isteği artmış, 11 öğrencinin yazmaya olan isteği kısmen artmıştır. Yazmaya olan isteği artmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum.*” maddesine 12 öğrenci kısmen, 13 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 13 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğine inanmakta, 12 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğine kısmen inanmaktadır. Daha iyi yazılar yazabileceğine inanmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım.*” maddesine 8 öğrenci kısmen, 17 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 17 öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kullanmış, 8 öğrenci öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kısmen kullanmıştır. Öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kullanmayan öğrenci bulunmamaktadır.

4.2.2.1.6 Yazma çalışmasının genel değerlendirmesi

Birinci yazma çalışmasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrenciler yazacakları yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve bu taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini ve planını oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem* ve *kaynakçadan* oluşmaktadır. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı planları ve taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.

Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 12 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *farklılık, psikoloji, spor, okuma kültürü, teknoloji, iletişim, sevgi, başarı, duygular, Atatürk, eğitim, dünya ve uzay* temalarıdır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu olumlu etkilemektedir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; beş yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *deneme, sohbet (söyleşi), makale, hikâye (öykü) ve günlük yazı* türüdür. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorlarsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Birinci yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışmalarını değerlendirebilecekleri bir değerlendirme formu uygulanmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Birinci yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu, ilk yazma çalışması olmasına rağmen iyi düzeydedir. Hazırlanan yazı planlarına, taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara ve değerlendirme sonucuna bakıldığında, öğrencilerin başarılı çalışmalar yaptığı görülmektedir.

4.2.2.2 Yazma çalışması 2

4.2.2.2.1 Yazma çalışması uygulama planı

Uygulama Adı: İkinci Yazma Çalışması

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 29.04.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceriler: Öğrenci özerkliği becerisi, yazma becerisi

Amaç: Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu artırmak, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek.

Kazanım: Yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artar, yazma becerisi gelişir.

Materyaller: Çalışma kâğıdı (A4), kalem, silgi.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencileri uygulama için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının yapılacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, uygulamada öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, öğrencilerin yazma çalışması ile ilgili düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Birinci yazma çalışması, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Uygulama sonrasında öğretmen, yazma çalışması ile ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, yazma sonrasında, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla, öğrencilere yazılarını değerlendirmeleri için on üç maddeden oluşan değerlendirme formu dağıtır ve öğrencilerin yazılarını değerlendirmelerini sağlar.
- Öğretmen, yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan öğrenci yazılarını inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.

Açıklama: Yazma çalışması, araştırmacı tarafından planlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.2.2.2 Yazı taslağı analizi

Öğrenciler, ikinci yazma çalışmasına başlamadan önce birinci yazma çalışmasında olduğu gibi yazı planlarını oluşturmuş ve oluşturdukları yazı planları doğrultusunda yazı taslaklarını hazırlamıştır. İkinci yazma çalışması için oluşturulan taslaklarda ortaya çıkan yazı taslağı kategoriler şu şekildedir: *tema, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem, kaynakça*.

İkinci yazma çalışması için oluşturulan taslaklarda ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri, Şekil 27’de gösterilmiştir. Aşağıdaki şekil, öğrencilerin yazı taslaklarını hangi kategorilere göre hazırladıklarını göstermektedir.



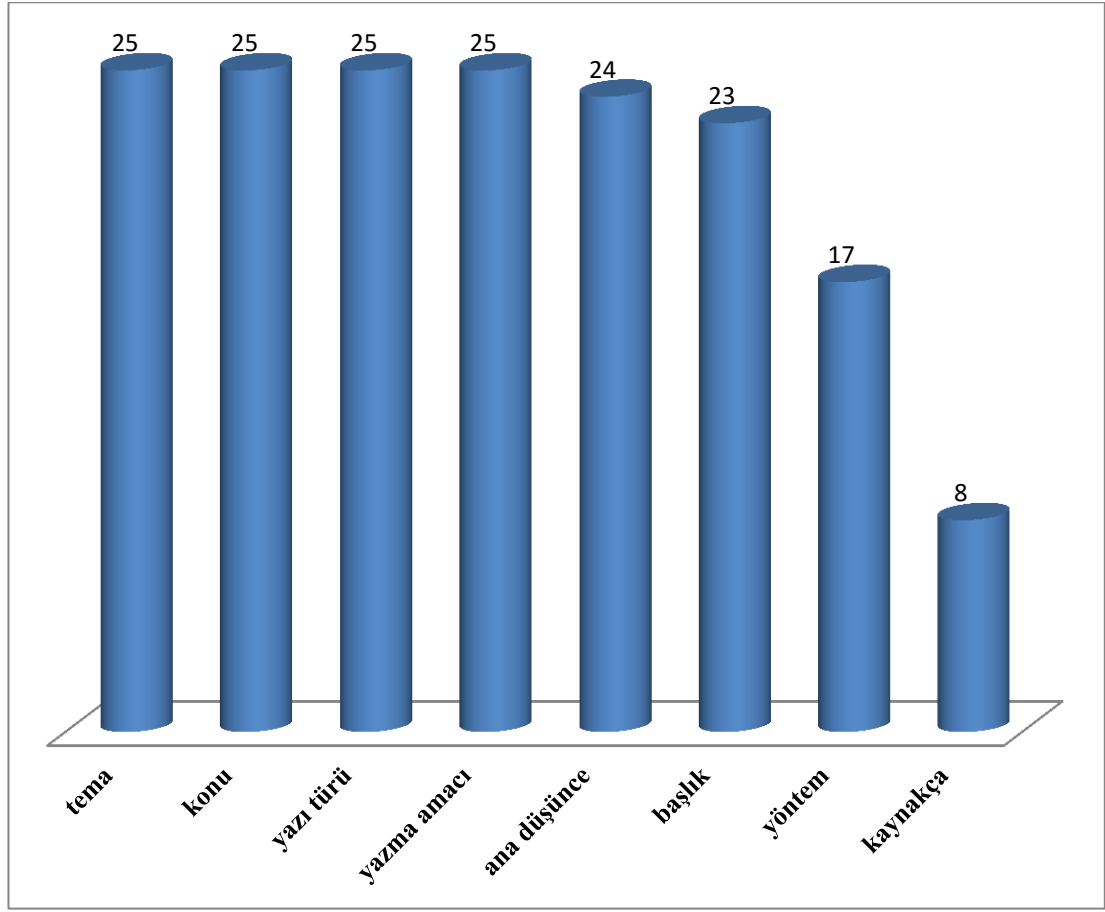
Şekil 27. “İkinci Yazma Çalışması” Taslağı Kategorileri

Tablo 64'e bakıldığında; 25 öğrenci *tema*, 25 öğrenci *konu*, 25 öğrenci *yazı türü*, 25 öğrenci *yazma amacı*, 24 öğrenci *ana düşünce*, 23 öğrenci *başlık*, 17 öğrenci *yöntem*, 8 öğrenci *kaynakça* belirlemiş ve taslaklarını bu kategorilere göre hazırlamıştır. Öğrencilerin tamamı yazı taslağı hazırlamıştır. 7 öğrenci bütün kategorilere yazı taslaklarında yer vermiştir. Birinci yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında, taslaklardaki kategorilere öğrenci dağılımında bir artış söz konusudur.

Tablo 64. “İkinci Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Taslağı Kategorileri							
	tema	konu	yazı türü	yazma amacı	ana düşünce	başlık	yöntem	kaynakça
B. K.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. N.	X	X	X	X	X	X	X	
A. N. E.	X	X	X	X	X	X		
F. S. S.	X	X	X	X	X	X	X	
G. M.	X	X	X	X	X	X	X	X
Y. Y.	X	X	X	X	X	X		
M. E. Y.	X	X	X	X	X	X	X	
S. K.	X	X	X	X	X			
B. Ö.	X	X	X	X	X	X		
E. D.	X	X	X	X	X	X	X	
C. S.	X	X	X	X	X	X	X	
B. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	X
Ö. Ö.	X	X	X	X	X			X
Y. G.	X	X	X	X	X	X	X	X
U. U.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. D. A.	X	X	X	X	X	X	X	
Y. K. K.	X	X	X	X	X	X	X	
N. N. Ç.	X	X	X	X	X	X		
B. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Ş. C. V.	X	X	X	X	X	X	X	
G. C. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. Y.	X	X	X	X	X	X		
B. A.	X	X	X	X		X		
Ö. F. A.	X	X	X	X	X	X	X	
S. A.	X	X	X	X	X	X	X	
Toplam	25	25	25	25	24	22	16	8

“İkinci Yazma Çalışması” yazı taslağı kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 28’de gösterilmiştir.



Şekil 28. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin ikinci yazma çalışması için yaptıkları üç yazı planı örneğine yer verilmiştir. Yazı planı örnekleri, öğrencilerin yazma öncesi, yazma planı oluşturduklarını ve yazı taslaklarında *tema*, *konu*, *yazma amacı*, *ana düşünce* vb. açıdan yazılarının çerçevelerini belirlediklerini göstermektedir. Öğrenciler, birinci yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında, yazı planları ve taslaklarını daha başarılı bir şekilde hazırlamıştır. Öğrencilerin yazı planları ve taslakları, yazma çalışmasını daha anlaşılabilir ve kolay hâle getirmiş ve ortaya başarılı yazıların çıkmasını sağlamıştır. İlk yazma uygulamasında oluşan öğrenme deneyimi ile ikinci yazma uygulamasında daha başarılı ürünler ortaya çıkmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), “planlı yazma” kazanımının yazma öncesi aşamasında olması gerektiği belirtilmektedir.

Yazı Planı Örnekleri:

Tema: Sevgi
Konu: Sevgi ve arkadaşlık
Amaç: İnsanlara, etraflarındaki kişilerin değerlerini bilmelerini öğretmek.
Ana Düşünce: Birini tam olarak tanımadan önyargılı davranmamalıyız.
Yazı Türü: Anı
Başlık: Sevginin değeri

Tema: Duygular
Konu: Yalan söylemenin hayatımızdaki olumsuz yönleri.
Amaç: Hiçbir zaman yalan söylememeyi öğretmek.
Ana Düşünce: Yalan söyleyen kişilerin başlarına, hayatları olumsuz yönde etkileyecek olaylar gelmesi.
Başlık: Yalanla Nat dinselmez
Yazı Türü: Hikaye
Yöntem: İnternette bol bol hikaye örneklerine bakarak, sonra güncel bir konu seçip etkileyici bir yazı yazmak.

Tema: Hayat
Konu: Hayal ile hayat arasındaki fark.
Amaç: Hayal ile hayat arasındaki farkı anlatmak.
Ana Düşünce: Hayal ile hayat arasında çok büyük farklar vardır.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Hayal ve Hayat

4.2.2.2.3 Tema analizi

Öğrenciler, ikinci yazma çalışmasında birinci yazma çalışmasında olduğu gibi yazı yazacakları temayı ve konuyu kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları temalara ve konulara yer vermiştir. Öğrencilerin ikinci yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri şunlardır: *insan hakları, hayat, çevre, duygular, teknoloji, sevgi, başarı, insan ilişkileri, okuma, bilim, psikoloji, eğitim.*

Temalardaki çeşitlilik, öğrencilerin kendi ilgilerine ve öğrenme ihtiyaçlarına göre yazma çalışması yaptıklarını göstermektedir. Birinci yazma çalışmasında yer alan temalardan farklı olarak ikinci yazma çalışmasında yeni temalar ortaya çıkmıştır. Bu farklılık, öğrencilerin kendi ilgi ve öğrenme eğilimlerinin çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin ikinci yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri, Şekil 29'da gösterilmiştir.



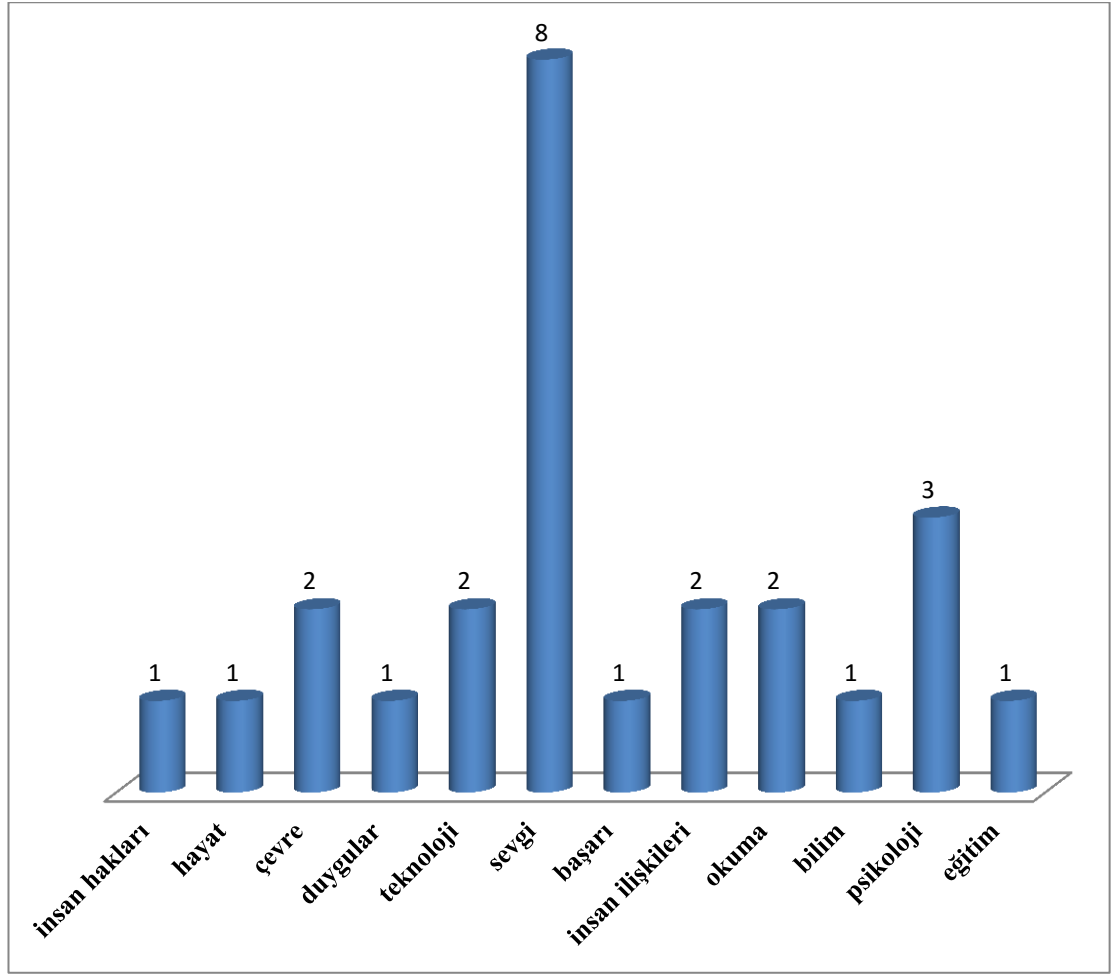
Şekil 29. "İkinci Yazma Çalışması" Tema Kategorileri

Tablo 65'e bakıldığında; 1 öğrenci *insan hakları*, 1 öğrenci *hayat*, 2 öğrenci *çevre*, 1 öğrenci *duygular*, 2 öğrenci *teknoloji*, 8 öğrenci *sevgi*, 1 öğrenci *başarı*, 2 öğrenci *insan ilişkileri*, 2 öğrenci *okuma*, 1 öğrenci *bilim*, 3 öğrenci *psikoloji*, 1 öğrenci *eğitim* temasına yönelik yazı çalışması yapmıştır. *Sevgi* teması en fazla tercih edilen tema olmuştur. Öğrenciler, öğrenme ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda temalar belirlemiş ve yazılarını belirlediği temalar çerçevesinde yazmıştır. İkinci yazma çalışmasında, 12 farklı tema üzerine yazı yazılmıştır.

Tablo 65. İkinci Yazma Çalışması Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Tema Kategorileri											
	insan hakları	hayat	Çevre	duygular	teknoloji	sevgi	başarı	insan ilişkileri	okuma	bilim	psikoloji	eğitim
B. K.	X											
A. N.		X										
A. N. E.			X									
F. S. S.				X								
G. M.					X							
Y. Y.					X							
M. E. Y.						X						
S. K.						X						
B. Ö.							X					
E. D.						X						
C. S.								X				
B. Ş.									X			
Ö. Ö.										X		
Y. G.											X	
U. U.												X
A. D. A.								X				
Y. K. K.											X	
N. N. Ç.						X						
B. A.						X						
Ş. C. V.						X						
G. C. Ş.									X			
A. Y.						X						
B. A.											X	
Ö. F. A.			X									
S. A.						X						
Toplam	1	1	2	1	2	8	1	2	2	1	3	1

“İkinci Yazma Çalışması” tema kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 30’da gösterilmiştir.



Şekil 30. “İkinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin ikinci yazma çalışmasından temalara göre seçilmiş üç yazı örneğine yer verilmiştir. Bu temalar; *sevgi*, *okuma* ve *insan ilişkileri*dir. Temalara göre yazılmış yazı örnekleri, öğrencilerin tema odaklı düşünme becerilerini kullanabildiklerini ve belirlemiş oldukları konu içeriğini kavradıklarını göstermektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006), tema odaklı bir anlayışla eğitim-öğretim planlamasını gerektirmektedir. Öğrencilerin, tema odaklı düşünmesi ve yazılarını tema odaklı olarak yazması, yazma çalışmalarında üzerinde önemle durulan bir noktadır. Her öğrencinin, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda tema belirleyip yazısını belirlediği temaya uygun olarak yazması, çalışmanın önemli bir aşamasıdır.

Tema Örneği 1: Sevgi

Sevginin Değeri

Birinci sınıfın ilk günü. Yeni öğretmenle belki de yeni arkadaşlarla tanışacağı için heyecanlı. Ösenle ütilenmiş kıyafetlerin içinde, tam bir örnek öğrenci. Sabırsızlıkla okulca varmayı bekliyor. İci kıpır kıpır.

Sınıfın ilk adımı atmasıyla birlikte öğretmen masasının önündeki sıraya çantasını koyması bir oldu. Yanına baktığında birinci sınıftan beri her öğretmenin gösiine giren çalısın bir kız. Küçük bir tartışmadan sonra en son karar ilk beraber oturmak. Kızın içindeki heyecan gider yerine "Ben senin sonuna kadar bu kula mı oturacağım?" sorularıyla korku dolar. Aradan birkaç ders geçer. Birazdan ders verecek öğretmen hakkında etrafındakilerden çok güzel yorumlar almamıştır. 2 dersin ilk dakikaları endişe ve korku ile geçer. Daha sonraki dakikalar için aynı şeyler söylenemez. Çünkü kız, ilerde o öğretmenle çok iyi günler geçireceğini anlar. Zaten öyle de olur. Ya çalısın kız. Kısır bir konuşmanın ardından birer birlikte oturmayı ve birbirlerini tanımayı kararlaştırmışlardır.

Tam 2 yıl sonra hıala daha öğretmeninin önünde oturuyorlar. Su anda arkadaşları da öte dostlar. Peki ya öğretmene ne oldu dersiniz? Altıncı sınıfın sonuna kadar öğrencilerine en güzel derslerini vermiş ve şu okuldan gitmiştir. Yarı tatilde sosyal medyada bu haberleri aldıktan sonra kızın bütün hayalleri yıkılmıştır. Sanki duvarlar üstüne üstüne gelmeye başlamıştır. Kız sevgisini öğretmeni her geldiğinde ena sarılarak ağlarken kanıttır.

Tema Örneği 2: Okuma

Kitap ve Türkiye

Kitap okuma yeni bilgiler edinmemizi, kendimizi geliştirmemizi ve böylece ülkemizi geliştirmemizi, yeni icraatlar da bulunmamızı sağlar.

Fakat ülkemizde diğer ülkelere göre kitap okuma oranı çok düşüktür. Örneğin Türkiye'de günde 6 saat televizyon izliyoruz, 3 saat internet kullanırken, kitap okumaya günde 1 dakikaya ayırdığımız ortaya çıkmıştır. Ayrıca Avrupa'da yüzde 21 olan kitap okuma oranını, Türkiye'de günde bir olduğu gözlemlendi. Kitap okumayan bir ülkenin gelişmesi mümkün değildir. Çocukla ilk okula başladıklarından itibaren kitap okuma alışkanlığı kazandırılmalı ve kitaba sevdirmeliyiz.

Bir ülke ancak okuyarak, araştırarak gelişebilir. Kitap okumakta bulun en büyük adımdır.

Tema Örneği 3: İnsan İlişkileri

Üçüncü Dil

Üçüncü dil nedir? Konuşmada üçüncü dile ihtiyaç var mıdır?
Bence vardır.

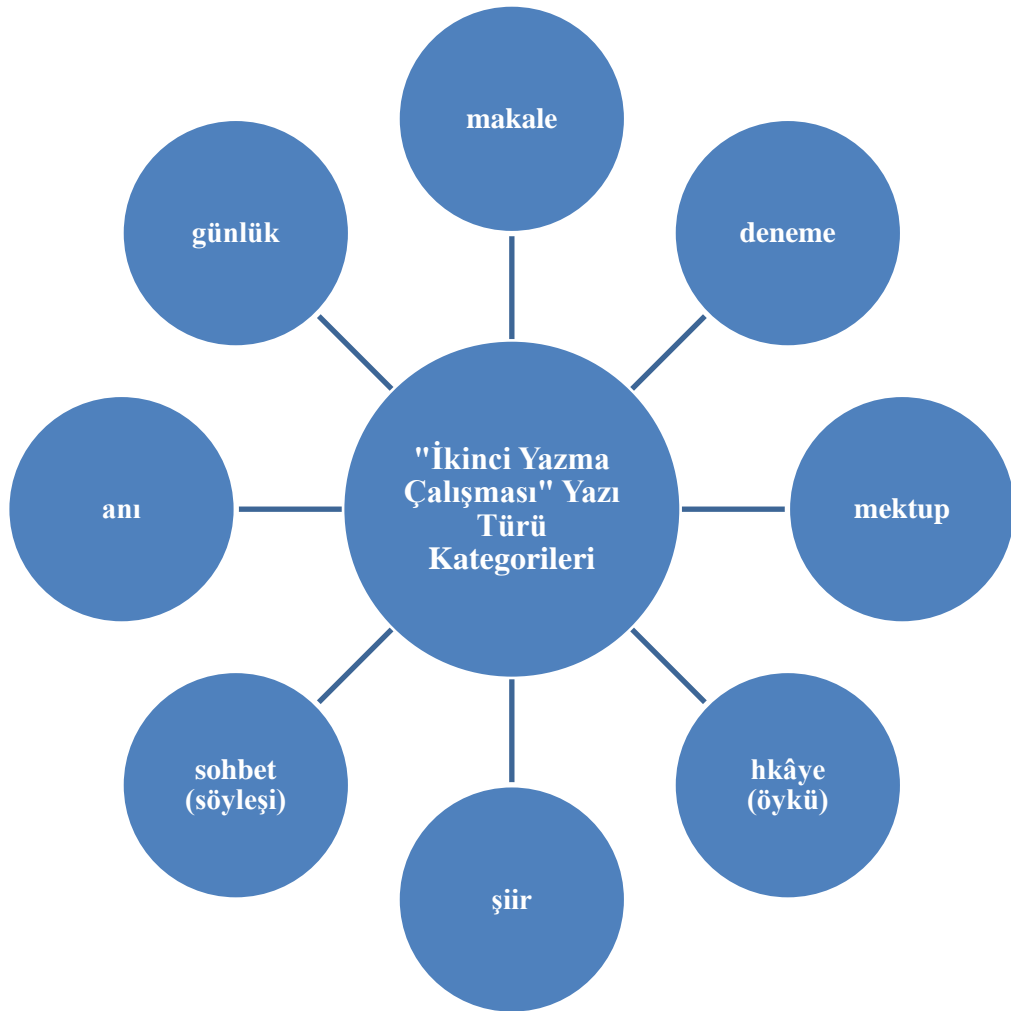
Üçüncü dil benim için bir konuşmada sözcüklerden sonra en önemli şeydir. Benim için hayır değil, üçüncü dile ihtiyaç yok, belime yeter. Bu onun düşüncesidir, burada saygı gösteririz, her düşünceye saygı göstermenin geridir, ama bence üçüncü dil çok önemlidir. Birişinin bir şey anlatırken aksini işaret eden bir hareket yapması bana soruna gelir. Elbette böylece tersini savunabilir. Birşey anlatırken yapacağınız hareketler konuşduğunuz kişi veya kişileri rahatsız veya mutlu ederler, yapacağınız bir el hareketi kişiyi rahatsız ederler ya da yapacağınız bir hareket o kişiyi mutlu ederler. Üçüncü dili çok iyi kullanan bir kişi önce sözcük kullanmadan istediği şeyi anlatabilir, çünkü yapacağı hareketler insanlara ne söylemek istediğini anlatır. Eğer bunu yapabiliyorsa o kişinin sesini duyması gerekir, çünkü bunu yapabilmek çok kolay değildir. Üçüncü dili iyi kullanıyorsanız belki gelecekte sözcüğü yapacağınız bir hareketle ifade edebilirsiniz.

Yani bence herhangi bir konuşmada sözlü iletişim kadar üçüncü dilde önemlidir.

4.2.2.2.4 Yazı türü analizi

Öğrenciler, ikinci yazma çalışmasında önceki yazma çalışmasında olduğu gibi yazı türünü kendileri belirlemiş, yazı planlarında ve taslaklarında belirlemiş oldukları yazı türüne yer vermiştir. İkinci yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan yazı türleri kategoriler şunlardır: *makale, deneme, mektup, hikâye (öykü), şiir, sohbet (söyleşi), anı, günlük*.

Öğrenciler sekiz farklı yazı türünde yazılarını yazmıştır. Birinci yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında, yazı türü çeşitliliği artmıştır. İkinci yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan yazı türü kategorileri, Şekil 31’de gösterilmiştir.



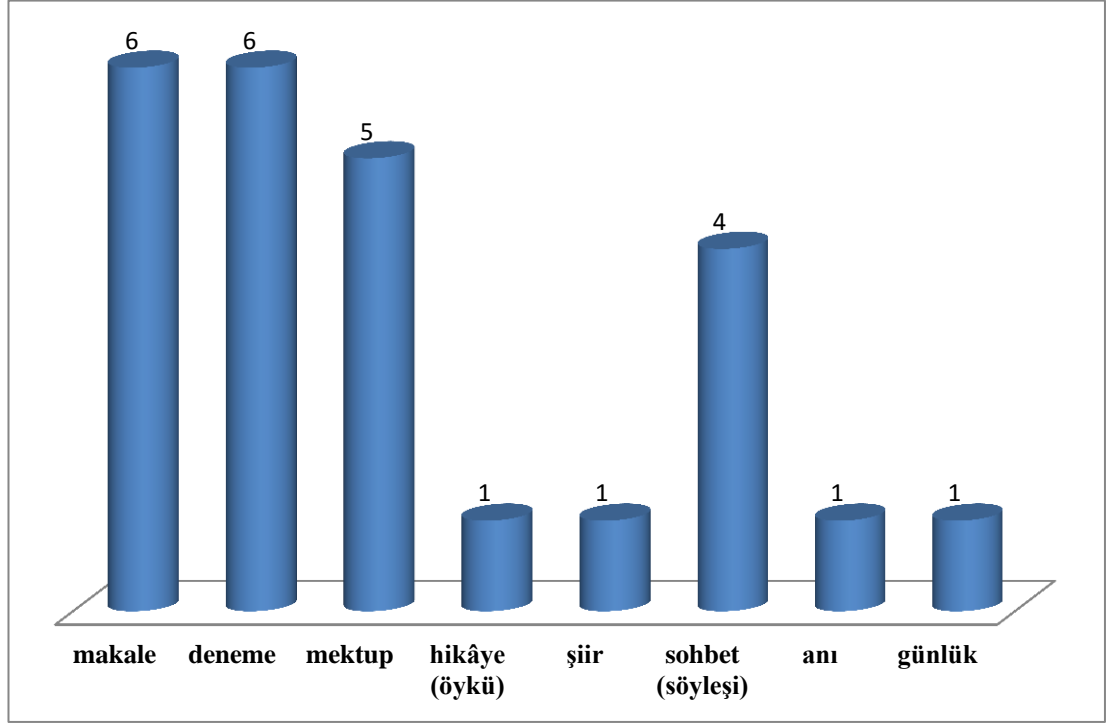
Şekil 31. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri

Tablo 66'ya bakıldığında; 6 öğrenci *makale*, 6 öğrenci *deneme*, 5 öğrenci *mektup*, 1 öğrenci *hikâye (öykü)*, 1 öğrenci *şiiir*, 4 öğrenci *sohbet (Söyleşi)*, 1 öğrenci *anı*, 1 öğrenci *günlük yazı* türünde yazı yazmıştır. En fazla makale ve deneme türünde yazı yazılmıştır. Yazı türü çeşitliliği, önceki yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında artmıştır.

Tablo 66. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Türü Kategorileri							
	makale	deneme	mektup	hikâye (öykü)	şiiir	sohbet (söyleşi)	anı	günlük
B. K.	X							
A. N.		X						
A. N. E.			X					
F. S. S.				X				
G. M.	X							
Y. Y.		X						
M. E. Y.			X					
S. K.					X			
B. Ö.		X						
E. D.			X					
C. S.	X							
B. Ş.	X							
Ö. Ö.						X		
Y. G.						X		
U. U.	X							
A. D. A.		X						
Y. K. K.		X						
N. N. Ç.	X							
B. A.							X	
Ş. C. V.						X		
G. C. Ş.			X					
A. Y.								X
B. A.			X					
Ö. F. A.						X		
S. A.		X						
Toplam	6	6	5	1	1	4	1	1

“İkinci Yazma Çalışması” sonucunda ortaya çıkan yazı türü kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 32’de gösterilmiştir.



Şekil 32. “İkinci Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin ikinci yazma çalışmasından seçilmiş üç farklı yazı türü örneğine yer verilmiştir. Bu yazı türleri; *sohbet (söyleşi)*, *hikâye (öykü)* ve *makale*dir. Yazı türü örnekleri, öğrencilerin belirledikleri yazı türlerine uygun yazılar yazabildiklerini göstermektedir. Birinci yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında, yazı türü çeşitliliği artmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), yazma kazanımları arasında “farklı türlerde metinler yazma” kazanımı yer almaktadır. Farklı türlere uygun yazı örnekleri, öğrencilerin farklı metin türlerinde yazılar yazabildiğinin somut göstergesidir.

Yazı Türü Örneği 1: Sohbet (Söyleşi)

Fobilerimiz

Çevremizde çok sık olmasa bile "Fobi" kelimesini duymuşsunuzdur. Peki fobi nedir? İnsanların çevrelerinde veya genelde bulunan hayvan, bitki veya öğrencilerde çok sık olan tahta fobisi genel başlıklardır. Tahta fobisini ele alalım birçok öğrencide olduğu gibi benim de tahta fobim var. Peki tahta fobisi nedir kısaca? Bence tahta fobisi bir öğrencinin tahtaya kalktığı anda hissettiği duygudur. Bu duygular arasında mutluluk, endişe, heyecan, korku olabilir. Diyelim ki bir öğrenci tahtaya kalktığı anda heyecanlı olursa bunun sebebi ya sıftaki öğretmen veya öğrencilerden utarması ya da öğretmenin ona soracağı soru var olursa yapamayacağı düşüncesidir. Bu düşünce öğretmenin sorduğu eğer var bir soru ise öğrencinin duygusunda gitgide korkuya dönüşür. Bununla ise öğrenci soruyu yapmadan oturur ve bu tahtaya kalkma konusu onun için sadece korkuyu temsil eder. Bu korku nedeniyle öğrenci tahtaya kalkmak istemez ve bu da öğretmenlerin notlandığı ders içi etkinlik natuna yansır. Bu da o öğrencinin o dersteki ve karneadaki ortalamasını düşürür. İşte böyle bir tahta fobisinin öğrenciyi ve karneyi nasıl etkilediğinin farkında olarak öğretmenlerin öğrencilerine daha yakın ve sıcak davranarak öğrencilerinin tahta sorunlarını çözmek için çaba harcamaları gerekir.

Yazı Türü Örneği 2: Hikâye (Öykü)

Yalanla Not Düşelmez

Yankı ile Ayaz isimli iki genç varmış. İkiside sekizinci sınıfa gidiyorlarmış. Yankı sınıfın en zeki öğrencisiymiş. Ayaz ise notları en düşük olan öğrenciymiş. Ayrıca ikiside çok iyi arkadaşlarmış. Matematik öğretmenleri Melek hanım, Ayaz Yankı 'yı örnek alson diye onları yan yana oturtmuş. Talei ertesi gün matematik sınavı varmış.

Ertesi gün okula gitmişler. Yankı çok çalışmış ama Ayaz her zamanki gibi hiç çalışmamış. Ders başlamış, Melek öğretmen sınav kağıtlarını hemen dağıtmış. Ayaz, Yankıya: "Senden kopya çekebilir miyim?" demiş. Yankı kabul etmiş. Sınav soruları iki gün sonra açıklanmış. Yankı her zamanki gibi güzel olmuş. O gün inanılmıyordu ki Ayaz 'da güzel olmuş. Meral öğretmen, Yankı ve Ayaz'a: "Birbirlerinizden kopya mı çektiniz?" diye sormuş. İkiside aynı anda: "Hayır!" demişler ama bu süpeleli bir hayırmış. Melek hanım inanmış gibi yapmış ama aslında inanmamış ve müdünden çocukların yerlerin belirlendiği kameraların görüntülerini istemiş. Gerçek görüntüler incelendikten sonra ortaya çıkmış. Melek öğretmen Yankı 'nun yalan söylediğini daha önce hiç görmemiş. Çünkü: Melek öğretmen Yankı 'nun sekiz yıllık öğretmeniymiş. Anne ve babası Melek öğretmen nereye atanırsa Yankı 'yu o okula göndermiş, sonucu da hep iyi olmuş. Ardından Melek öğretmen aynı soruyu tekrar sormuş ve aldığı cevaplar aynıymış. Melek öğretmen ne yapson! kurallar gereği gençlerin anne ve babalarını çağırmış, ama gençlerin bu durumdan habersiz yokmuş. Anne ve babaları bu olaya çok şaşır-mış. Ertesi gün hem öğretmenlere yalan söyledikleri, hem de kopya çektikleri için ikiside okuldan beş gün uzaklaştırılmış. Bu olaylar yaşandıktan sonra; Ayaz bir daha kopya çekmemiş, Yankı 'da bir daha kopya vermemiş ve ikiside bir daha yalan söylememiş.

Yazı Türü Örneği 3: Makale

Kitap ve Türkiye

Kitap okuma yeni bilgiler edinmemizi, kendimizi geliştirmemizi ve böylece ülkemizi geliştirmemizi, yeni icatlarla da buluşmamızı sağlar.

Fakat ülkemizde diğer ülkelere göre kitap okuma oranı çok düşüktür. Örneğin Türkiye'de günde 6 saat televizyon izleyip, 6 saat internet kullanırken, kitap okumaya günde 1 dakika ayrıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca Avrupa'da yüzde 21 olan kitap okuma oranını, Türkiye'de binde bir olduğu açıklanmış. Kitap okumayan bir ülkenin gelişmesi mümkün değildir. Çocukla ille okula başlatılmaları anlaşılan itibaren kitap okuma alışkanlığı kazandırılmalı ve kitaba seslenmelidir.

Bir ülke ancak okuyarak, araştırarak gelişebilir. Kitap okumakta bulun en büyük adımlardan biridir.

4.2.2.2.5 Değerlendirme analizi

İkinci yazma çalışması sonunda öğrenciler, kendi yazılarını değerlendirmiştir. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmeleri için 13 maddelik bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Değerlendirme formundaki maddeler, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu belirleme çerçevesinde oluşturulmuştur. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmesi, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) "kendi yazdıklarını değerlendirme" kazanımları başlığı ile yer almaktadır.

Değerlendirme maddelerine öğrenciler *hayır*, *kısmen* ve *evet* şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Öğrencilerin değerlendirme maddelerine vermiş olduğu yanıtlar, tablo halinde ortaya konulmuştur. Tabloda öğrencilerin yanıtları H (hayır), K (kısmen) ve E (evet) harfleri ile gösterilmiştir.

Değerlendirme Maddeleri:

- Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim (1).
- Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı (2).
- Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı (3).
- Yazı yazarken zorlandım (4).
- Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim (5).
- Yazı yazarken keyif aldım (6).
- Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım (7).
- Yazımı bitirince mutlu oldum (8).
- Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum (9).
- Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum (10).
- Yazmaya olan isteğim arttı (11).
- Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum (12).
- Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım (13).

Tablo 67. “İkinci Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Değerlendirme Maddeleri																																						
	1			2			3			4			5			6			7			8			9			10			11			12			13		
	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E
B. K.			X			X	X				X			X			X			X		X			X			X			X			X			X		
A. N.	X				X			X	X				X			X			X		X			X			X			X			X			X			
A. N. E.			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X				
F. S. S.			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X				
G. M.			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X				
Y. Y.			X	X				X	X					X			X	X				X			X			X			X			X					
M. E. Y.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X					
S. K.			X		X			X	X					X			X	X				X			X			X			X			X					
B. Ö.			X		X			X	X					X			X		X			X			X			X			X			X					
E. D.		X			X			X						X			X	X				X			X			X			X			X					
C. S.			X		X	X					X		X				X				X			X			X			X			X						
B. Ş.			X		X			X						X			X				X			X			X			X			X						
Ö. Ö.			X		X			X	X					X			X				X			X			X			X			X						
Y. G.		X		X				X						X			X		X			X			X			X			X			X					
U. U.			X	X				X	X					X			X				X			X			X			X			X						
A. D. A.		X			X			X					X		X			X	X			X			X			X			X			X					
Y. K. K.			X		X			X					X			X			X			X			X			X			X			X					
N. N. Ç.	X			X				X	X					X			X	X				X			X			X			X			X					
B. A.			X		X			X						X			X				X			X			X			X			X						
Ş. C. V.			X		X			X						X	X			X				X			X			X			X			X					
G. C. Ş.			X		X			X						X			X				X			X			X			X			X						
A. Y.			X	X				X	X					X			X	X				X			X			X			X			X					
B. A.			X		X			X						X			X				X			X			X	X			X			X					
Ö. F. A.			X		X			X	X					X			X				X			X			X			X			X						
S. A.			X	X				X						X			X				X			X			X			X			X						
Toplam	2	3	20	7	12	6	2	9	14	12	9	4	1	4	20	2	9	14	10	7	8	1	1	23	1	11	13	1	8	16	1	17	7	0	6	19	0	6	19

Tablo 67'ye bakıldığında;

- “*Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim.*” maddesine 2 öğrenci hayır, 3 öğrenci kısmen, 20 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 20 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemiş, 3 öğrenci sevdiği ve öğrendiği konuyu kısmen belirlemiştir. Sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemeyen 2 öğrenci bulunmaktadır.
- “*Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı.*” maddesine 7 öğrenci hayır, 12 öğrenci kısmen, 6 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 6 öğrenci yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmuş, 12 öğrenci yazmaya başlamadan önce kısmen kaygılanma içerisinde olmuştur. 7 öğrenci yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmamıştır.
- “*Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı.*” maddesine 2 öğrenci hayır, 9 öğrenci kısmen, 14 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 14 öğrenci yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmış, 9 öğrenci yazıyı yazabileceğini kısmen inanmıştır. 2 öğrenci yazıyı yazabileceğine inanmamıştır.
- “*Yazı yazarken zorlandım.*” maddesine 12 öğrenci hayır, 9 öğrenci kısmen, 4 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 4 öğrenci yazı yazarken zorlanmış, 9 öğrenci yazıyı yazarken kısmen zorlanmıştır. 12 öğrenci yazı yazarken zorlanmamıştır.
- “*Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim.*” maddesine 1 öğrenci hayır, 4 öğrenci kısmen, 20 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre yazısında duygu ve düşüncelerini sadece 1 öğrenci ifade edememiş, 4 öğrenci kısmen ifade etmiştir. 20 öğrenci yazısında duygu ve düşüncelerini ifade etmiştir.
- “*Yazı yazarken keyif aldım.*” maddesine 2 öğrenci hayır, 9 öğrenci kısmen, 14 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 14 öğrenci yazı yazarken keyif almış, 9 öğrenci yazı yazarken kısmen keyif almıştır. 2 öğrenci yazı yazarken keyif almamıştır.
- “*Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım.*” maddesine 10 öğrenci hayır, 9 öğrenci kısmen, 8 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 8 öğrenci yazı yazarken ihtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirmiş, 9 öğrenci yazarken ihtiyaç duyduğu araştırmayı kısmen gerçekleştirmiştir. 10 öğrenci

araştırmaya ya ihtiyaç duymamış ya da ihtiyaç duyduğu halde gerçekleştirilmemiştir.

- “*Yazımı bitirince mutlu oldum.*” maddesine 1 öğrenci hayır, 1 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 23 öğrenci yazısını bitirince mutlu olmuş, 1 öğrenci yazısını bitirince kısmen mutlu olmuştur. 1 öğrenci yazısını bitirince mutlu olmamıştır.
- “*Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum.*” maddesine 1 öğrenci hayır, 10 öğrenci kısmen, 13 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 13 öğrenci yazı yazmaya daha olumlu bakmakta, 10 öğrenci yazı yazmaya kısmen daha olumlu bakmaktadır. Yazı yazmaya daha olumlu bakmayan 1 öğrenci bulunmaktadır.
- “*Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum.*” maddesine 1 öğrenci hayır, 8 öğrenci kısmen, 16 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 16 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünmemekte, 8 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığımı kısmen düşünmektedir. 1 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünmemektedir.
- “*Yazmaya olan isteğim arttı.*” maddesine 1 öğrenci hayır, 17 öğrenci kısmen, 7 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 7 öğrencinin yazmaya olan isteği artmış, 17 öğrencinin yazmaya olan isteği kısmen artmıştır. Yazmaya olan isteği artmayan 1 öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum.*” maddesine 6 öğrenci kısmen, 19 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 19 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğine inanmakta, 6 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğine kısmen inanmaktadır. Daha iyi yazılar yazabileceğine inanmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım.*” maddesine 6 öğrenci kısmen, 19 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 19 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kullanmış, 6 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kısmen kullanmıştır. Öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kullanmayan öğrenci bulunmamaktadır.

4.2.2.2.6 Yazma çalışmasının genel değerlendirmesi

İkinci yazma çalışmasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrenciler yazacakları ikinci yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamışlar ve hazırlanan taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini belirlemişlerdir. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakçadan* oluşmaktadır. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.

Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 12 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Yazı konuları temalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu temalar; *insan hakları, hayat, çevre, duygular, teknoloji, sevgi, başarı, insan ilişkileri, okuma, bilim, psikoloji ve eğitim* temalarıdır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. İkinci yazma çalışmasında birinci yazma çalışmasında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; sekiz yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *makale, deneme, mektup, hikâye (öykü), şiir, sohbet (söyleşi), anı ve günlüktür*. Birinci yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında, yazı türü çeşitliliği artmıştır. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorlarsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir.

İkinci yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışmalarını değerlendirdikleri form uygulanmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu önceki yazma çalışmasına göre artış göstermiştir. Hazırlanan yazı planlarına, taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara ve değerlendirme sonucuna bakıldığında, öğrencilerin yazma becerileri gelişiminde ilerleme gösterdiği görülmektedir.

4.2.2.3 Yazma çalışması 3

4.2.2.3.1 Yazma çalışması uygulama planı

Uygulama Adı: Üçüncü Yazma Çalışması

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 06.05.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceriler: Öğrenci özerkliği becerisi, yazma becerisi

Amaç: Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu artırmak, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek.

Kazanım: Yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artar, yazma becerisi gelişir.

Materyaller: Çalışma kâğıdı (A4), kalem, silgi.

Süreç:

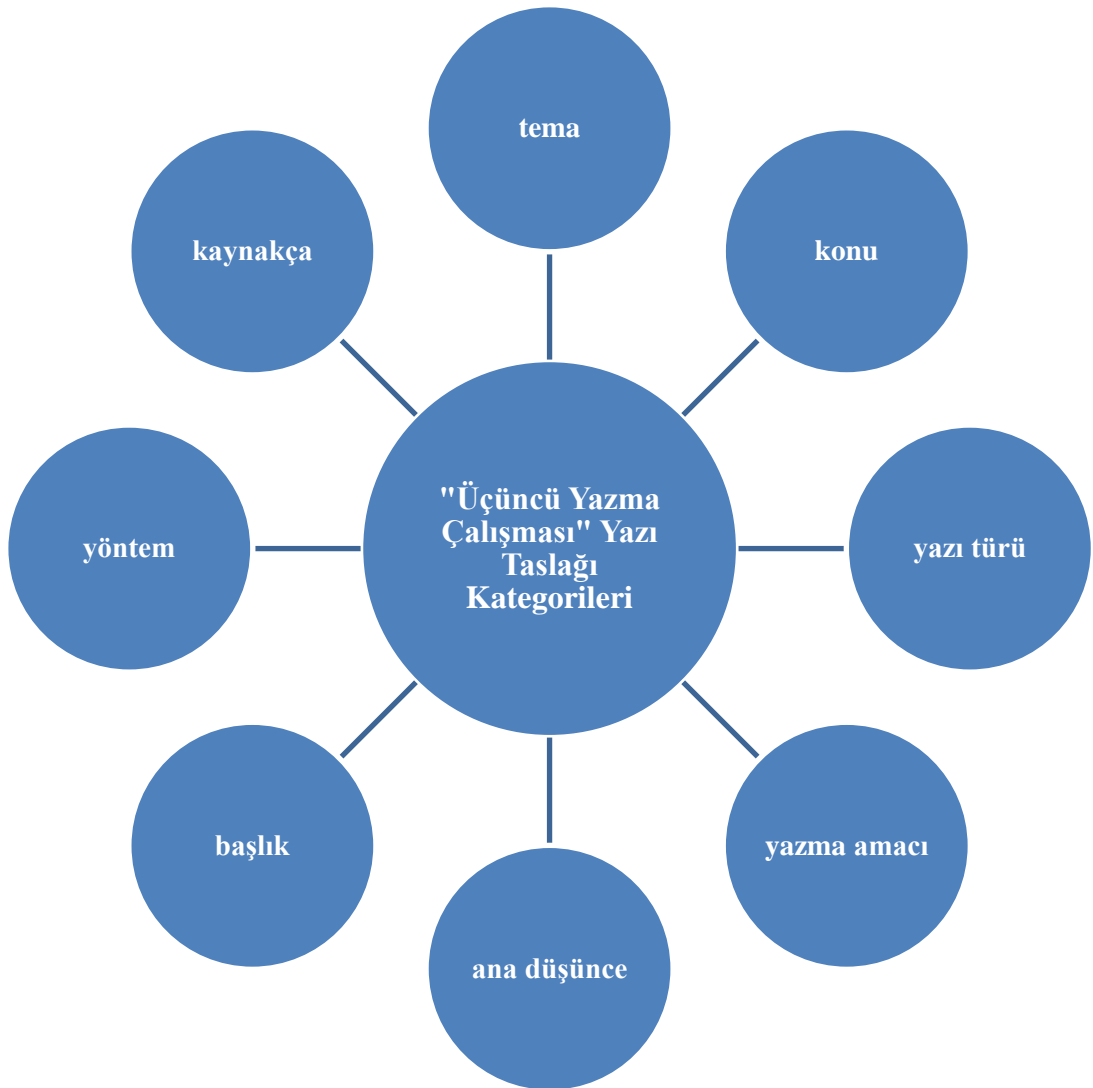
- Öğretmen, öğrencileri uygulama için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının yapılacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, uygulamada öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, öğrencilerin yazma çalışması ile ilgili düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Birinci yazma çalışması, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Uygulama sonrasında öğretmen, yazma çalışması ile ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, yazma sonrasında, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla, öğrencilere yazılarını değerlendirmeleri için on üç maddeden oluşan değerlendirme formu dağıtır ve öğrencilerin yazılarını değerlendirmelerini sağlar.
- Öğretmen, yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan öğrenci yazılarını inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.

Açıklama: Yazma çalışması, araştırmacı tarafından planlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.2.3.2 Yazı taslağı analizi

Öğrenciler, üçüncü yazma çalışması için ilk iki yazma çalışmasında olduğu gibi yazı planlarını yapmış ve yazı planlarına göre yazı taslaklarını oluşturmuştur. Öğrencilerin üçüncü yazma çalışması için oluşturdukları taslaklarla ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri şunlardır: *tema, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem, kaynakça*.

Üçüncü yazma çalışması için yapılan taslaklarda ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri, Şekil 33'te gösterilmiştir. Aşağıdaki şekil, öğrencilerin yazı taslaklarını hangi kategorilere göre hazırladıklarını göstermektedir.



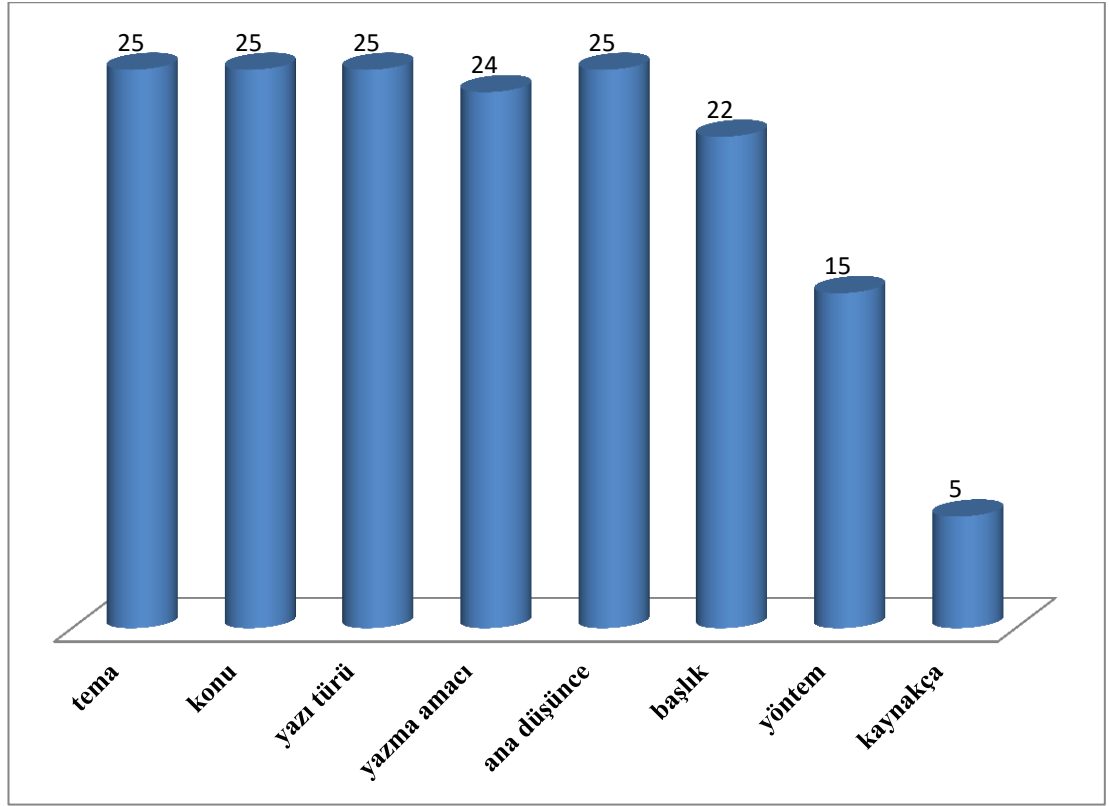
Şekil 33. “Üçüncü Yazma Çalışması” Taslağı Kategorileri

Tablo 68'e bakıldığında; 25 öğrenci *tema*, 25 öğrenci *konu*, 25 öğrenci *yazı türü*, 24 öğrenci *yazma amacı*, 25 öğrenci *ana düşünce*, 22 öğrenci *başlık*, 15 öğrenci *yöntem*, 5 öğrenci *kaynakça* belirlemiş ve taslaklarını bu kategorilere göre hazırlamışlardır. 4 öğrenci bütün kategorilere yazı taslaklarında yer vermiştir. Öğrencilerin tamamı yazı taslağı hazırlamıştır.

Tablo 68. “Üçüncü Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Taslağı Kategorileri							
	tema	konu	yazı türü	yazma amacı	ana düşünce	başlık	yöntem	kaynakça
B. K.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. N.	X	X	X	X	X	X		
A. N. E.	X	X	X	X	X	X		
F. S. S.	X	X	X	X	X	X	X	
G. M.	X	X	X	X	X	X	X	
Y. Y.	X	X	X	X	X	X	X	
M. E. Y.	X	X	X	X	X			
S. K.	X	X	X	X	X		X	
B. Ö.	X	X	X	X	X	X		
E. D.	X	X	X	X	X	X	X	
C. S.	X	X	X	X	X	X	X	X
B. Ş.	X	X	X	X	X	X		
Ö. Ö.	X	X	X		X			X
Y. G.	X	X	X	X	X	X	X	
U. U.	X	X	X	X	X	X		
A. D. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Y. K. K.	X	X	X	X	X	X	X	
N. N. Ç.	X	X	X	X	X	X	X	
B. A.	X	X	X	X	X		X	
Ş. C. V.	X	X	X	X	X	X	X	
G. C. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. Y.	X	X	X	X	X	X		
B. A.	X	X	X	X	X	X		
Ö. F. A.	X	X	X	X	X	X	X	
S. A.	X	X	X	X	X	X		
Toplam	25	25	25	24	25	22	15	5

“Üçüncü Yazma Çalışması” yazı taslağı kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 34’te gösterilmiştir.



Şekil 34. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin üçüncü yazma çalışması için yaptıkları üç yazı planı örneğine yer verilmiştir. Yazı planı örnekleri, öğrencilerin yazma öncesi, yazma planı oluşturduklarını ve yazı taslaklarında *tema*, *konu*, *yazma amacı*, *ana düşünce* vb. açıdan yazılarının çerçevelerini belirlediklerini göstermektedir. Önceki yazma çalışmalarına göre üçüncü yazma çalışmasında, yazı planları daha başarılı bir şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin yazı planları ve taslakları, yazma çalışmasını daha anlaşılabilir ve kolay hâle getirmiş ve ortaya başarılı yazıların çıkmasını sağlamıştır. İlk iki yazma uygulamasında oluşan öğrenme deneyimi ile üçüncü uygulamada daha başarılı ürünler ortaya çıkmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), “planlı yazma” kazanımının yazma öncesi aşamasında olması gerektiği belirtilmektedir.

Yazı Planı Örnekleri:

Tema: Duygular

Konu: Mutluluk

Amaç: Mutluluğun değerini anlatmak.

Ana düşünce: Mutlu olmak ve mutlu olmak için yaşamak önemlidir.

Yazı Türü: Deneme

Başlık: Mutluluk

Yöntem: Konuyu hayalimde canlandırdım.

Tema: Değer

Konu: Öğretmenlerin önemi

Amaç: Öğretmenlerin değerini anlatmak

Ana Düşünce: Öğretmenler toplumumuzdaki en büyük değerlerdendir.

Yazı Türü: Deneme

Başlık: Öğretmenlerin Değeri

Tema: Farklı kültürler

Konu: Yemekler

Amaç: Farklı ülkelerde, farklı yemeklerin yendiğini anlatmak.

Ana Düşünce: Farklılıklar birseyin güzel olmasını sağlar.

Türkiye farklıdır.

Yazı Türü: Deneme

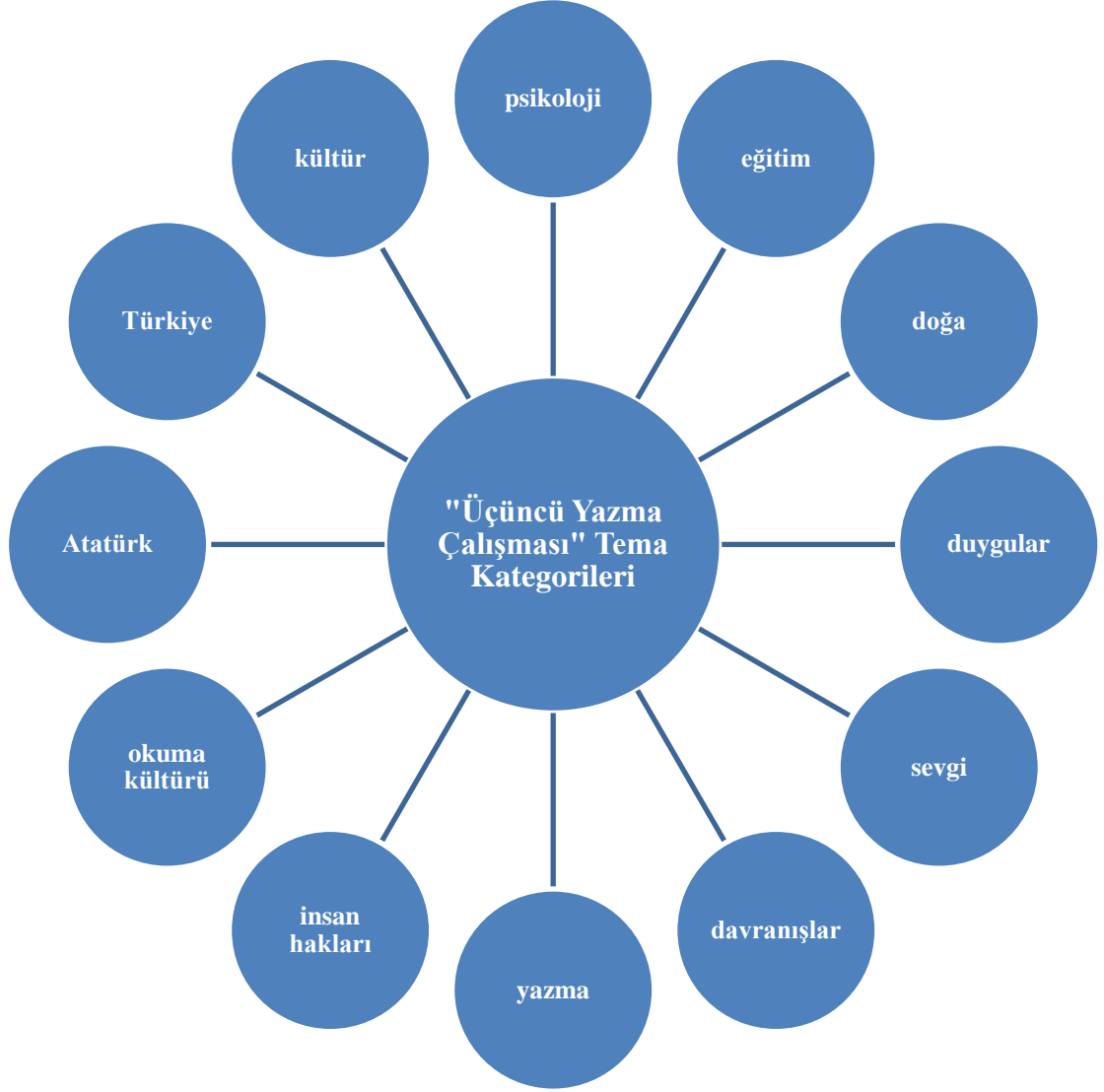
Başlık: Farklı kültürler, Farklı yemekler

Yöntem: Aileme yarem hakkında sorular sordum.

4.2.2.3.3 Tema analizi

Öğrenciler, üçüncü yazma çalışmasında yazı yazacakları temayı ve konuyu kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları temalara ve konulara yer vermiştir. Öğrencilerin üçüncü yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri şunlardır: *psikoloji, eğitim, doğa, duygular, sevgi, davranışlar, yazma, insan hakları, okuma kültürü, Atatürk, Türkiye, kültür.*

Üçüncü yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarında yer almayan yeni temalar ortaya çıkmıştır. Bu farklılığın oluşması, öğrencilerin kendi ilgi ve öğrenme eğilimlerinin çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin her yazma çalışmasında farklı bir tema seçerek öğrenme alanlarını genişletmeleri, öğrenme isteklerinin her uygulama ile arttığını göstermektedir. Öğrencilerin üçüncü yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri, Şekil 35'te gösterilmiştir.



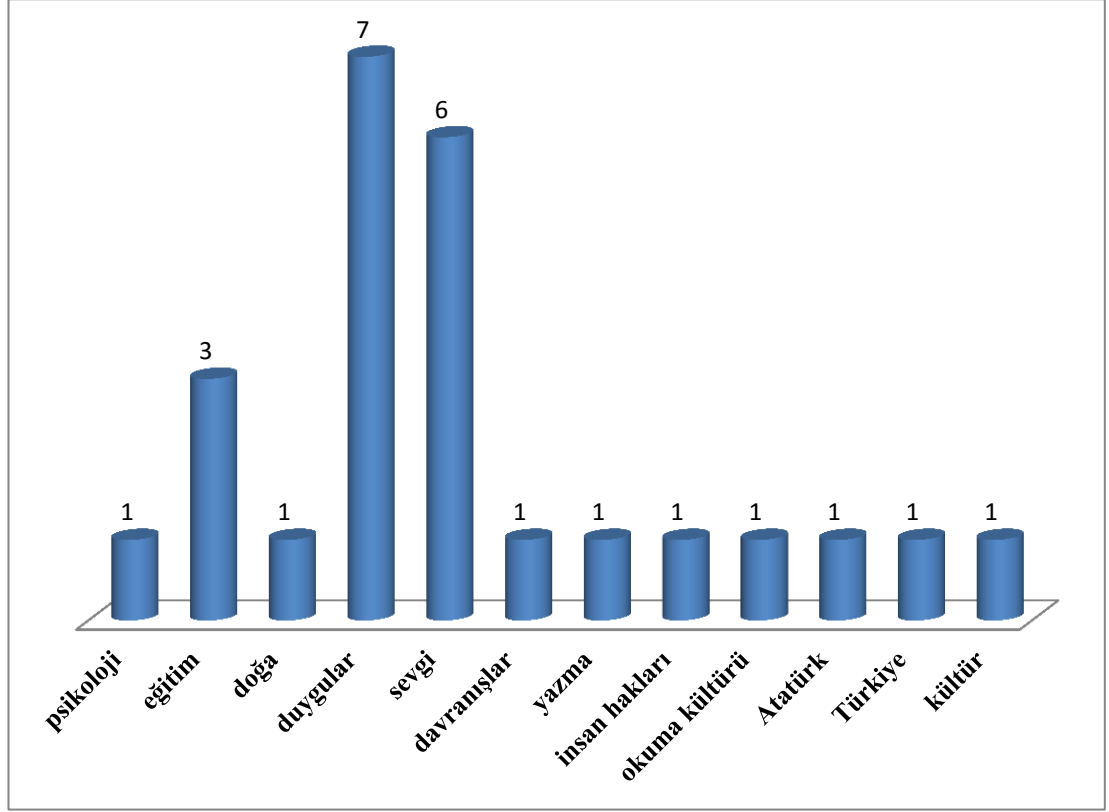
Şekil 35. “Üçüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorileri

Tablo 69'a bakıldığında; 1 öğrenci *psikoloji*, 3 öğrenci *eğitim*, 1 öğrenci *doğa*, 7 öğrenci *duygular*, 6 öğrenci *sevgi*, 1 öğrenci *davranışlar*, 1 öğrenci *yazma*, 1 öğrenci *insan hakları*, 1 öğrenci *okuma kültürü*, 1 öğrenci *Atatürk*, 1 öğrenci *Türkiye*, 1 öğrenci *kültür* temasına yönelik yazı çalışması yapmıştır. *Duygular* teması en fazla tercih edilen tema olmuştur. Öğrenciler, 12 farklı tema üzerine yazı yazmıştır.

Tablo 69. “Üçüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Tema Kategorileri											
	psikoloji	eğitim	doğa	duygular	sevgi	davranışlar	Yazma	insan hakları	okuma kültürü	Atatürk	Türkiye	kültür
B. K.	X											
A. N.		X										
A. N. E.			X									
F. S. S.				X								
G. M.					X							
Y. Y.				X								
M. E. Y.				X								
S. K.					X							
B. Ö.						X						
E. D.							X					
C. S.		X										
B. Ş.								X				
Ö. Ö.									X			
Y. G.					X							
U. U.				X								
A. D. A.											X	
Y. K. K.				X								
N. N. Ç.												X
B. A.					X							
Ş. C. V.										X		
G. C. Ş.					X							
A. Y.					X							
B. A.				X								
Ö. F. A.				X								
S. A.		X										
Toplam	1	3	1	7	6	1	1	1	1	1	1	1

“Üçüncü Yazma Çalışması” tema kategorilerine göre öğrenci sayıları, şekil 36’da gösterilmiştir.



Şekil 36. “Üçüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin üçüncü yazma çalışmasından temalara göre seçilmiş üç yazı örneğine yer verilmiştir. Bu temalar; *duygular*, *insan hakları* ve *kültür*dür. Temalara göre yazılmış yazı örnekleri, öğrencilerin tema odaklı düşünme becerilerini kullanabildiklerini ve belirlemiş oldukları konu içeriğini kavradıklarını göstermektedir. Üçüncü yazma çalışmasında, başarılı bir şekilde tema odaklı yazı çalışmaları yapıldığı görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006), tema odaklı bir anlayışla eğitim-öğretim planlamasını gerektirmektedir. Öğrencilerin, tema odaklı düşünmesi ve yazılarını tema odaklı olarak yazması, yazma çalışmalarında üzerinde önemle durulan bir noktadır. Her öğrencinin, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda tema belirleyip yazısını belirlediği temaya uygun olarak yazması, çalışmanın önemli bir aşamasıdır.

Tema Örneği 1: Duygular

Ağlamak ve Gülmek

Gülmek ve ağlamak bir ikilidir. Ayılmak bir ikili. Ağlamak çaresizlik değildir. Ağlayan bir insan güçsüz veya rayf değildir önce.

Garipdir belki ağlamak... Ama ne olursa olsun ağlayabilen bir insan yıkılmaz. Yıkamazlar onu. Çünkü o ağlayabilir. Onun bir kalbi vardır ve onun duyguları hala bitmemiştir. Ağlamayı bilmeyen bir insan gülmeyi de bilmeyebilir, sevmeyi de. Çünkü ağlamayı bilmeyen insan, gülmenin değerini de bilmeyebilir. Sevmeyi. Çünkü onun duyguları yoktur. Hani derler ya, "Kalp ağlamaya göz yaşı da almaz" İşte tam da bunu deneye çalışıyorum. Seviştiğim zaman nasıl kahkaha atıp gülmüyorum, üzüldüğüm zaman gözlerimden süzülen yaşlar da gülmüşlerimdir kadar değerlidir. Bazen mutluluktan ağlarken, bazen yalnızlıktan, bazen eriklenmekten, bazen hatalarımdan, bazen üstümüze çok gelindiğinden ağlayabiliyoruz. Bu birim güçsüz olduğumuz anlamına gelmez. Ağlayan bir insan çaresiz değildir. Sınırları barulur, ağlar. Natio yapar, ağlar. Ağlamak arızada bir seyferin farkında olduğumuzun göstergesidir.

Ağlamak arızada çok özel bir şeydir. Herkes ağlayamaz, herkes duygularının farkına varamaz. Unun lafın kusa, ağlamak ve gülmek ne kadar rit de olabilir birbirlerine, bir şekilde tamamlandılar birbirlerini.

Tema Örneği 2: İnsan Hakları

Haklarımız ve Hayatımız

Hayatta bazı haklarımız vardır. Ve bu haklarımız kimse tarafından boz şeye kurullanamaz.

Mesela daha doğduğumuzdan itibaren yazama hakkımız vardır. Büyüdüğümüzde okula gitme, yetişkin olduğumuzda da çalışma ve istediğimiz yerde yazama hakkımız vardır. Bu haklarımız kısıtlandığında suç işlenmiş olur. Mesela birini öldürdüğünde onun yazama hakkını elinden alır ve bu bir suçtur. Ancak bu haklarımızda kısıtlanabilir. Herhangi bir suç işlediğimizde seyahat etme hakkımız kısıtlanabilir. Haklarımız konusunda her zaman özgürüz. Ama bu özgürlük başkasının haklarını çiğnediğimiz zaman biter.

Yeni denek istediğimiz haklarımız bizimdir ve herhangi bir suç işlemediğimiz sürece kısıtlanamaz.

Tema Örneği 3: Kültür

Farklı Kültürler, Farklı Yemekler

Dünyada birçok çeşit kültür vardır. Kültürler arasında en çok ilgimi çeken şey yemeklerdir. Farklı yemekler denemeyi sevdiğim için, o yemeklerin nasıl yapıldığını, içinde neler olduğunu araştırmayı severim.

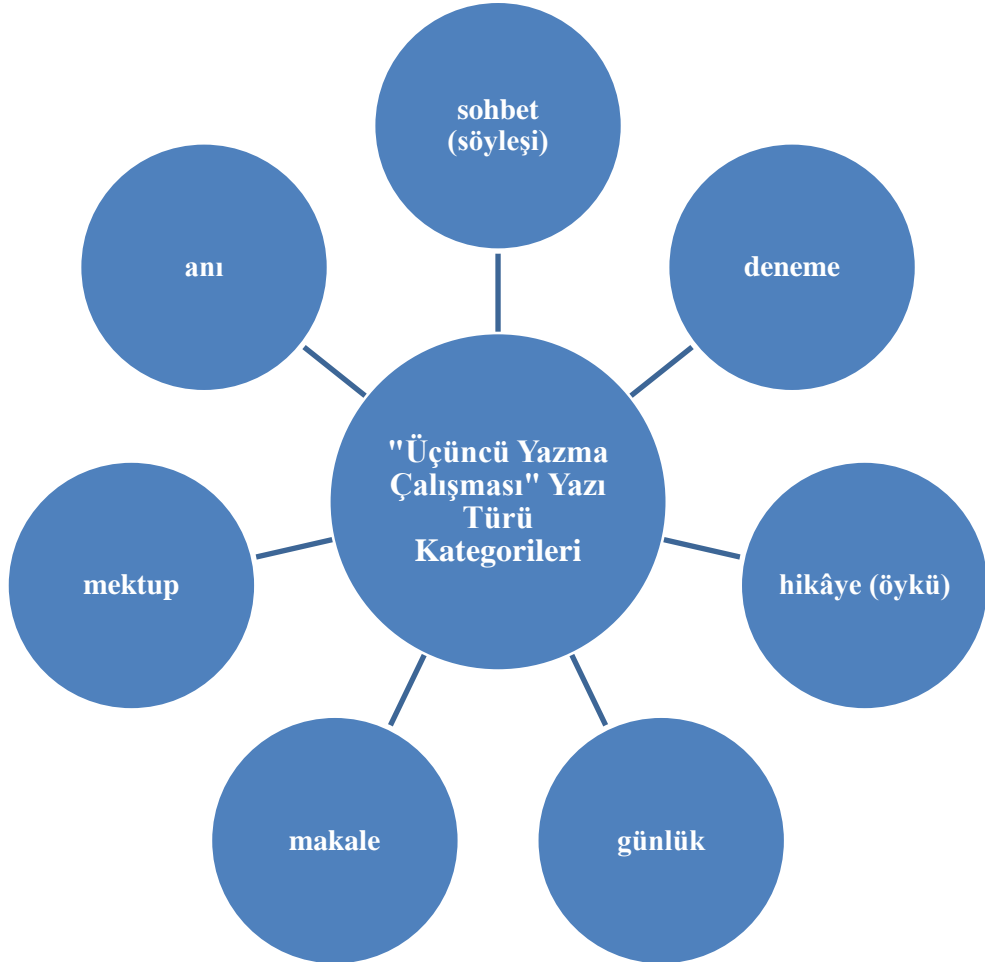
Türkiye'de çok çeşit yemek yapılır. Her yörenin kendine ait yemekleri vardır. Örneğin Karadeniz yöresinde daha çok balık yerir. En sevdiğim yemeklerden biri şap iskenderin ana yurdu ise Bursa'dır. Türkiye dışında da bunlara örnek vermek mümkündür. İtalya'nın makarna ve pizza'sı, Çin'in sushisi meşhurdur. Japonya'da daha çok şerh ürünleri, Amerika'da ise "fast food" dediğimiz zararlı yiyecekler tercih edilir. İngiltere'de çay içmeye çok önem verirler. Sushiden bahsetmek gerekirse, Çinliler ağ balık buharın üstünde tuttukları sonra güzel bir sosla süslenmiş koyuyorlar. Şimdiye kadar hiç yemedim ve yemek de istemem. Amerika'da tercih edilen "fast food" u, bizim sokaklarında zararlı bütün yiyecekler diye tanımlayabiliriz. Bu yiyecekler, ardından fazla kiloları da getirir. Türkiye'de de tercih edilen yiyecekler arasındadır.

Türkiye'deki yemekler, başka hiçbir yemeğe benzemez. Çünkü büyüğümüz yemeklerin içine sevgilerini de koyuyorlar.

4.2.2.3.4 Yazı türü analizi

Öğrenciler, üçüncü yazma çalışmasında yazacakları yazının türünü kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları yazı türüne yer vermiştir. Öğrencilerin üçüncü yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan yazı türleri kategorileri şunlardır: *sohbet (söyleşi)*, *deneme*, *hikâye (öykü)*, *günlük*, *makale*, *mektup*, *anı*.

Öğrenciler yedi farklı yazı türünde yazılarını yazmıştır. Yazı türü çeşitliliği, öğrencilerin farklı metin türlerine uygun yazılar yazabildiğini göstermesi bakımından önemlidir. Öğrencilerin üçüncü yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan yazı türü kategorileri, Şekil 37’de gösterilmiştir.



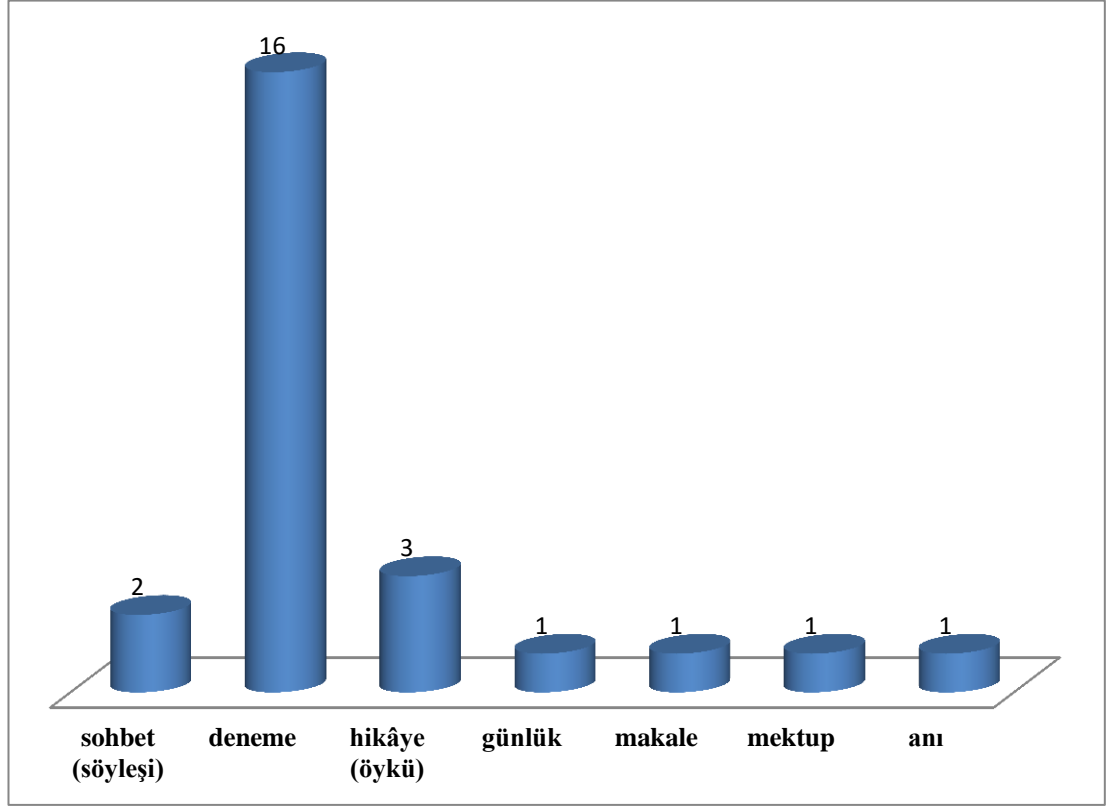
Şekil 37. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri

Tablo 70'e bakıldığında; 2 öğrenci *sohbet (söyleşi)*, 16 öğrenci *deneme*, 1 öğrenci *hikâye (öykü)*, 1 öğrenci *günlük*, 1 öğrenci *makale*, 1 öğrenci *mektup*, 1 öğrenci *anı* yazı türünde yazı yazmıştır. En fazla *deneme* türünde yazı yazılmıştır. Öğrenciler, 7 farklı yazı türünde yazılar yazmıştır.

Tablo 70. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Türü Kategorileri						
	sohbet (söyleşi)	deneme	hikâye (öykü)	günlük	makale	mektup	anı
B. K.	X						
A. N.		X					
A. N. E.		X					
F. S. S.		X					
G. M.			X				
Y. Y.		X					
M. E. Y.				X			
S. K.		X					
B. Ö.		X					
E. D.	X						
C. S.		X					
B. Ş.		X					
Ö. Ö.		X					
Y. G.		X					
U. U.		X					
A. D. A.					X		
Y. K. K.		X					
N. N. Ç.		X					
B. A.						X	
Ş. C. V.							X
G. C. Ş.	X						
A. Y.			X				
B. A.		X					
Ö. F. A.		X					
S. A.			X				
Toplam	2	16	3	1	1	1	1

“Üçüncü Yazma Çalışması” yazı türü kategorilerine göre öğrenci sayıları, şekil 38’de gösterilmiştir.



Şekil 38. “Üçüncü Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin üçüncü yazma çalışmasından seçilmiş üç farklı yazı türü örneğine yer verilmiştir. Bu yazı türleri; *deneme*, *sohbet (söyleşi)* ve *mektup*tür. Yazı türü örnekleri, öğrencilerin belirledikleri yazı türlerine uygun yazılar yazabildiklerini göstermektedir. İlk iki yazma uygulamasındaki deneyimlerle üçüncü yazma çalışmasında yazı türlerinde daha başarılı yazılar ortaya çıkmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), yazma kazanımları arasında “farklı türlerde metinler yazma” kazanımı yer almaktadır. Farklı türlere uygun yazı örnekleri, öğrencilerin farklı metin türlerinde yazılar yazabildiğinin somut göstergesidir.

Yazı Türü Örneği 1: Deneme

Tutumlu Olmak

Tutumluluk elindekileri boşa harcamamak demek-
tür. Gerekli olduğu zaman ve doğru zamanda kullan-
maktır.

Tutumlu insan elindekileri yetirin, ihtiyacından faz-
lasına gerek duymaz. Aç gözlü davranmaz. Planlı
ve düzenli yaşar. Şüphesiz yakışa alışveriş yapmaz.
Eyaletleri dikkatli kullanır. Ede, işte tasarruf yapar.
Elektrik, su gibi kaynakları dikkatli kullanarak iş-
raf yapmaz. Mesela kağıt kullanımında dikkatli olur-
sak boş yere ağaç kesilmesinde önlem oluruz.

Eğer tutumlu ve karsatlı bir olursak, hem kendi
hayatımızda hem de ülkemiz için işraf önlemis
oluruz.

Yazı Türü Örneği 2: Sohbet (Söyleşi)

Dert Ortogünüz: Yazı Yazmak

Yazı yazmaktan hoşlanırsınız mı? Eğer cevabınız hayır ise kendinize haklılık söylersünüz, çünkü büyük ihtimalla yazdığınız yazılarla öğrenemediğiniz için yazı yazmayı sevmiyorsunuz, ama bence yanlışsınız. Belki de uyguladığınız akışına kendinizi bıraktığınız zaman muhtemelen eserler ortaya çıkartacaksınız.

Bir kaç yıl önce ben de yazı yazmaktan pek hoşlanmazdım. Ama daha sonra yazı yazmanın ne kadar müthiş birşey olduğunu keşfettim. Kimse ile tartışmayacağım, içinde biriken kavimleri anlatmaya bileceğim yeni bir arkadaşım olmuştum artık: YAZI YAZMAK. Üzülürüm yazdım, heyecanlandım yazdım, sinirlendim yazdım, sevinçten yazdım, sevindim yazdım... Kendimi duygu seline bıraktım, fikirlerimi yazıma yansıttım. Ama en beğendiğim yazıların uyguladığım en yoğun olduğu zamanlarda yazdığım yazılardır. Çünkü duygularım yazıma yön veriyordu.

En fazla öykü yazıyordum. Kendimi 3. kişinin ağzından anlatmaya bayılıyordum. O zaman kendi davranışlarımı değerlendirmeye fırsatım oluyordu. Her seferinde başında bir yazı yazmıyordum ama bu cesaretimin kırılması da neden olmuyordu. Bazen yazdığım yazılardan çok utanıyordum, bazense kendi yaşadıklarımı romanlardaki kadar etkileyici olacak şekilde abartılı bir dille içini içi içinin ağzından yazıyordum. Sonunda yazı yazmayı hobi haline getirdim. Yazdıka rahatlıyorum, içimdeki sıkıntılardan kurtuluyoruyorum.

Belki size de yazı yazmak işi gelecektir, rahatlayacaksınız, içiniz de biriken her şeyden arınacaksınız, yeni bir dert ortogünüz olacak. Belki en sevdiğiniz yazı türü öykü, belki sohbet olacak. Belki ileride okuyacağınız güzel yazılar yazacaksınız ki iirli bir yazar olacaksınız. Kim bilir? Ama benim bildiğim bir şey varsa o da yazı yazmaya bayılacağınız...

Yazı Türü Örneği 3: Mektup

Sevgili Kuzerim,

Sana yazdığım bu mektupta doğa sevgisinden bahsetmek istiyorum.

Ben doğa sevgisini ilk baba insanı kendini sevmesiyle başladığını düşünüyorum. Çünkü doğa sevgisi demek: doğaya her yönden korumak demek ve kendini seven, gelecek nesillere sağlıklı bir yaşam vermek isteyen her insan doğayı korur.

Bu konuda senin de düşüncelerini öğrenmek istiyorum.

Sevgilerimle,

4.2.2.3.5 Değerlendirme analizi

Üçüncü yazma çalışması sonunda öğrenciler, kendi yazılarını değerlendirmiştir. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmeleri için 13 maddelik bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Değerlendirme formundaki maddeler, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu belirleme çerçevesinde oluşturulmuştur. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmesi, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) "kendi yazdıklarını değerlendirme" kazanımları başlığı ile yer almaktadır.

Değerlendirme maddelerine öğrenciler *hayır*, *kısmen* ve *evet* şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Öğrencilerin değerlendirme maddelerine vermiş olduğu yanıtlar, tablo halinde ortaya konulmuştur. Tabloda öğrencilerin yanıtları H (hayır), K (kısmen) ve E (evet) harfleri ile gösterilmiştir.

Değerlendirme Maddeleri:

- Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim (1).
- Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı (2).
- Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı (3).
- Yazı yazarken zorlandım (4).
- Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim (5).
- Yazı yazarken keyif aldım (6).
- Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım (7).
- Yazımı bitirince mutlu oldum (8).
- Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum (9).
- Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum (10).
- Yazmaya olan isteğim arttı (11).
- Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum (12).
- Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım (13).

Tablo 71. “Üçüncü Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Değerlendirme Maddeleri																																						
	1			2			3			4			5			6			7			8			9			10			11			12			13		
	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E
B. K.			X		X			X				X		X			X			X			X		X			X			X			X			X		
A. N.			X		X			X		X				X		X			X			X			X		X			X			X			X			
A. N. E.			X		X			X			X			X			X			X			X		X			X			X			X			X		
F. S. S.		X		X				X	X				X	X			X			X			X		X		X			X			X			X			
G. M.			X		X			X		X				X		X			X			X		X		X			X		X			X			X		
Y. Y.			X			X			X	X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
M. E. Y.			X			X			X		X			X		X			X			X		X		X		X			X			X		X			
S. K.			X	X				X	X				X		X			X			X		X		X		X		X			X			X		X		
B. Ö.			X	X				X		X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
E. D.		X			X			X		X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
C. S.			X		X			X		X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
B. Ş.			X		X			X			X			X			X			X			X		X		X			X			X			X			
Ö. Ö.			X	X				X	X				X		X			X			X			X		X		X			X			X			X		
Y. G.			X		X			X		X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
U. U.			X	X				X			X			X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
A. D. A.		X				X			X		X			X			X			X			X		X		X			X			X			X		X	
Y. K. K.		X			X				X	X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
N. N. Ç.			X	X					X	X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
B. A.			X	X					X	X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
Ş. C. V.			X		X				X	X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
G. C. Ş.			X	X					X	X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
A. Y.			X	X					X	X			X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		X	
B. A.			X		X			X		X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
Ö. F. A.			X	X					X	X				X		X			X			X		X		X		X			X			X			X		
S. A.			X		X				X	X				X		X			X			X		X		X		X			X			X		X		X	
Toplam	0	4	21	10	12	3	0	10	15	18	6	1	0	6	19	0	8	17	0	13	12	0	0	25	0	4	21	0	13	12	0	6	19	0	2	23	0	3	22

Tablo 71'e bakıldığında;

- “*Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim.*” maddesine 4 öğrenci kısmen, 21 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 21 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemiş, 4 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konuyu kısmen belirlemiştir. Sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı.*” maddesine 10 öğrenci hayır, 12 öğrenci kısmen, 3 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 3 öğrenci, yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmuş, 12 öğrenci yazmaya başlamadan önce kısmen kaygılanma içerisinde olmuştur. 10 öğrenci yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmamıştır.
- “*Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı.*” maddesine 10 öğrenci kısmen, 15 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 15 öğrenci, yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmakta, 10 öğrenci yazıyı yazabileceği kısmen inanmaktadır. Yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken zorlandım.*” maddesine 18 öğrenci hayır, 6 öğrenci kısmen, 1 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 1 öğrenci, yazı yazarken zorlanmış, 6 öğrenci yazı yazarken kısmen zorlanmıştır. 18 öğrenci, yazı yazarken zorlanmamıştır.
- “*Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim.*” maddesine 6 öğrenci kısmen, 19 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 19 öğrenci, yazısında duygu ve düşüncelerini ifade etmiş, 6 öğrenci yazısında duygu ve düşüncelerini kısmen ifade etmiştir. Yazısında duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken keyif aldım.*” maddesine 8 öğrenci kısmen, 17 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 17 öğrenci, yazı yazarken keyif almış, 8 öğrenci yazı yazarken kısmen keyif almıştır. Yazı yazarken keyif alamayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım.*” maddesine 13 öğrenci kısmen, 12 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 12 öğrenci ihtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirmiş, 13 öğrenci kısmen gerçekleştirmiştir. İhtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirilmeyen öğrenci bulunmamaktadır.

- “*Yazımı bitirince mutlu oldum.*” maddesine 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin tamamı yazısını bitirince mutlu olmuştur. Yazısını bitirince mutlu olmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum.*” maddesine 4 öğrenci kısmen, 21 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 21 öğrenci yazı yazmaya artık daha olumlu bakmakta, 4 öğrenci yazı yazmaya artık kısmen daha olumlu bakmaktadır. Yazı yazmaya artık daha olumlu bakmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum.*” maddesine 13 öğrenci kısmen, 12 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 12 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmekte, 13 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını kısmen düşünmektedir. Başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazmaya olan isteğim arttı.*” maddesine 6 öğrenci kısmen, 19 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 19 öğrencinin yazmaya olan isteği artmış, 6 öğrencinin yazmaya olan isteği kısmen artmıştır. Yazmaya olan isteği artmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum.*” maddesine 2 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 23 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğini düşünmekte, 2 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğini kısmen düşünmektedir. Daha iyi yazılar yazabileceğini düşünmeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım.*” maddesine 3 öğrenci kısmen, 22 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 22 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kullanmış, 3 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kısmen kullanmıştır. Öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini kullanmayan öğrenci bulunmamaktadır.

4.2.2.3.6 Yazma çalışmasının genel değerlendirmesi

Üçüncü yazma çalışmasına, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması, onların istekli olduklarını göstermesi bakımından önemlidir. Öğrenciler yazacakları üçüncü yazılar ile ilgili

yazı planı ve taslağı hazırlamışlar ve hazırlanan taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuşlardır. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem* ve *kaynakçadan* oluşmaktadır. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.

Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 12 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *psikoloji, eğitim, doğa, duygular, sevgi, davranışlar, yazma, insan hakları, okuma kültürü, Atatürk, Türkiye, kültür* temalarıdır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Önceki yazma çalışmalarında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya olan bakışını daha olumlu hâle getirmekte ve isteğini de artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; yedi yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *sohbet (söyleşi), deneme, hikâye (öykü), günlük, makale, mektup* ve *anıdır*. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorlarsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Üçüncü yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışmalarını değerlendirdikleri form uygulanmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturur. Öğrencilerin çoğunluğu yazmaya olumlu baktığını ve yazma isteklerinin arttığını değerlendirmelerinde belirtmiştir. Üçüncü yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarına göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artış göstermiştir. Hazırlanan yazı planlarına, taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara ve değerlendirme sonucuna bakıldığında, öğrencilerin yazma becerileri gelişiminde ilerleme sağladığı görülmektedir.

4.2.2.4 Yazma çalışması 4

4.2.2.4.1 Yazma çalışması uygulama planı

Uygulama Adı: Dördüncü Yazma Çalışması

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 11.05.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceriler: Öğrenci özerkliği becerisi, yazma becerisi

Amaç: Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu artırmak, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek.

Kazanım: Yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artar, yazma becerisi gelişir.

Materyaller: Çalışma kâğıdı (A4), kalem, silgi.

Süreç:

- Öğretmen, öğrencileri uygulama için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının yapılacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, uygulamada öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, öğrencilerin yazma çalışması ile ilgili düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Birinci yazma çalışması, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Uygulama sonrasında öğretmen, yazma çalışması ile ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, yazma sonrasında, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla, öğrencilere yazılarını değerlendirmeleri için on üç maddeden oluşan değerlendirme formu dağıtır ve öğrencilerin yazılarını değerlendirmelerini sağlar.
- Öğretmen, yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan öğrenci yazılarını inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.

Açıklama: Yazma çalışması, araştırmacı tarafından planlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.2.4.2 Yazı taslağı analizi

Öğrenciler, dördüncü yazma çalışması için ilk üç yazma çalışmasında olduğu gibi yazı planlarını oluşturmuş ve oluşturdukları yazı planları doğrultusunda yazı taslaklarını hazırlamıştır. Öğrencilerin dördüncü yazma çalışması sonucunda oluşturdukları taslaklarla ortaya çıkan yazı taslağı kategoriler şunlardır: *tema, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem, kaynakça*.

Dördüncü yazma çalışması için hazırlanan taslaklarda ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri, Şekil 39'da gösterilmiştir. Aşağıdaki şekil öğrencilerin yazı taslaklarını hangi kategorilere göre hazırladıklarını göstermektedir.



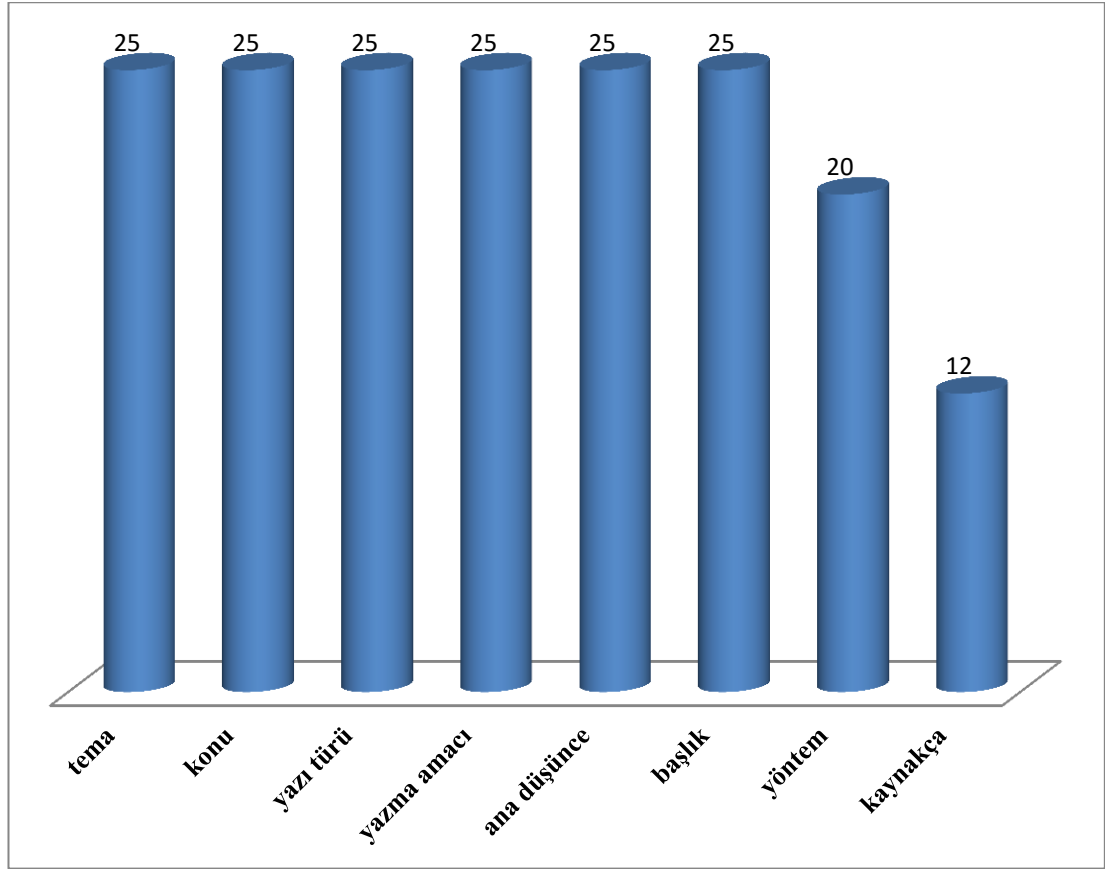
Şekil 39. "Dördüncü Yazma Çalışması" Taslağı Kategorileri

Tablo 72'ye bakıldığında; 25 öğrenci *tema*, 25 öğrenci *konu*, 25 öğrenci *yazı türü*, 25 öğrenci *yazma amacı*, 25 öğrenci *ana düşünce*, 25 öğrenci *başlık*, 20 öğrenci *yöntem*, 12 öğrenci *kaynakça* belirlemiş ve taslaklarını bu kategorilere göre hazırlamıştır. 10 öğrenci bütün kategorilere yazı taslaklarında yer vermiştir. Öğrencilerin tamamı yazı taslağı hazırlamıştır.

Tablo 72. “Dördüncü Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Taslağı Kategorileri							
	tema	konu	yazı türü	yazma amacı	ana düşünce	başlık	yöntem	kaynakça
B. K.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. N.	X	X	X	X	X	X		
A. N. E.	X	X	X	X	X	X		
F. S. S.	X	X	X	X	X	X	X	
G. M.	X	X	X	X	X	X	X	X
Y. Y.	X	X	X	X	X	X	X	
M. E. Y.	X	X	X	X	X	X	X	X
S. K.	X	X	X	X	X	X	X	
B. Ö.	X	X	X	X	X	X	X	
E. D.	X	X	X	X	X	X	X	X
C. S.	X	X	X	X	X	X	X	X
B. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	X
Ö. Ö.	X	X	X	X	X	X	X	
Y. G.	X	X	X	X	X	X	X	
U. U.	X	X	X	X	X	X		X
A. D. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Y. K. K.	X	X	X	X	X	X	X	
N. N. Ç.	X	X	X	X	X	X	X	
B. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Ş. C. V.	X	X	X	X	X	X	X	X
G. C. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. Y.	X	X	X	X	X	X	X	
B. A.	X	X	X	X	X	X		
Ö. F. A.	X	X	X	X	X	X		X
S. A.	X	X	X	X	X	X	X	
Toplam	25	25	25	25	25	25	20	12

“Dördüncü Yazma Çalışması” yazı taslağı kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 40’ta gösterilmiştir.



Şekil 40. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin dördüncü yazma çalışması için yaptıkları üç yazı planı örneğine yer verilmiştir. Yazı planı örnekleri, öğrencilerin yazma öncesi, yazma planı oluşturduklarını ve yazı taslaklarında *tema*, *konu*, *yazma amacı*, *ana düşünce* vb. açıdan yazılarının çerçevelerini belirlediklerini göstermektedir. İlk üç yazma çalışmasına göre dördüncü yazma çalışmasında öğrenciler, yazı taslaklarındaki kategorilerin içeriğini daha iyi kavramış ve yazı planları, daha başarılı bir şekilde hazırlanmıştır. İlk üç yazma uygulamasında oluşan öğrenme deneyimi ile dördüncü uygulamada daha başarılı ürünler ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yazı planları ve taslakları, yazma çalışmasını daha anlaşılabilir ve kolay hâle getirmiş ve ortaya başarılı yazıların çıkmasını sağlamıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), “planlı yazma” kazanımının yazma öncesi aşamasında olması gerektiği belirtilmektedir.

Yazı Planı Örnekleri:

Tema: Destluk
Konu: Bir dost tarafından kandurulmak
Amaç: Birine dost demeden önce onun gerçekte düşman olup olmadığını emin olmamız gerektiğini anlatmak
Ana Düşünce: Gerçek dost sizi asla kandurmaz.
Yazı Türü: Sür
Başlık: Düşman Olan Dost
Yöntem: Serbest Galışma
Kaynaklar: Düşüncelerim ve Gözlemlerim

Tema: Bahar
Konu: Baharın mutluluğu
Amaç: Baharın bana göre mutluluğu getirdiğini anlatmak.
Ana Düşünce: Bahar gelince, güneş etrafa mutluluk saçar.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Baharın Sevinçli
Yöntem: Serbest yazma

Tema: Hayat
Konu: Engellilerin yaşamı ve hayatlarında birçok engel olduğu
Yazı Türü: Makale
Yöntem: İnternette araştırma yaparak ve okuldaki öğrencilerinin kelimelerden yararlanarak.
Amaç: Her engel aşılabilir için vardır.
Başlık: Hayat Engellerle Doludur.

4.2.2.4.3 Tema analizi

Öğrenciler, dördüncü yazma çalışmasında yazı yazacakları temayı ve konuyu kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları temalara ve konulara yer vermiştir. Öğrencilerin dördüncü yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri şunlardır: *spor ve arkadaşlık, davranışlar, sağlık, eğitim, sınav, duygular, zaman ve mekân, sorumluluk, sevgi ve dostluk, insan, trafik, bahar mevsimi, doğal afetler, doğa ve çevre, hayat.*

Temalardaki çeşitlilik, öğrencilerin kendi ilgilerine ve öğrenme ihtiyaçlarına göre yazma çalışması yaptıklarını göstermektedir. Dördüncü yazma çalışmasındaki tema çeşitliliği, ilk üç yazma çalışmasına göre artış göstermiştir. Bu durum, öğrencilerin öğrenme alanlarını genişlettiğini göstermektedir. Öğrencilerin dördüncü yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri, Şekil 41’de gösterilmiştir.



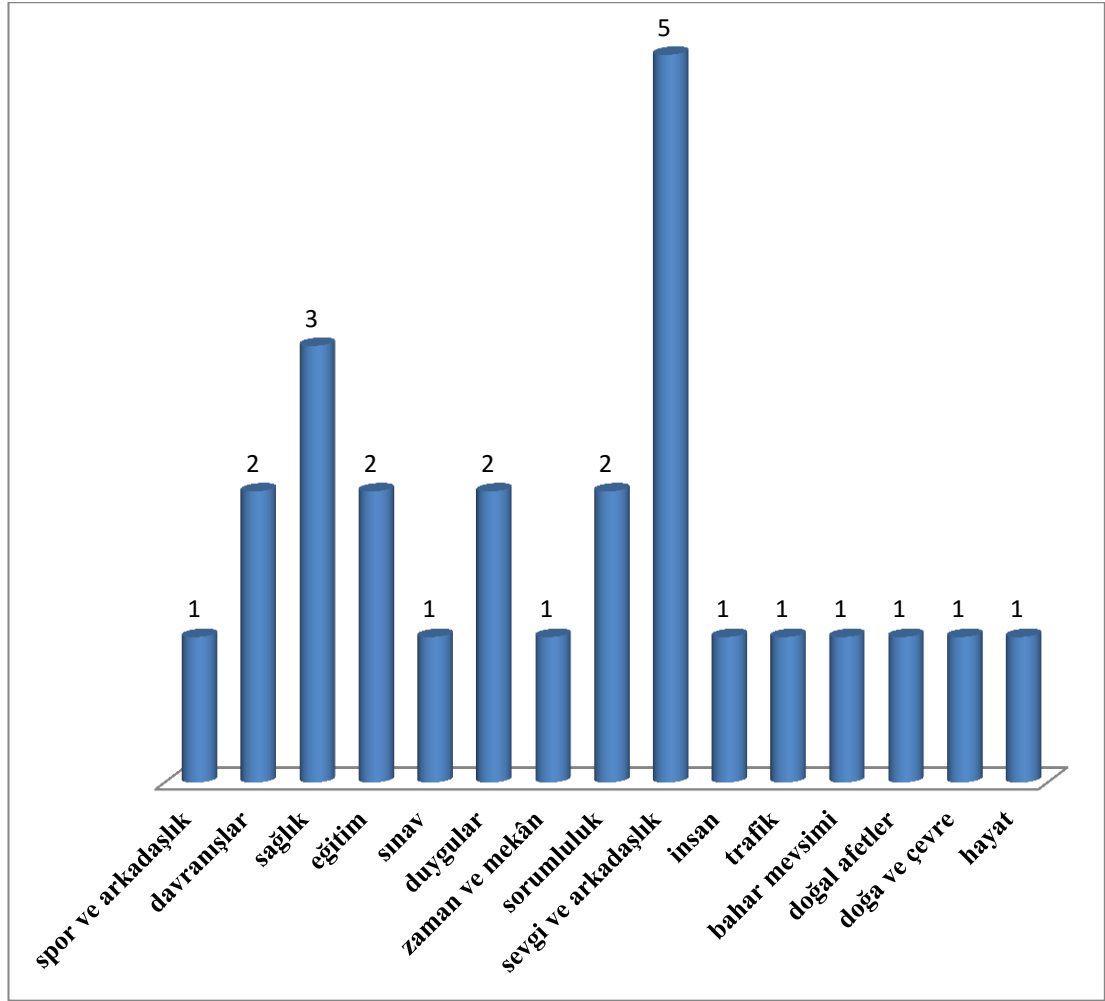
Şekil 41. "Dördüncü Yazma Çalışması" Tema Kategorileri

Tablo 73'e bakıldığında; 1 öğrenci *spor ve arkadaşlık*, 2 öğrenci *davranışlar*, 3 öğrenci *sağlık*, 2 öğrenci *eğitim*, 1 öğrenci *sınav*, 2 öğrenci *duygular*, 1 öğrenci *zaman ve mekân*, 2 öğrenci *sorumluluk*, 5 öğrenci *sevgi ve arkadaşlık*, 1 öğrenci *insan*, 1 öğrenci *trafik*, 1 öğrenci *bahar mevsimi*, 1 öğrenci *doğal afetler*, 1 öğrenci *doğa ve çevre*, 1 öğrenci *hayat* temasına yönelik yazı çalışması yapmıştır. *Sevgi ve arkadaşlık* teması en fazla tercih edilen tema olmuştur. Öğrenciler, 15 farklı temada yazı çalışması yapmıştır.

Tablo 73. “Dördüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Tema Kategorileri														
	spor ve arkadaşlık	davranışlar	sağlık	eğitim	sınav	duygular	zaman ve mekân	sorumluluk	sevgi ve arkadaşlık	insan	trafik	bahar mevsimi	doğal afetler	doğa ve çevre	hayat
B. K.	X														
A. N.		X													
A. N. E.			X												
F. S. S.				X											
G. M.					X										
Y. Y.						X									
M. E. Y.									X						
S. K.							X								
B. Ö.								X							
E. D.									X						
C. S.									X						
B. Ş.									X						
Ö. Ö.						X									
Y. G.			X												
U. U.									X						
A. D. A.										X					
Y. K. K.											X				
N. N. Ç.												X			
B. A.													X		
Ş. C. V.														X	
G. C. Ş.		X													
A. Y.															X
B. A.			X												
Ö. F. A.				X											
S. A.								X							
Toplam	1	2	3	2	1	2	1	2	5	1	1	1	1	1	1

“Dördüncü Yazma Çalışması” tema kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 42’de gösterilmiştir.



Şekil 42. “Dördüncü Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin dördüncü yazma çalışmasından temalara göre seçilmiş üç yazı örneğine yer verilmiştir. Bu temalar; *sağlık*, *doğa ve çevre*, *bahar mevsimidir*. Temalara göre yazılmış yazı örnekleri, öğrencilerin tema odaklı düşünme becerilerini kullanabildiklerini ve belirlemiş oldukları konu içeriğini kavradıklarını göstermektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006), tema odaklı bir anlayışla eğitim-öğretim planlamasını gerektirmektedir. Öğrencilerin, tema odaklı düşünmesi ve yazılarını tema odaklı olarak yazması, yazma çalışmalarında üzerinde önemle durulan bir noktadır. Her öğrencinin, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda tema belirleyip yazısını belirlediği temaya uygun olarak yazması, çalışmanın önemli bir aşamasıdır.

Tema Örneği 1: Sağlık

Burcu'nun Hastalığı

Burcu, sabahları kahvaltı yapmadan okula gider, her sabah annesiyle bu konu hakkında tartışırdı. Annesinin ona havurladığı beslenme çantasını okula götürürdü. Ama hiç açmadan geri getirirdi. Kantinlerden gazlı içecekler, şekerataklar, dondurmalar alır, evde annesinin kendi elleriyle yaptığı yemekleri yemeydi. Öğretmeni, annesi, balesi onu milyonlarca kez uyarıyordu fakat o hislerini dinlemiyordu.

Sık sık karın ağrısından, midesinin bulandığından şikayet ediyordu. Bir sabah uyandığında kendisini kötü hissettiğini söyledi. Annesi onu doktora götürdü. Doktor önce Burcu'nun şikayetlerini sordu ve ardından muayeneye baktı. Burcu'nun beslenme alışkanlığı hakkında hem Burcu'dan hem de annesinden birkaç bilgi aldı. Bu bilgiler sonucu birkaç tahlil istedi. Tahlil sonuçlarında Burcu'nun sağlıklı beslenmediği için kanser olduğu, uyarının eksikliği olduğu ve bu nedenle de vücudunun direncinin düştüğünü söyledi. Doktor, Burcu'ya birkaç ilaç verdi. Ama bu ilaçların sağlığına kavuşamayacağını söyledi. Sağlıklı beslenmenin önemli olduğunu, vücudunun ihtiyacı olan yiyecekleri tüketmesi gerektiğini söyledi.

Burcu sadece birkaç gün dinlendi. Okulunu ve arkadaşlarını çok özlemişti. Üzülendiğinde büyük bir ölemlerle okuluna gitti. Doktor onunun söylediğini arkadaşlarına anlattı ve o günden sonra beslenmesine dikkat etti.

Tema Örneği 2: Doğa ve Çevre

Hayat Kaynaklarımız

Yok oluyor!

İnsanlar... hep çok caniler. Yani düşünüyorum da bir insan oksijen kaynağına nasıl keser? bu maddeler her birinin değeriyle birliği ifade kesmek değil midir? keşke insanlar geleceği düşünse biraz. Şu an düşünüyorum da ben ne "bu dünyaya ne oldu" diyeceğim? bu küçük kaynaklara ben ne diyeceğim? biler mi yaptık diyeceğim? bilemiyorum... gerçekten çok caniler. Sınırları birçok hayvanı katlediyorlar. Nesilleri tüketiyor. Yunuslar, pangolar, fok balıklar, daha birçok. Yunusları nereden nesli tüketiyor? Çünkü insanlar onları bir kısmını sadece kendi isteklerinden öldürüyor, bir kısmını da sirkelere ve su parklarına bırakıyorlar. Foklara nereden nesli tüketiyor? derileri için öldürüyorlar. Çünkü ve deriler kürk yapımında kullanılıyor. Canice öldürüyorlar. Peki o insanlar hak ediyor mu? Tek suyu derisinin olması. İşte insanlar kendi menfaatleri için hiç suyu almıyor bir kaynağı bile öldürüyor. Geleceğe nasıl zarar vermiş değil mi? bu dünya sadece bizim değil, birçok kişinin hayatına devam ettireceği bir yer. on insanların bunu düşünüp ona göre hareket edersek biraz da olsa doğaya geleceğe, hayvanlara olan sevgimiz artar. Zaman sevgisi geçtiği bari onları da yaşadığını düşünce saygımız da artar. ama tüm bunlara rağmen ben hala ümitsizim, bir gün farkına varıp bu canilere son vereceklerine ama o zaman geç mi kalır, bilemiyorum. daha fazla denizler kirlenmeden, ağaçlar kesilmeden hayvanlar katledilmeden diğer bunları dur diyebilirsek zararın neresinden neresinden çıkarsak kör'ü umarım daha da geleceğe ve hayvanları katledilir

Tema Örneği 3: Bahar Mevsimi

Baharın Sevinçleri

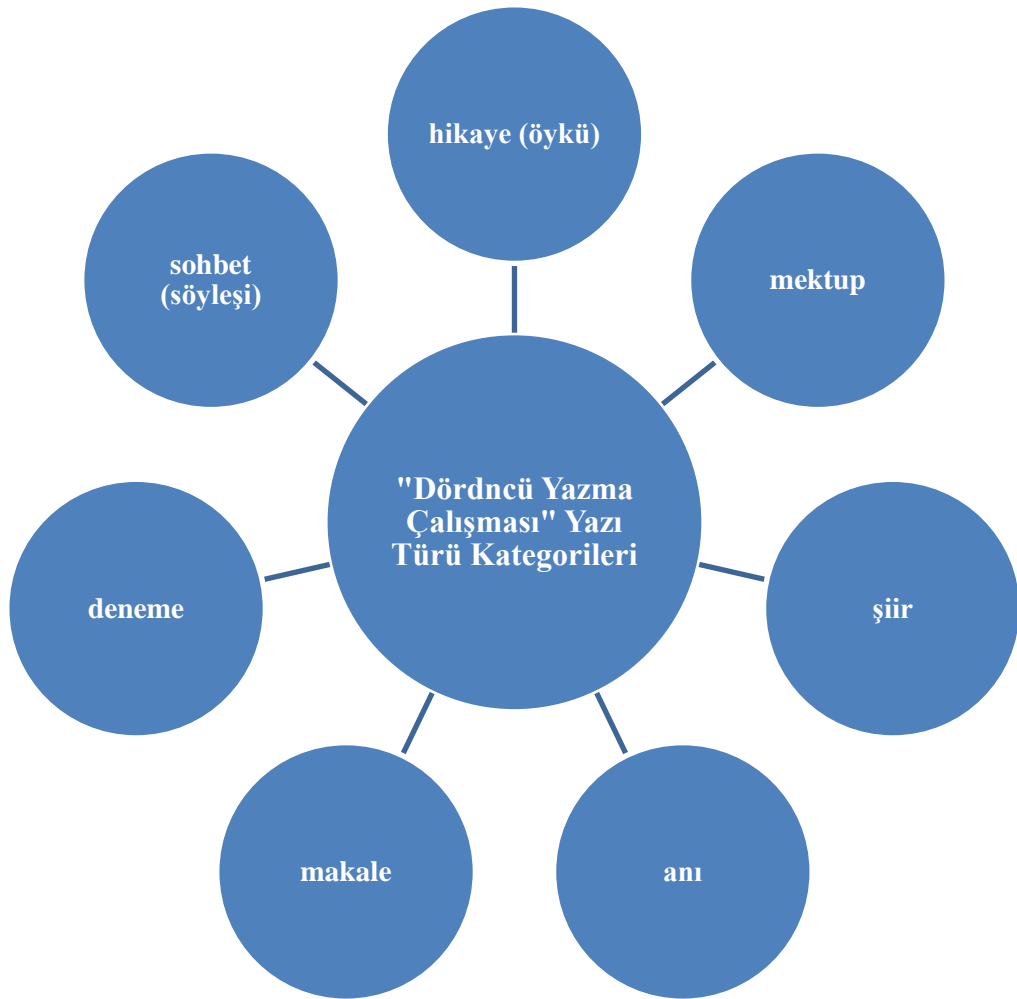
Bugünlerde güneş belden yüzünü göstermeye, çiçekler açmaya başladı. Artık kalın kabanları, atkıları ve şapkaları giymeye gerek kalmadı. Takvimler buleklerin gelme zamanının olduğunu yazıyor. Baharın habercisi cemrelerin ikinci de üstü. Bir hafta sonra üçüncü cemrenin toprağa düşmesi ile bahara "Hoş geldin!" diyeceğiz.

Bu kıs, baharın ve yazın gelmesini hep dört gözle bekledim. Çünkü bu yazı kuzenlerimle birlikte çok güzel bir tatil için gideceğiz. Sadece bu nedenden değil. Hastalıkları geride bırakacağımızdan rahat hissediyorum. Çiçekleri, doğayı, serinliği ve güneşi çok sevdiğimden dolayı baharı ve yazı sabırsızlıkla bekliyorum. Yazın en sevdiğim aktivitelerden bahsettiğim lastik bungee, bir tür yüksek yerden atlamak ve yürümek, balıkların suyunun altında yaşamından ve yarınlardan ne kadar nefret etsem de yaşamayı çok severim. Baharda yapmayı en sevdiğim aktiviteler ise bisiklet sürmek, uçurtma uçurmak ve piknik yapmak. Kışın karanlık, yarıca ve silici günlerinin ardından gelen sıcak aydınlık ve güneşli günler beni çok mutlu ediyor. Kışın, o karanlık günleri ister istemez hayalatlara ve yansıyor. Kışın daha çok koyu renkleri ve sade giysiler giyiniriz. Baharın ve yazın gelmesi ile birlikte dolapları renkli hayalatlara koymaya başlarız. Kışın karanlığında kaybolmaktansa, baharın aydınlığında yaşamaya tercih ederim.

4.2.2.4.4 Yazı türü analizi

Öğrenciler, dördüncü yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi yazı türünü kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları yazı türüne yer vermiştir. Öğrencilerin dördüncü yazma çalışmasının sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan yazı türleri kategorileri şunlardır: *hikâye (öykü)*, *mektup*, *şiir*, *anı*, *makale*, *deneme*, *sohbet (söyleşi)*.

Öğrenciler yedi farklı yazı türünde yazılarını yazmıştır. Öğrencilerin dördüncü yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan yazı türü kategorileri, Şekil 43'te gösterilmiştir.



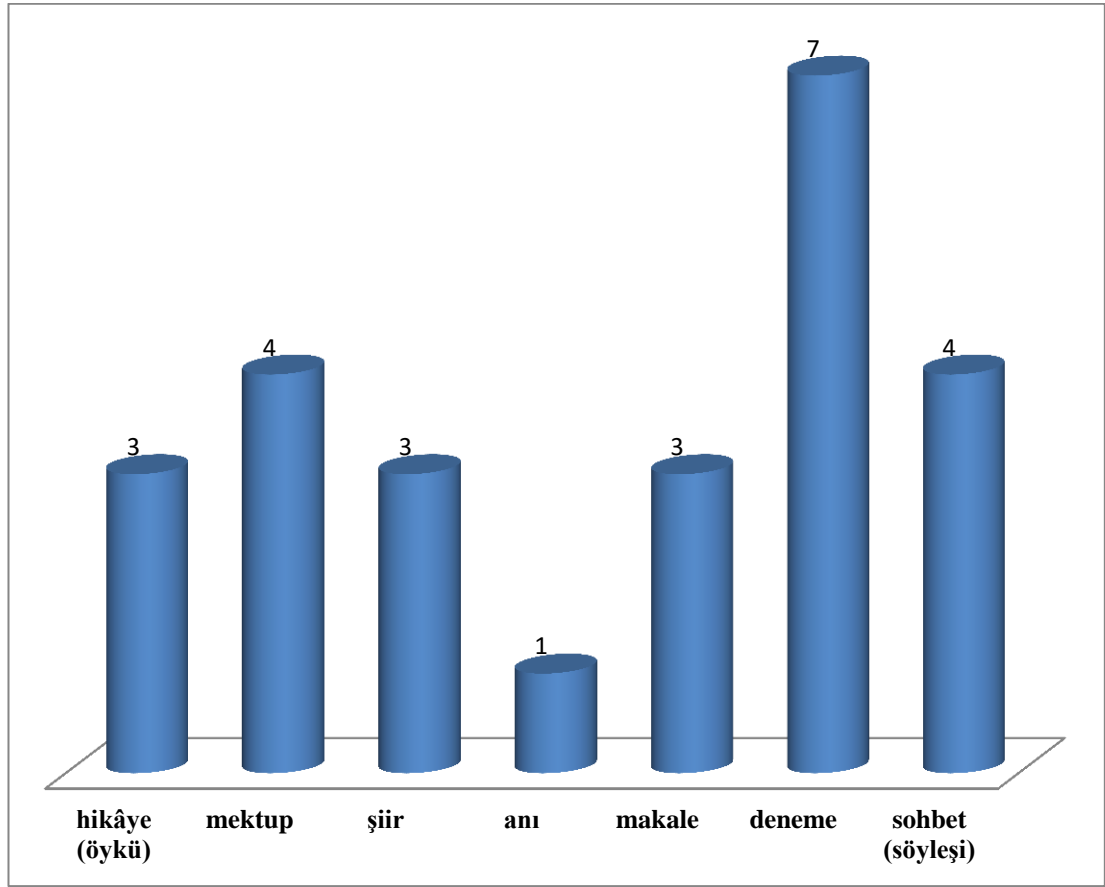
Şekil 43. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri

Tablo 74'e bakıldığında; 3 öğrenci *hikâye (öykü)*, 4 öğrenci *mektup*, 3 öğrenci *şiir*, 1 öğrenci *anı*, 3 öğrenci *makale*, 7 öğrenci *deneme*, 4 öğrenci *sohbet (söyleşi)* yazı türünde yazı yazmıştır. En fazla *deneme* türünde yazı yazılmıştır.

Tablo 74. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Türü Kategorileri						
	hikâye (öykü)	mektup	şiir	anı	makale	deneme	sohbet (söyleşi)
B. K.	X						
A. N.		X					
A. N. E.			X				
F. S. S.				X			
G. M.					X		
Y. Y.			X				
M. E. Y.						X	
S. K.						X	
B. Ö.						X	
E. D.			X				
C. S.							X
B. Ş.							X
Ö. Ö.		X					
Y. G.						X	
U. U.		X					
A. D. A.		X					
Y. K. K.							X
N. N. Ç.						X	
B. A.					X		
Ş. C. V.							X
G. C. Ş.	X						
A. Y.					X		
B. A.	X						
Ö. F. A.						X	
S. A.						X	
Toplam	3	4	3	1	3	7	4

“Dördüncü Yazma Çalışması” yazı türü kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 44’te gösterilmiştir.



Şekil 44. “Dördüncü Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin dördüncü yazma çalışmasından seçilmiş üç farklı yazı türü örneğine yer verilmiştir. Bu yazı türleri; *anı*, *şiir* ve *makaledir*. Dördüncü yazma çalışmasında, öğrencilerin önceki yazma çalışmalarına göre yazı türlerine uygun yazılar yazabilme noktasında daha başarılı oldukları görülmektedir. Yazı türü örnekleri, öğrencilerin belirledikleri yazı türlerine uygun yazılar yazabildiklerini göstermektedir. İlk üç yazma uygulamasındaki deneyimlerle öğrenciler, dördüncü yazma çalışmasında farklı yazı türlerinde daha başarılı yazılar yazmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006) yazma kazanımları arasında “farklı türlerde metinler yazma” kazanımı yer almaktadır. Farklı türlere uygun yazı örnekleri, öğrencilerin farklı metin türlerinde yazılar yazabildiğinin somut göstergesidir.

Komik Bir Gün

4

Bir pazar akşamıydı. Alışveriş merkezinde hediyeye artıyorduk. Merdivenlere bindik, otoparktan birinci kata çıktık. Mağazalara baktık, birkaç şey bulduk ama daha güzel bir şey buluruz diye ikinci kata çıkmaya karar verdik. Yürüyen merdivenlere bindik. Merdivenin ortalarındayken kardeşim annemlerin yanına gitmek için beni itti.

Bir anda bir şey oldu ve sol bacağımda bir yukarı çıktığımız halde beni aşağı doğru sürüklemeye başladı. Ne olduğunu anlayamadım. Kardeşimin beni bacağımdan aşağı doğru sürüklediğini sanmıştım. Sonra kardeşime baktım fakat bana yakın teile değildi. İnsanlara çarpa çarpa aşağı sürükleniyordum. Doğrusu sol ayağım aşağıya, sağ ayağım yukarıya sürükleniyordu. Bir sakatlık çıkmasın diye sağ bacağımda aşağı sürüklemeye başlamıştım. Annem ile balem bana: "Ne yapıyorsunuz?" dermiş gibi bakmaya başlamıştı. Kardeşimden bir şey diyemiyordum. Sonradan anladım ki; merdivenin yanındaki yerin bir parçası kırılmış ve balem bu parçaya takılmış, beni sürükliyordu. Annem ise beni oyun oynuyorum sanmış, eli ile kendine doğru çekiyordu. Ama bir türlü kurtulamıyordum. Sonra kendimi merdivenin tutunma yerine tutunarak yukarı doğru çıkmeye başladım ve sonunda kurtuldum. İçimden derin bir ah çıktım.

Merdivenden ekip yukarı ulaştığımda başıma gelenleri anlattım. Kardeşim merdivende horon teptiğini, annem ve balem ise oyun oynadımı sanmış. Bu olaydan sonra eve gidene kadar güldük ve bir daha böyle bir olayla karşılaşsam annem ve babama söylemem gerektiğini öğrendim.

Yazı Türü Örneği 2: Şiir

Sevgidir.

Kupin ortasında, her yer sığukken
Çayır çayır yoran sabahın
Batacak vutabilen
Sevgidir.

İnsanların, paraya ekle edeneceği,
Dünyanın önemi ve
Dünyanın olmasını' sığayan güç
Sevgidir.

İnsanların hırslığı,
Katalığı, rijskölüğü
Onun eksikliği yüzünden olan
Sevgidir.

İnsanların kendli yak edeceği,
Yakılığında mütsürlük getireceği
Ya da bir tebessümde kendli oluşturdugu
Sevgidir.

Yazı Türü Örneği 3: Makale

Uykunun Faydaları

Her gece, hemen hemen her insan olağan dışı bir değişikliğe maruz kalır: Uyarık bilincimizi terk ederiz ve birkaç saat, uyku olarak ifade edilen bir durum içine gireriz. Ortalama olarak yaşamımızın üçte birini uykuda harcaktayız. Diğer aktivitelerde harcadığımızdan daha fazla bir zaman harcarsınız.

Uykusuz kalan insanlar, çevreye karşı agresif olurlar. Uyku beynimizi dinlendirir. Bedenimiz stresini atar. Büyüme hormonumuz uykuda salgılanır. Uyku sürenimiz iyi olursa, güne enerjik başlarız. Olaylara daha pozitif yönden bakarız. Problemlere daha iyi çözümler üretelimiz.

Sonuç olarak uykunun faydaları saymakla bitmez. Uyku aslında en önemli gereksinimlerimizden biridir.

4.2.2.4.5 Değerlendirme analizi

Dördüncü yazma çalışması sonunda öğrenciler, kendi yazılarını değerlendirmiştir. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmeleri için 13 maddelik bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Değerlendirme formundaki maddeler, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu belirleme çerçevesinde oluşturulmuştur. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmesi, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) "kendi yazdıklarını değerlendirme" kazanımları başlığı ile yer almaktadır.

Değerlendirme maddelerine öğrenciler *hayır*, *kısmen* ve *evet* şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Öğrencilerin değerlendirme maddelerine vermiş olduğu yanıtlar, tablo halinde ortaya konulmuştur. Tabloda öğrencilerin yanıtları H (hayır), K (kısmen) ve E (evet) harfleri ile gösterilmiştir.

Değerlendirme Maddeleri:

- Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim (1).
- Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı (2).
- Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı (3).
- Yazı yazarken zorlandım (4).
- Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim (5).
- Yazı yazarken keyif aldım (6).
- Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım (7).
- Yazımı bitirince mutlu oldum (8).
- Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum (9).
- Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum (10).
- Yazmaya olan isteğim arttı (11).
- Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum (12).
- Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım (13).

Tablo 75. “Dördüncü Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Değerlendirme Maddeleri																																						
	1			2			3			4			5			6			7			8			9			10			11			12			13		
	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E			
B. K.			X		X				X		X				X			X			X			X			X			X			X			X			
A. N.			X		X				X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
A. N. E.			X		X				X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
F. S. S.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
G. M.			X		X				X						X			X			X			X			X			X			X			X			
Y. Y.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
M. E. Y.			X		X				X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
S. K.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
B. Ö.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
E. D.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
C. S.			X				X	X							X			X			X			X			X			X			X			X			
B. Ş.			X				X			X					X			X			X			X			X			X			X			X			
Ö. Ö.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
Y. G.			X						X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
U. U.			X				X			X					X			X			X			X			X			X			X			X			
A. D. A.			X				X			X					X			X			X			X			X			X			X			X			
Y. K. K.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
N. N. Ç.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
B. A.			X				X			X					X			X			X			X			X			X			X			X			
Ş. C. V.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
G. C. Ş.			X				X			X					X			X			X			X			X			X			X			X			
A. Y.			X				X			X					X			X			X			X			X			X			X			X			
B. A.			X				X			X					X			X			X			X			X			X			X			X			
Ö. F. A.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
S. A.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			
Toplam	0	4	21	12	9	4	2	4	19	18	6	1	0	2	23	0	6	19	0	13	12	0	2	23	0	4	21	0	6	19	0	4	21	0	2	23	0	3	22

Tablo 75'e bakıldığında;

- “*Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim.*” maddesine 4 öğrenci kısmen, 21 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 21 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemiş, 4 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konuyu kısmen belirlemiştir. Sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı.*” maddesine 12 öğrenci hayır, 9 öğrenci kısmen, 4 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 4 öğrenci, yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmuş, 9 öğrenci yazmaya başlamadan önce kısmen kaygılanma içerisinde olmuştur. 12 öğrenci yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmamıştır.
- “*Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı.*” maddesine 2 öğrenci hayır, 4 öğrenci kısmen, 19 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 19 öğrenci, yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmakta, 4 öğrenci yazıyı yazabileceği kısmen inanmaktadır. Yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmayan 2 öğrenci bulunmaktadır.
- “*Yazı yazarken zorlandım.*” maddesine 18 öğrenci hayır, 6 öğrenci kısmen, 1 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 1 öğrenci, yazı yazarken zorlanmış, 6 öğrenci yazı yazarken kısmen zorlanmıştır. 18 öğrenci, yazı yazarken zorlanmamıştır.
- “*Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim.*” maddesine 2 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 23 öğrenci, yazısında duygu ve düşüncelerini ifade etmiş, 2 öğrenci yazısında duygu ve düşüncelerini kısmen ifade etmiştir. Yazısında duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken keyif aldım.*” maddesine 6 öğrenci kısmen, 19 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 19 öğrenci, yazı yazarken keyif almış, 6 öğrenci yazı yazarken kısmen keyif almıştır. Yazı yazarken keyif alamayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım.*” maddesine 13 öğrenci kısmen, 12 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 12 öğrenci ihtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirmiş, 13 öğrenci kısmen gerçekleştirmiştir. İhtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirilmeyen öğrenci bulunmamaktadır.

- “*Yazımı bitirince mutlu oldum.*” maddesine 2 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 23 öğrenci, yazısını bitirince mutlu olmuş, 2 öğrenci yazısını bitirince kısmen mutlu olmuştur. Yazısını bitirince mutlu olmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum.*” maddesine 4 öğrenci kısmen, 21 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 21 öğrenci yazı yazmaya artık daha olumlu bakmakta, 4 öğrenci yazı yazmaya artık kısmen daha olumlu bakmaktadır. Yazı yazmaya artık daha olumlu bakmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum.*” maddesine 6 öğrenci kısmen, 19 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 19 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmekte, 6 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını kısmen düşünmektedir. Başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazmaya olan isteğim arttı.*” maddesine 4 öğrenci kısmen, 21 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 21 öğrencinin yazmaya olan isteği artmış, 4 öğrencinin yazmaya olan isteği kısmen artmıştır. Yazmaya olan isteği artmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum.*” maddesine 2 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 23 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğini düşünmekte, 2 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğini kısmen düşünmektedir. Daha iyi yazılar yazabileceğini düşünmeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım.*” maddesine 3 öğrenci kısmen, 22 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 22 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kullanmış, 3 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kısmen kullanmıştır. Öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini kullanmayan öğrenci bulunmamaktadır.

4.2.2.4.6 Yazma çalışmasının genel değerlendirmesi

Dördüncü yazma çalışmasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrenciler yazacakları dördüncü yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı

hazırlamışlar ve hazırlanan taslaklarla öğrenciler, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuşlardır. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem* ve *kaynakçadan* oluşmaktadır. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.

Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 15 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Yazı konuları temalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu temalar; *spor ve arkadaşlık, davranışlar, sağlık, eğitim, sınav, duygular, zaman ve mekân, sorumluluk, sevgi ve dostluk, insan, trafik, bahar mevsimi, doğal afetler, doğa ve çevre, hayat* temalarıdır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Dördüncü yazma çalışmasında önceki yazı çalışmalarında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya olan bakışını daha olumlu hâle getirmekte ve isteğini de artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; yedi yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *hikâye (öykü), mektup, şiir, anı, makale, deneme, sohbet (söyleşi)* yazı türüdür. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorlarsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Dördüncü yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışmalarını değerlendirdikleri form uygulanmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu önceki yama çalışmalarına göre artış göstermiştir. Hazırlanan yazı planlarına, taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara ve değerlendirme sonucuna bakıldığında, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği görülmektedir.

4.2.2.5 Yazma çalışması 5

4.2.2.5.1 Yazma çalışması uygulama planı

Uygulama Adı: Beşinci Yazma Çalışması

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 13.05.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceriler: Öğrenci özerkliği becerisi, yazma becerisi

Amaç: Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu artırmak, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek.

Kazanım: Yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artar, yazma becerisi gelişir.

Materyaller: Çalışma kâğıdı (A4), kalem, silgi.

Süreç:

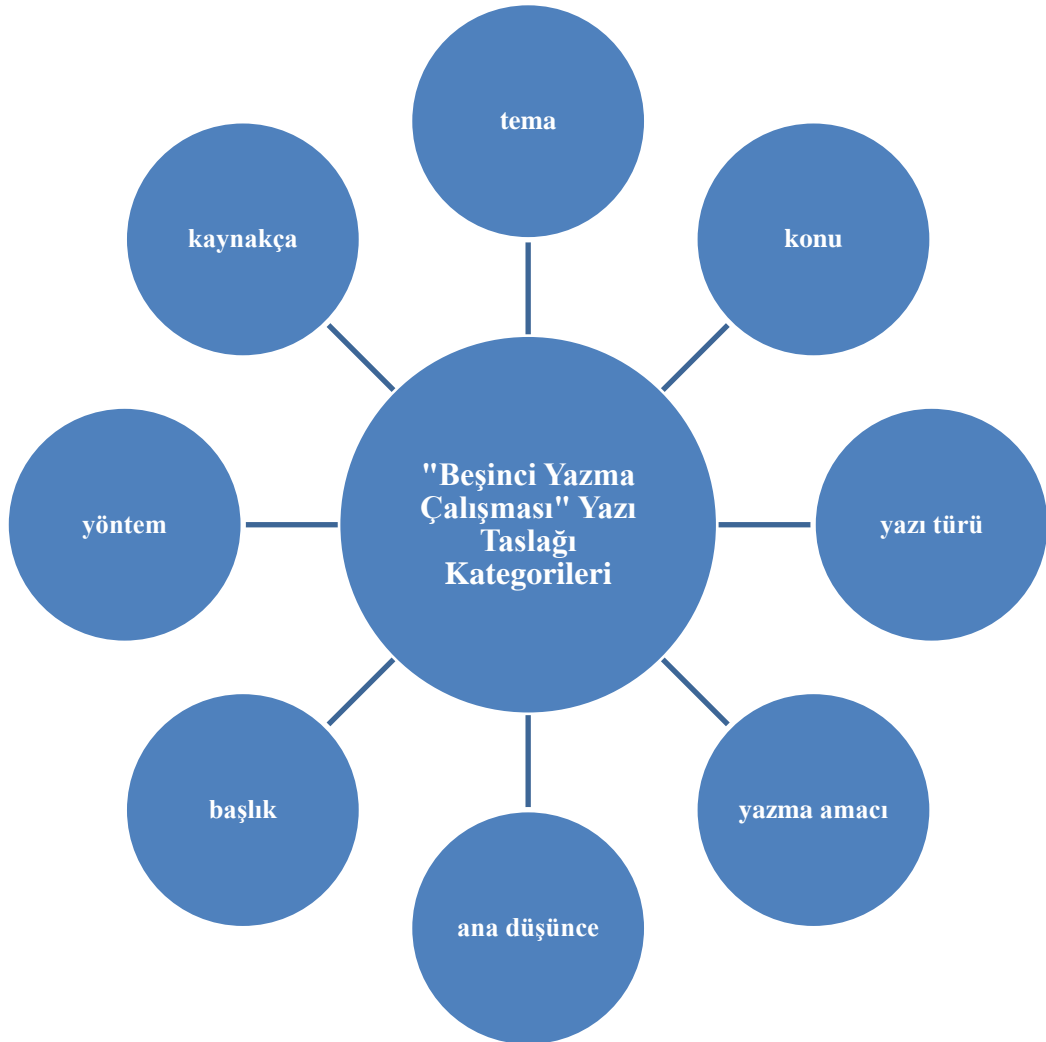
- Öğretmen, öğrencileri uygulama için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının yapılacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, uygulamada öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, öğrencilerin yazma çalışması ile ilgili düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Birinci yazma çalışması, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Uygulama sonrasında öğretmen, yazma çalışması ile ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, yazma sonrasında, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla, öğrencilere yazılarını değerlendirmeleri için on üç maddeden oluşan değerlendirme formu dağıtır ve öğrencilerin yazılarını değerlendirmelerini sağlar.
- Öğretmen, yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan öğrenci yazılarını inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.

Açıklama: Yazma çalışması, araştırmacı tarafından planlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.2.5.2 Yazı taslağı analizi

Öğrenciler, beşinci yazma çalışması için yazı planlarını oluşturmuş ve oluşturdukları yazı planları doğrultusunda yazı taslaklarını hazırlamıştır. Öğrencilerin beşinci yazma çalışması için oluşturdukları taslaklarla ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri şunlardır: *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem, kaynakça*.

Beşinci yazma çalışması için hazırlanan taslaklarda ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri, Şekil 45'te gösterilmiştir. Aşağıdaki şekil öğrencilerin yazı taslaklarını hangi kategorilere göre hazırladıklarını göstermektedir.



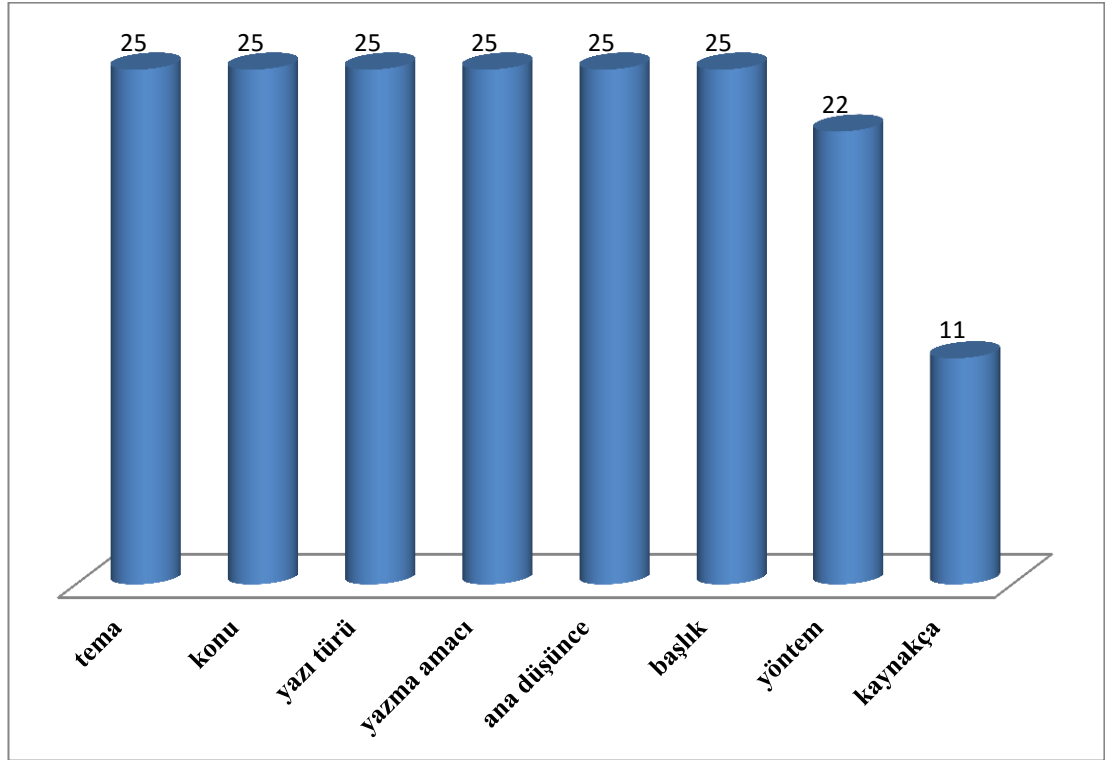
Şekil 45. “Beşinci Yazma Çalışması” Taslağı Kategorileri

Tablo 76'ya bakıldığında; 25 öğrenci *tema*, 25 öğrenci *konu*, 25 öğrenci *yazı türü*, 25 öğrenci *yazma amacı*, 25 öğrenci *ana düşünce*, 25 öğrenci *başlık*, 22 öğrenci *yöntem*, 11 öğrenci *kaynakça* belirlemiş ve taslaklarını bu kategorilere göre hazırlamıştır. 11 öğrenci, bütün kategorilere yazı taslaklarında yer vermiştir. Öğrencilerin tamamı yazı taslağı hazırlamıştır.

Tablo 76. “Beşinci Yazma Çalışması” Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Taslağı Kategorileri							
	tema	konu	yazı türü	yazma amacı	ana düşünce	başlık	yöntem	Kaynakça
B. K.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. N.	X	X	X	X	X	X	X	
A. N. E.	X	X	X	X	X	X	X	
F. S. S.	X	X	X	X	X	X	X	
G. M.	X	X	X	X	X	X	X	
Y. Y.	X	X	X	X	X	X	X	
M. E. Y.	X	X	X	X	X	X		
S. K.	X	X	X	X	X	X	X	
B. Ö.	X	X	X	X	X	X	X	X
E. D.	X	X	X	X	X	X	X	X
C. S.	X	X	X	X	X	X	X	X
B. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	X
Ö. Ö.	X	X	X	X	X	X		
Y. G.	X	X	X	X	X	X	X	
U. U.	X	X	X	X	X	X	X	
A. D. A.	X	X	X	X	X	X	X	
Y. K. K.	X	X	X	X	X	X	X	X
N. N. Ç.	X	X	X	X	X	X	X	
B. A.	X	X	X	X	X	X	X	
Ş. C. V.	X	X	X	X	X	X	X	X
G. C. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. Y.	X	X	X	X	X	X	X	X
B. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Ö. F. A.	X	X	X	X	X	X	X	
S. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Toplam	25	25	25	25	25	25	22	11

“Beşinci Yazma Çalışması” yazı taslağı kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 46’da gösterilmiştir.



Şekil 46. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin beşinci yazma çalışması için yaptıkları üç yazı planı örneğine yer verilmiştir. Yazı planı örnekleri, öğrencilerin yazma öncesi, yazma planı oluşturduklarını ve yazı taslaklarında *tema*, *konu*, *yazma amacı*, *ana düşünce* vb. açıdan yazılarının çerçevelerini belirlediklerini göstermektedir. Öğrenciler, önceki uygulamalarda yazı planı yapmanın ve taslak hazırlamanın onların yazı yazmalarını kolaylaştırdığını ve yazılarını daha başarılı bir şekilde yazmalarını sağladığını fark etmiştir. Yazı planları, önceki yazma çalışmalarına göre beşinci yazma çalışmasında daha başarılı bir şekilde hazırlanmıştır. İlk dört yazma uygulamasında oluşan öğrenme deneyimi ile beşinci uygulamada, daha başarılı ürünler ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yazı planları ve taslakları, yazma çalışmasını daha anlaşılabilir ve kolay hâle getirmiş ve ortaya başarılı yazıların çıkmasını sağlamıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), “planlı yazma” kazanımının yazma öncesi aşamasında olması gerektiği belirtilmektedir.

Yazı Planı Örnekleri:

Tema: Vatan
Konu: Vatanımızın tarihini öğrenme.
Amaç: Elimizeleki hazinenin farkına varmamız gerektiğini anlatmak.
Ana Düşünce: Artık vatanımızın tarihini öğrenip, değerini bilmeliyiz.
Yazı Türü: Makale
Başlık: Vatanımızın ve Tarihinin Önemi
Yöntem: Serbest yazı çalışması.
Kaynaklar: Okuduğum kitaplar, çevremden duyduklarım ve gözlemlerim, Çarakhale Zaferi'ni anlatan seminer, internet

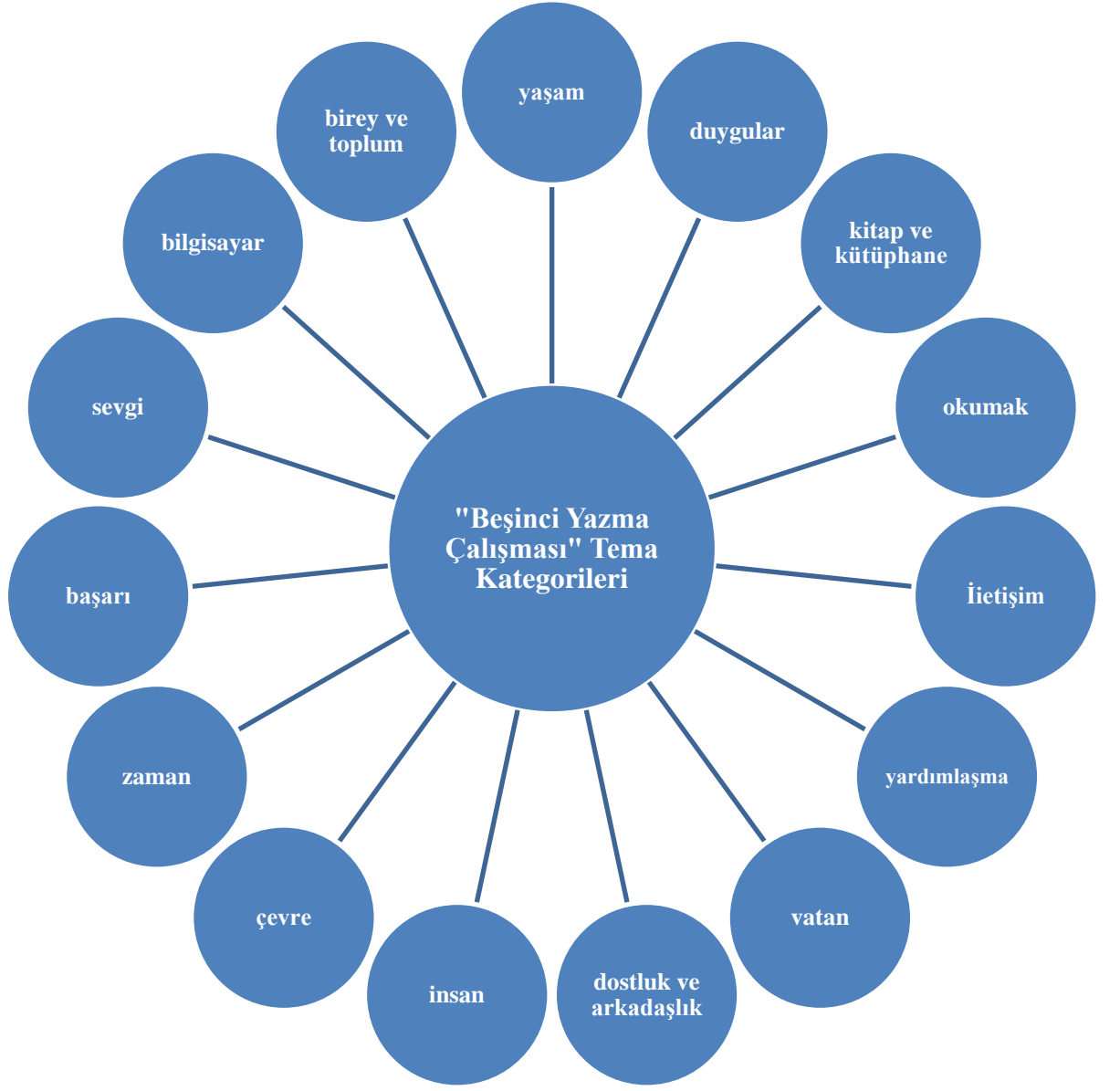
Tema: Duygular
Konu: Mektuplaşan arkadaşların özlemi.
Amaç: Bir mektup örneği yazarak eski arkadaşlara arkadaşlıklarını hatırlatmak.
Ana Düşünce: Arkadaşlıkların tükenmediği
Başlık: Sevgili Arkadaşlarım
Yazı Türü: Mektup
Yöntem: Başka bir mektuptan hareketle...

Tema: Okumak
Konu: İlgi alanına göre kitap okuma.
Amaç: Kitap okumayı sevmedeki sürri anlatmak.
Ana Düşünce: Okuyacağımız kitabı ilgi alanlarımızla göre seçmek, kitap okumayı eğlenceli hâle getirmek.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Kitap Okumayı Sevmedeki Sürri
Yöntem: Serbest yazma

4.2.2.5.3 Tema analizi

Öğrenciler, önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi beşinci yazma çalışmasında yazı yazacakları temayı ve konuyu kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları temalara ve konulara yer vermiştir. Öğrencilerin beşinci yazma çalışması sonucunda yazdığı yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri şunlardır: *yaşam, duygular, kitap ve kütüphane, okumak, iletişim, yardımlaşma, vatan, dostluk ve arkadaşlık, insan, çevre, zaman, başarı, sevgi, bilgisayar, birey ve toplum.*

Temalardaki çeşitlilik, öğrencilerin ilgilerine ve öğrenme ihtiyaçlarına göre yazma çalışması yaptıklarını göstermektedir. Beşinci yazma çalışması, tema çeşitliliği en yüksek yazma çalışmalarından biridir. Öğrencilerin beşinci yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri, Şekil 47'de gösterilmiştir.



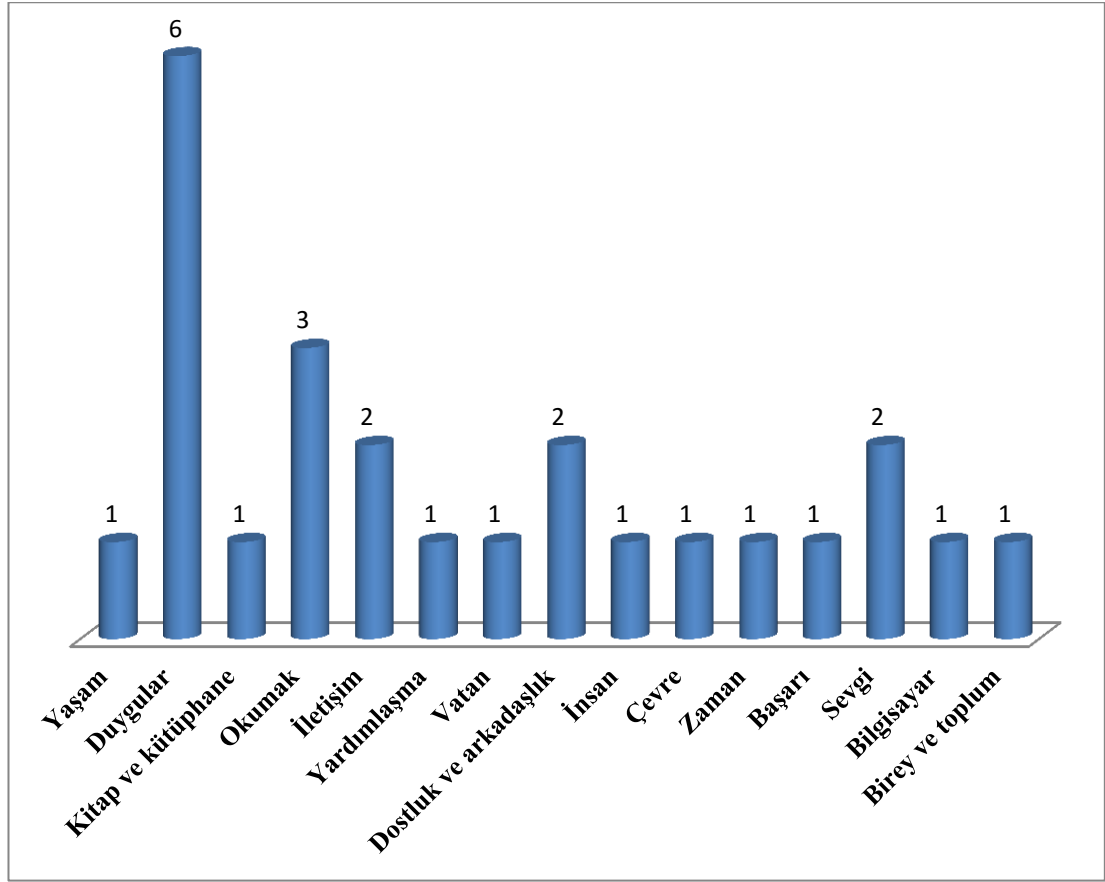
Şekil 47. "Beşinci Yazma Çalışması" Tema Kategorileri

Tablo 77'ye bakıldığında; 1 öğrenci *yaşam*, 6 öğrenci *duygular*, 1 öğrenci *kitap ve kütüphane*, 3 öğrenci *okumak*, 2 öğrenci *iletişim*, 1 öğrenci *yardımlaşma*, 1 öğrenci *vatan*, 2 öğrenci *dostluk ve arkadaşlık*, 1 öğrenci *insan*, 1 öğrenci *çevre*, 1 öğrenci *zaman*, 1 öğrenci *başarı*, 2 öğrenci *sevgi*, 1 öğrenci *bilgisayar*, 1 öğrenci *birey ve toplum* temasına yönelik yazı çalışması yapmıştır. *Duygular* teması, en fazla tercih edilen tema olmuştur. Öğrenciler, 15 farklı tema üzerine yazı yazmıştır.

Tablo 77. “Beşinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Tema Kategorileri														
	yaşam	duygular	kitap ve kütüphane	okumak	İletişim	yardımlaşma	vatan	dostluk ve arkadaşlık	insan	çevre	zaman	başarı	sevgi	bilgisayar	birey ve toplum
B. K.	X														
A. N.		X													
A. N. E.					X										
F. S. S.		X													
G. M.			X												
Y. Y.				X											
M. E. Y.					X										
S. K.		X													
B. Ö.						X									
E. D.							X								
C. S.								X							
B. Ş.									X						
Ö. Ö.										X					
Y. G.		X													
U. U.											X				
A. D. A.								X							
Y. K. K.												X			
N. N. Ç.		X													
B. A.				X											
Ş. C. V.													X		
G. C. Ş.		X													
A. Y.				X											
B. A.														X	
Ö. F. A.															X
S. A.													X		
Toplam	1	6	1	3	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1

“Beşinci Yazma Çalışması” tema kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 48’de gösterilmiştir.



Şekil 48. “Beşinci Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin beşinci yazma çalışmasından temalara göre seçilmiş üç yazı örneğine yer verilmiştir. Bu temalar; *duygular*, *okumak* ve *vatandır*. Temalara göre yazılmış yazı örnekleri, öğrencilerin tema odaklı düşünme becerilerini kullanabildiklerini ve belirlemiş oldukları konu içeriğini kavradıklarını göstermektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006), tema odaklı bir anlayışla eğitim-öğretim planlamasını gerektirmektedir. Öğrencilerin, tema odaklı düşünmesi ve yazılarını tema odaklı olarak yazması, yazma çalışmalarında üzerinde önemle durulan bir noktadır. Her öğrencinin, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda tema belirleyip yazısını belirlediği temaya uygun olarak yazması, çalışmanın önemli bir aşamasıdır.

Tema Örneği 1: Duygular

Herkes İncinir

Okul açılalı birkaç hafta olmuştu. Henüz kimseyi tanı-
mıyordum. Uzun boylu bir kız ve orta boylu, kıras
tombeul bir çocuk sınıf defterlerine bakıyordu.

Sonra, uzun boylu kızı arkadaş oldum. Meğer o çocuk
la uzun boylu kız kavgalıymış. Çocuk sürekli kızı uğra-
şuyordu. Bende dayanamayıp çocuğa "şişke patates" dedim.
Bu sefer çocuk bana takti. Derken, günler aylar geçti.
Tüm sınıf benimle dalga geçmeye başladı. Çok üzüldüm,
incindim. Akılma, o çocuk geldi. Onun da incinele-
ceğini hiç düşünmemiştim. Belki de, tombeulluğu gere-
tiği veya hastalığı. Keşke empati kursaydım.

Bu anımdan çıkardığım ders şu; insanlar, ufak bir
sözle bile yıkılabiliyormuş. Ama bunu geç anladım.
Umarım, benimle dalga geçenler de pişman olmuşlar.

Tema Örneği 2: Okumak

Kitap Okumayı Sevmekteki Sır

Kitap okumak denince aklına okuyup bilgi edinmek, okuduğundan ders çıkartmak gibi şeyler getirip kitap okumayı sıkıcı bulanlar olabilir.

Eskiden ben de böyle düşünüyordum, ama artık bana göre kitap okumak demek, mutluluk anlamına geliyor. Ben bunu ilgi alanlarına göre kitap okuyarak başardım. Mesela mitolojiye ilgi duyan biri Tanrı, yarı Tanrıların olduğu bir kitaptan hoşlanabilir. Veya komik şeylerden hoşlanan biri komedi kitapları okuyarak kitap okumayı kendisi için eğlenceli hale getirebilir.

Kısacası kitap okumayı sevmekteki sır; ilgi alanımıza göre kitap okumaktır.

Tema Örneği 3: Vatan

Vatanımızın ve Tarihimizin Önemi

Ülkemizin insanları ellerindeki devasa hazinelerin farkında değiller. Yani tarihimizin... Ülkemiz için ne olacak şekilmiz, ne kadar dekilmiş olsa da maalesef bunu umursayan yok! Çünkü tarihimize, atalarımızdan bize kalan en büyük hazinemize sahip değilmeyoruz.

Uğruna en çok kan dökülen Çanakkale Zaferi'ni bile doğru dürüst bilmiyoruz. Oysa ki askerlerimiz bu vatan uğruna imkansızlıklarla yemmişler. Biz her yemeği seçerken, onlar her gün üsüm hoşafı yemişler; biz kuyafetimizde minik bir soluk var diye giymesken, onlar yurtuk pırtuk kuyafetlerle idare etmek zorunda kalmışlar; biz pannağımızda küçücük bir sızık oldu diye ağlarken, onlar kollarının kopmasını sinek ısırığı gibi hissetmişler. Çünkü onlar vatanlarının canlarının çok daha önemlidüğünü biliyorlardı. Düşman askerini istediği kadar yemeği, istediği kadar kuyafeti, istediği kadar cephanesi vardı, bizim askerlerimizde ise cesaret vardı.

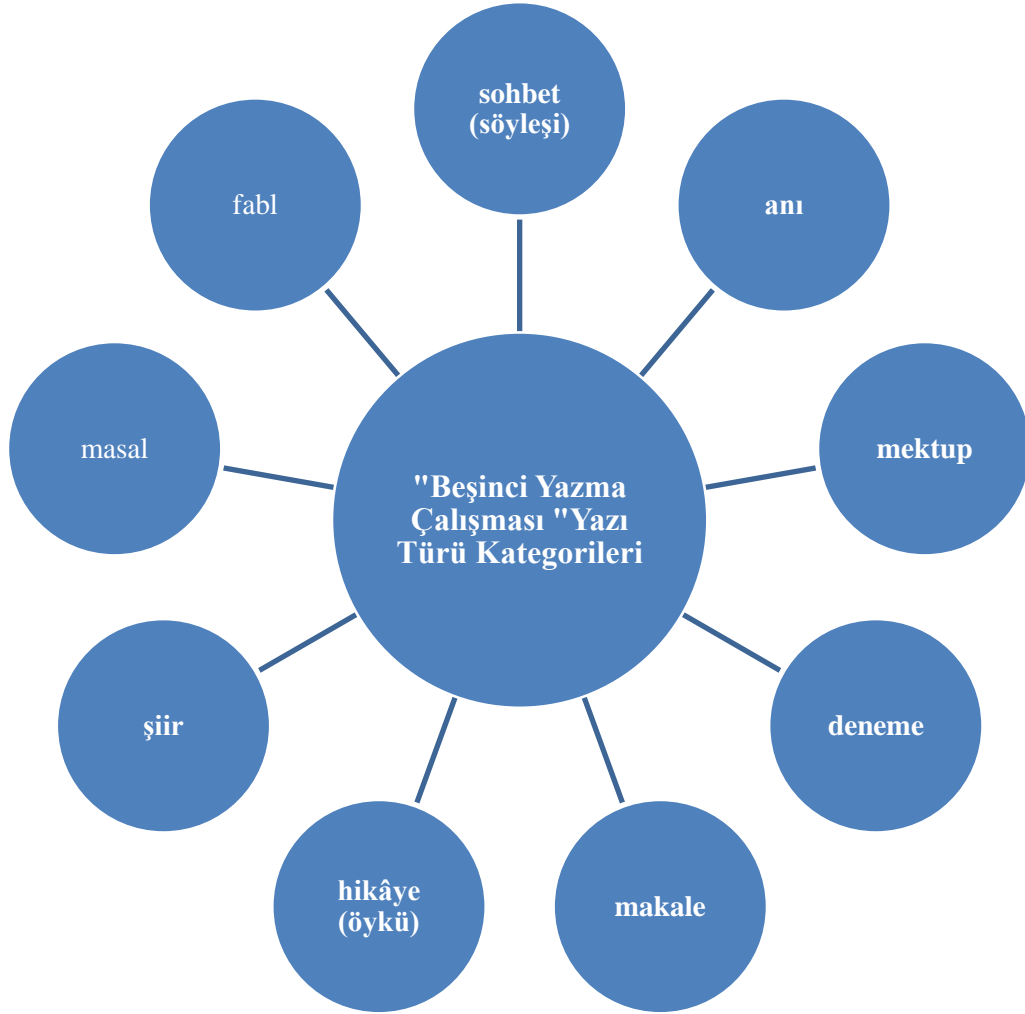
Gilnümüzün şartları çok daha iyi olduğu halde askerler ağlayarak uğurlanıyor, eskiden ise dudul zurnayla askerini başına kına yakılıp uğurlanırmış. Kurban Bayramı'nı notla kurbanlık koyunların başına kına yakılır ya, askerlerimize de anıları kurban olsun bu cennet vatanın da, kafalarına kına yakarlarmış.

Bizse bu cennet vatanı sahip değilmeyoruz, uğruna ölmeyi göze alamıyoruz, tarihimizi bilmiyoruz, daha doğrusu umursamıyoruz. Harviki vatanın değerini ve tarihini bilsek elimizdeki hazinelerin farkında olurduk...

4.2.2.5.4 Yazı türü analizi

Öğrenciler, beşinci yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi yazı türünü kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları yazı türüne yer vermiştir. Öğrencilerin beşinci yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan yazı türleri kategorileri şunlardır: *sohbet (söyleşi)*, *anı*, *mektup*, *deneme*, *makale*, *hikâye (öykü)*, *şiir*, *masal*, *fabl*.

Öğrenciler, dokuz farklı yazı türünde yazılarını yazmıştır. Beşinci yazma çalışması önceki dört yazma çalışmasına göre yazı türü çeşitliliğinin en fazla olduğu yazma çalışmasıdır. Öğrencilerin beşinci yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan yazı türü kategorileri, Şekil 49'da gösterilmiştir.



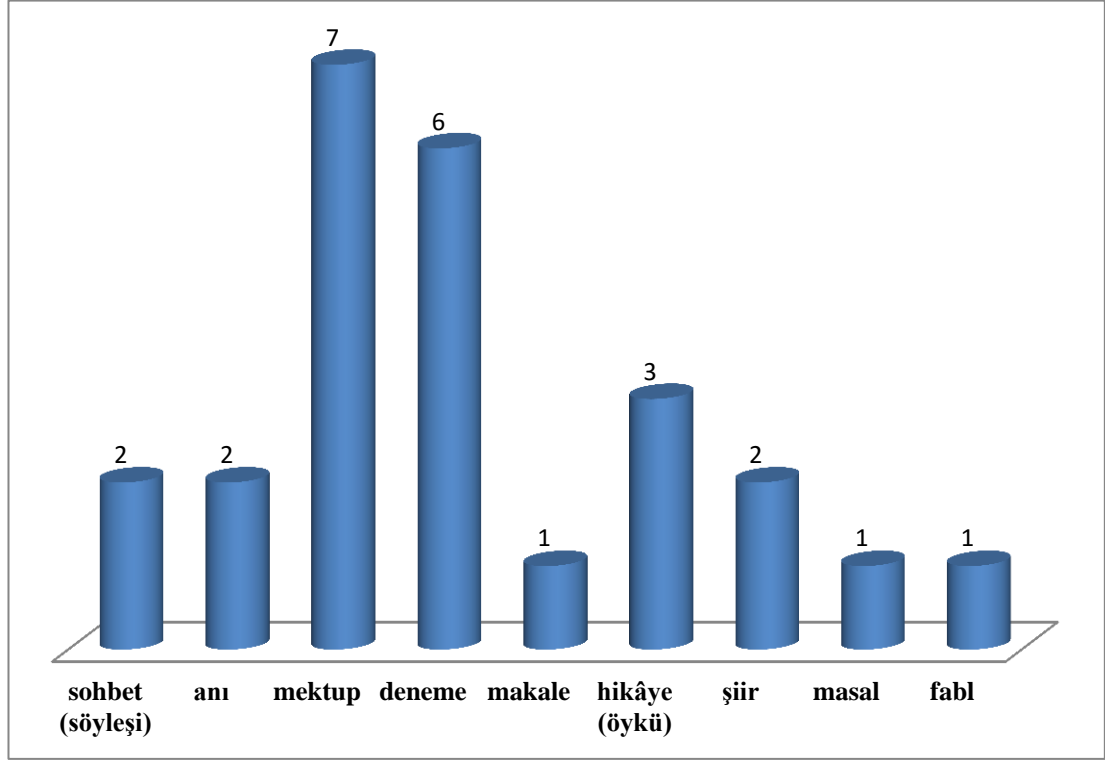
Şekil 49. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri

Tablo 78'e bakıldığında; 2 öğrenci *sohbet (söyleşi)*, 2 öğrenci *anı*, 7 öğrenci *mektup*, 6 öğrenci *deneme*, 1 öğrenci *makale*, 3 öğrenci *hikâye (öykü)*, 2 öğrenci *şiiir*, 1 öğrenci *masal*, 1 öğrenci *fabl* yazı türünde yazı yazmıştır. En fazla *mektup* yazı türünde yazı yazılmıştır.

Tablo 78. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Türü Kategorileri								
	sohbet (söyleşi)	anı	mektup	deneme	makale	hikâye (öykü)	şiiir	masal	fabl
B. K.	X								
A. N.		X							
A. N. E.							X		
F. S. S.			X						
G. M.				X					
Y. Y.			X						
M. E. Y.			X						
S. K.				X					
B. Ö.				X					
E. D.					X				
C. S.			X						
B. Ş.						X			
Ö. Ö.	X								
Y. G.		X							
U. U.							X		
A. D. A.			X						
Y. K. K.						X			
N. N. Ç.								X	
B. A.				X					
Ş. C. V.									X
G. C. Ş.			X						
A. Y.				X					
B. A.				X					
Ö. F. A.						X			
S. A.			X						
Toplam	2	2	7	6	1	3	2	1	1

“Beşinci Yazma Çalışması” yazı türü kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 50’de gösterilmiştir.



Şekil 50. “Beşinci Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda öğrencilerin beşinci yazma çalışmasından seçilmiş üç farklı yazı türü örneğine yer verilmiştir. Bu yazı türleri; *makale*, *sohbet (söyleşi)* ve *mektup*tür. Öğrencilerin beşinci yazma çalışmasında, önceki yazma çalışmalarına göre yazı türlerine uygun yazılar yazabilme noktasında, daha başarılı oldukları görülmektedir. Yazı türü örnekleri, öğrencilerin belirledikleri yazı türlerine uygun yazılar yazabildiklerini göstermektedir. İlk dört yazma uygulamasındaki deneyimlerle öğrenciler, beşinci yazma çalışmasında yazı türlerinde daha başarılı yazılar yazmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), yazma kazanımları arasında “farklı türlerde metinler yazma” kazanımı yer almaktadır. Farklı türlere uygun yazı örnekleri, öğrencilerin farklı metin türlerinde yazılar yazabildiğinin somut göstergesidir.

Yazı Türü Örneği 1: Makale

Türkiye'de Okuma Oranları

Kitap okumanın beyni ve bedeni geniş tuttuğu söyleniyor.

Okumayı alışkanlık haline getiren insanlar, en karmaşık zihinsel problemleri yapabilirler. Maalesef Türkiye'nin gazete ve kitap okuma oranı diğer ülkelere göre çok düşük. Örneğin, Almanya'da %62, Japonya'da %48 iken Türkiye'de %5'dir. Türkiye'de kütüphane sayısı 1412 iken kütüphane sayısı 570.000 olduğu görülmektedir. Buna göre 49.500 kişiye bir kütüphane düşerken 122 kişiye bir kütüphane düşmektedir. Yapılan araştırmalara göre bazı ülkelerdeki kitap okuma oranları, Japonya'da %14, ABD'de %12, Almanya'da %11, İngiltere'de %11, Türkiye'de ise %0,01'dir. Bir yılda basılan kitapların sayısı, ABD'de 85.121, Japonya'da 42.217, İngiltere'de 64.761, Almanya'da 64.761, Türkiye'de ise sadece 6.151'dir.

Yukarıdaki bilgilere bakarak kitap okuma oranlarının, gazete okuma oranlarının, bir yılda çıkarılan kitap sayısı sayılarının Türkiye'de en az olduğu görülmektedir. Belki de diğer ülkelere göre geride kalmamızın sebebi budur.

Yazı Türü Örneği 2: Sohbet (Söyleşi)

Çevre Kirliliği Üe. Biz

Sizce Dünyadaki en büyük sorun nedir? Bana göre bu sorunun cevabı "Çevre Kirliliği"dür. Peki sizce çevre kirliliği nedir?

Çevre kirliliği; çevrenin doğal olmayan bir şekilde insan elyle bozulmasıdır. Çevre kirliliğinin birçok çeşidi vardır. Toprak kirliliği, su kirliliği, ses kirliliği vb. Sizce bu kirliliklerin nedenleri nedir? Bana göre çevre kirliliğinin tek nedeni var. O da "Biz İnsanlar". Biz insanlar nelet yapıp doğaya yol açıyoruz? Saraylaşma, çöpleri doğaya atma, otomobil egomanı, aşırı ve bilimsiz tüketim, tosunun anlayışının olmaması vb. Peki kirlilikler nelere yol açmaktadır? Bu kirlilikler yavaşlarken pekçok insanı, hayvanı, bitkiyi öldürmektedir. Beslenme kirliliği başlar, Dünya'nın iklimi değişir. Bu yüzden Dünyamız'ın ömrü uzalmaya başlamıştır. Bu sorunun çözümü ise basit. İnsanlar tüketim alışkanlıklarını değiştirip, tüketici kodları tüketim, fabrikaların çıkan çöplere kontrol altına alınmalıdır. Aynı zamanda çöpler doğaya atılmamalıdır ve ağaç dikilmelidir.

Sonuç olarak gelecekte yaşayacak nesillerin mutluluğu için çevre kirliliğinin önüne geçelim ve doğayı koruyalım.

4.2.2.5.5 Değerlendirme analizi

Beşinci yazma çalışması sonunda öğrenciler, kendi yazılarını değerlendirmiştir. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmeleri için 13 maddelik bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Değerlendirme formundaki maddeler, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu belirleme çerçevesinde oluşturulmuştur. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmesi, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) “kendi yazdıklarını değerlendirme” kazanımları başlığı ile yer almaktadır.

Değerlendirme maddelerine öğrenciler *hayır*, *kısmen* ve *evet* şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Öğrencilerin değerlendirme maddelerine vermiş olduğu yanıtlar, tablo halinde ortaya konulmuştur. Tabloda öğrencilerin yanıtları H (hayır), K (kısmen) ve E (evet) harfleri ile gösterilmiştir.

Değerlendirme Maddeleri:

- Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim (1).
- Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı (2).
- Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı (3).
- Yazı yazarken zorlandım (4).
- Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim (5).
- Yazı yazarken keyif aldım (6).
- Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım (7).
- Yazımı bitirince mutlu oldum (8).
- Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum (9).
- Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum (10).
- Yazmaya olan isteğim arttı (11).
- Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum (12).
- Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım (13).

Tablo 79. “Beşinci Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Değerlendirme Maddeleri																																							
	1			2			3			4			5			6			7			8			9			10			11			12			13			
	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E				
B. K.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X						
A. N.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X						
A. N. E.			X		X			X				X			X			X			X			X			X		X			X			X					
F. S. S.			X		X			X				X			X			X			X			X			X			X			X			X				
G. M.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			
Y. Y.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			
M. E. Y.			X	X				X				X			X			X			X			X			X			X			X			X				
S. K.			X	X				X	X				X			X	X			X			X		X			X			X			X			X			
B. Ö.			X	X				X		X			X		X			X			X			X			X			X			X			X				
E. D.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			
C. S.			X		X			X				X			X			X			X			X			X			X			X			X				
B. Ş.			X		X			X				X			X		X			X			X			X		X			X			X			X			
Ö. Ö.			X		X			X				X			X		X			X			X			X			X			X			X			X		
Y. G.		X			X			X	X				X			X		X			X			X			X			X			X			X			X	
U. U.		X		X				X		X			X			X			X			X			X			X			X			X		X			X	
A. D. A.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			X
Y. K. K.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			X
N. N. Ç.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			X
B. A.			X		X			X		X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X
Ş. C. V.			X		X			X	X				X			X			X			X		X			X			X			X			X			X	
G. C. Ş.			X		X			X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			X
A. Y.			X		X			X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			X
B. A.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			X
Ö. F. A.			X	X				X	X				X			X			X			X			X			X			X			X			X			X
S. A.			X	X				X	X				X		X			X			X			X			X			X			X			X			X	
Toplam	0	2	23	15	10	0	0	5	20	19	6	0	0	3	22	0	3	22	1	7	17	0	2	23	0	1	24	0	1	24	0	2	23	0	0	25	0	1	24	

Tablo 79'a bakıldığında;

- “*Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim.*” maddesine, 2 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 23 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemiş, 2 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konuyu kısmen belirlemiştir. Sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı.*” maddesine, 15 öğrenci hayır, 10 öğrenci kısmen yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 15 öğrenci, yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmamış, 10 öğrenci yazmaya başlamadan önce kısmen kaygılanma içerisinde olmuştur. Yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı.*” maddesine, 5 öğrenci kısmen, 20 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 20 öğrenci, yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmakta, 5 öğrenci yazıyı yazabileceği kısmen inanmaktadır. Yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken zorlandım.*” maddesine, 19 öğrenci hayır, 6 öğrenci kısmen yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 19 öğrenci yazı yazarken zorlanmamış, 6 öğrenci yazı yazarken kısmen zorlanmıştır. Yazı yazarken zorlanan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim.*” maddesine, 3 öğrenci kısmen, 22 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 22 öğrenci, yazısında duygu ve düşüncelerini ifade etmiş, 3 öğrenci yazısında duygu ve düşüncelerini kısmen ifade etmiştir. Yazısında duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken keyif aldım.*” maddesine, 3 öğrenci kısmen, 22 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 22 öğrenci, yazı yazarken keyif almış, 3 öğrenci yazı yazarken kısmen keyif almıştır. Yazı yazarken keyif alamayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım.*” maddesine, 1 öğrenci hayır, 7 öğrenci kısmen, 17 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 17 öğrenci ihtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirmiş, 7 öğrenci ihtiyaç

duyduğu araştırmayı kısmen gerçekleştirmiştir. İhtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirilmeyen ya da araştırmaya ihtiyaç duymayan 1 öğrenci bulunmaktadır.

- “*Yazımı bitirince mutlu oldum.*” maddesine, 2 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 23 öğrenci, yazısını bitirince mutlu olmuş, 2 öğrenci yazısını bitirince kısmen mutlu olmuştur. Yazısını bitirince mutlu olmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum.*” maddesine, 1 öğrenci kısmen, 24 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 24 öğrenci yazı yazmaya artık daha olumlu bakmakta, 1 öğrenci yazı yazmaya artık kısmen daha olumlu bakmaktadır. Yazı yazmaya artık daha olumlu bakmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum.*” maddesine, 1 öğrenci kısmen, 24 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 24 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmekte, 6 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını kısmen düşünmektedir. Başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazmaya olan isteğim arttı.*” maddesine, 2 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 23 öğrencinin yazmaya olan isteği artmış, 2 öğrencinin yazmaya olan isteği kısmen artmıştır. Yazmaya olan isteği artmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 25 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğini düşünmektedir. Daha iyi yazılar yazabileceğini düşünmeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım.*” maddesine, 1 öğrenci kısmen, 24 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 24 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kullanmış, 1 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kısmen kullanmıştır. Öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini kullanmayan öğrenci bulunmamaktadır.

4.2.2.5.6 Yazma çalışmasının genel değerlendirmesi

Beşinci yazma çalışmasına, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrenciler yazacakları beşinci yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve hazırlanan taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakçadan* oluşmaktadır. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.

Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 15 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Yazı konuları temalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu temalar; *yaşam, duygular, kitap ve kütüphane, okumak, iletişim, yardımlaşma, vatan, dostluk ve arkadaşlık, insan, çevre, zaman, başarı, sevgi, bilgisayar, birey ve toplum* temalarıdır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Beşinci yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya olan bakışını daha olumlu hâle getirmekte ve yazma isteğini de artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; dokuz yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *sohbet (söyleşi), anı, mektup, deneme, makale, hikâye (öykü), şiir, masal ve fabl* yazı türüdür. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorlarsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Beşinci yazma çalışması sonunda öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışmalarını değerlendirdikleri form uygulanmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Önceki yazma çalışmasına göre beşinci yazma çalışmasında öğrencilerin yazmaya yönelik

tutumu ve motivasyonu artmıştır. Hazırlanan yazı planlarına, taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara ve değerlendirme sonucuna bakıldığında, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği görülmektedir.

4.2.2.6 Yazma çalışması 6

4.2.2.6.1 Yazma çalışması uygulama planı

Uygulama Adı: Altıncı Yazma Çalışması

Katılımcılar: Çalışma grubunda yer alan 25 öğrenci ve araştırmacı (öğretmen)

Tarih: 20.05.2015

Süre: 80 dakika (İki ders saati)

Temel Beceriler: Öğrenci özerkliği, yazma

Amaç: Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu artırmak, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek.

Kazanım: Yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artar, yazma becerisi gelişir.

Materyaller: Çalışma kâğıdı (A4), kalem, silgi.

Süreç:

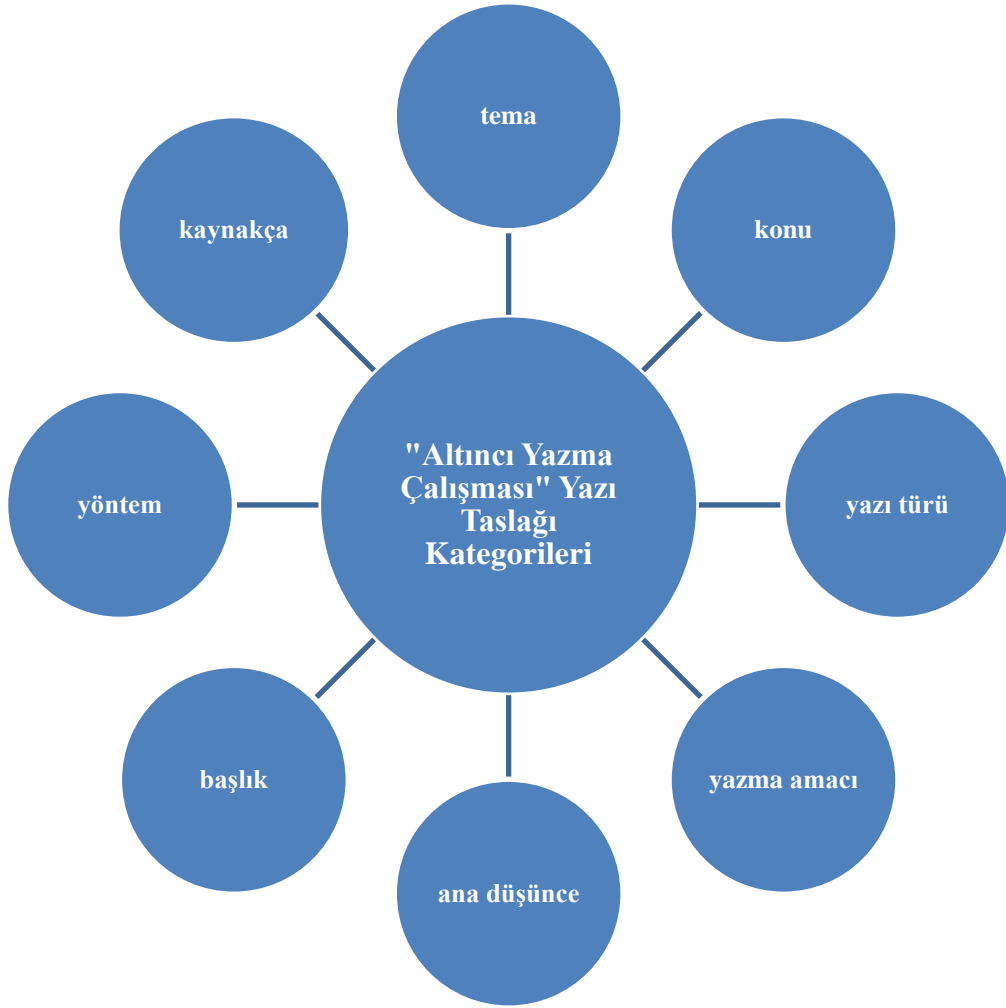
- Öğretmen, öğrencileri uygulama için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının yapılacağı ortamı, öğrenciler için hazır duruma getirir.
- Öğretmen, öğrencilerle yapıcı iletişim kurar.
- Öğretmen, uygulamada öğrenciyi etkin kılar.
- Öğretmen, yazma çalışması uygulamasının amacını öğrencilerle paylaşır.
- Öğretmen, öğrencilerin yazma çalışması ile ilgili düşüncelerini ifade etmesini sağlar.
- Birinci yazma çalışması, öğrenciler tarafından öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir.
- Uygulama sonrasında öğretmen, yazma çalışması ile ilgili öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi için onlara fırsat verir.
- Öğretmen, yazma sonrasında, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla, öğrencilere yazılarını değerlendirmeleri için on üç maddeden oluşan değerlendirme formu dağıtır ve öğrencilerin yazılarını değerlendirmelerini sağlar.
- Öğretmen, yazma çalışması sonucunda ortaya çıkan öğrenci yazılarını inceler ve sonuçları öğrencilerle paylaşır.

Açıklama: Yazma çalışması, araştırmacı tarafından planlanmış ve uygulanmıştır.

4.2.2.6.2 Yazı taslağı analizi

Öğrenciler, önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi altıncı ve son yazma çalışmasında da yazı planlarını oluşturmuş ve oluşturdukları yazı planları doğrultusunda yazı taslaklarını hazırlamıştır. Öğrencilerin altıncı yazma çalışması için oluşturdukları taslaklarda ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri şunlardır: *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem, kaynakça*.

Öğrencilerin altıncı yazma çalışması için yaptıkları taslaklarda ortaya çıkan yazı taslağı kategorileri, Şekil 51'de gösterilmiştir. Aşağıdaki şekil öğrencilerin yazı taslaklarını hangi kategorilere göre hazırladıklarını göstermektedir.



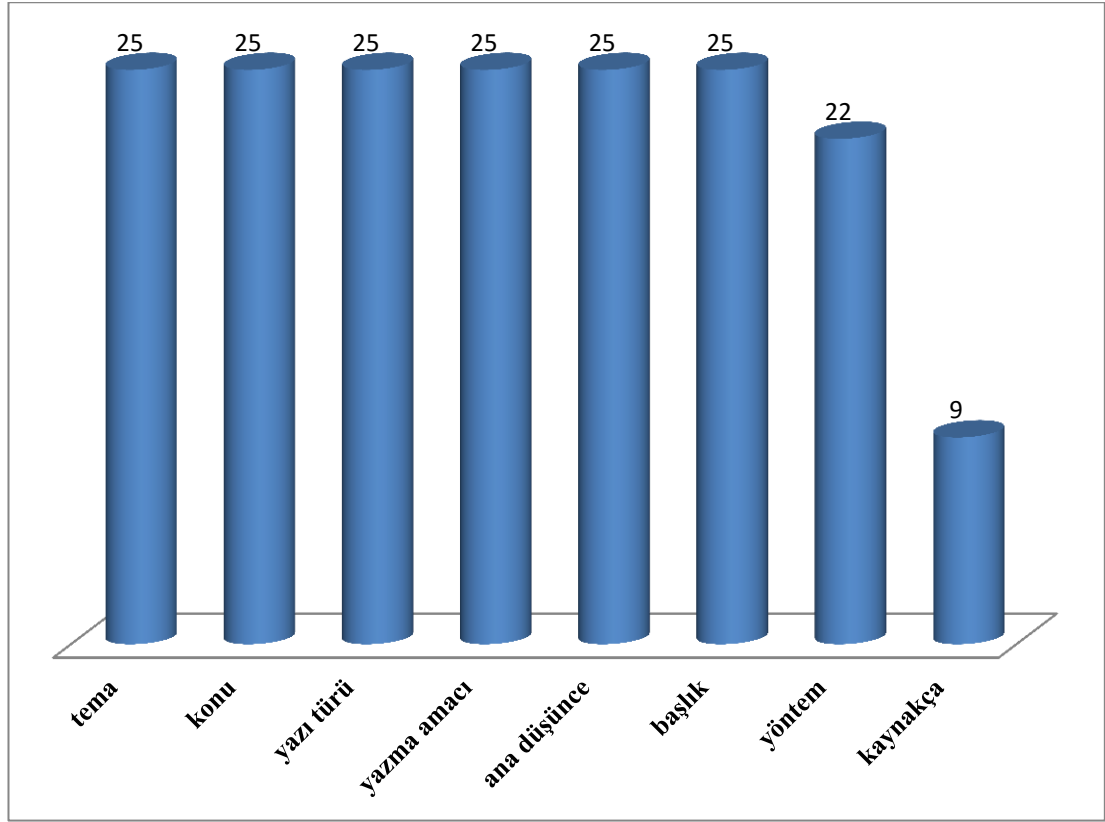
Şekil 51. “Altıncı Yazma Çalışması” Taslağı Kategorileri

Tablo 80'e bakıldığında; 25 öğrenci *tema*, 25 öğrenci *konu*, 25 öğrenci *yazı türü*, 25 öğrenci *yazma amacı*, 25 öğrenci *ana düşünce*, 25 öğrenci *başlık*, 22 öğrenci *yöntem*, 9 öğrenci *kaynakça* belirlemiş ve taslaklarını bu kategorilere göre hazırlamıştır. 9 öğrenci bütün kategorilere yazı taslaklarında yer vermiştir. Öğrencilerin tamamı yazı taslağı hazırlamıştır.

Tablo 80. "Altıncı Yazma Çalışması" Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Taslağı Kategorileri							
	tema	konu	yazı türü	yazma amacı	ana düşünce	başlık	yöntem	Kaynakça
B. K.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. N.	X	X	X	X	X	X	X	X
A. N. E.	X	X	X	X	X	X	X	X
F. S. S.	X	X	X	X	X	X	X	
G. M.	X	X	X	X	X	X	X	
Y. Y.	X	X	X	X	X	X	X	
M. E. Y.	X	X	X	X	X	X		
S. K.	X	X	X	X	X	X		
B. Ö.	X	X	X	X	X	X	X	X
E. D.	X	X	X	X	X	X	X	X
C. S.	X	X	X	X	X	X	X	
B. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	
Ö. Ö.	X	X	X	X	X	X	X	
Y. G.	X	X	X	X	X	X	X	
U. U.	X	X	X	X	X	X	X	
A. D. A.	X	X	X	X	X	X		
Y. K. K.	X	X	X	X	X	X	X	
N. N. Ç.	X	X	X	X	X	X	X	
B. A.	X	X	X	X	X	X	X	
Ş. C. V.	X	X	X	X	X	X	X	X
G. C. Ş.	X	X	X	X	X	X	X	
A. Y.	X	X	X	X	X	X	X	X
B. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Ö. F. A.	X	X	X	X	X	X	X	
S. A.	X	X	X	X	X	X	X	X
Toplam	25	25	25	25	25	25	22	9

“Altıncı Yazma Çalışması” yazı taslağı kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 52’de gösterilmiştir.



Şekil 52. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Taslağı Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin altıncı yazma çalışması için yaptıkları üç yazı planı örneğine yer verilmiştir. Yazı planı örnekleri, öğrencilerin yazma öncesi, yazma planı oluşturduklarını ve yazı taslaklarında *tema*, *konu*, *yazma amacı*, *ana düşünce* vb. açıdan yazılarının çerçevelerini belirlediklerini göstermektedir. Öğrenciler, her yazma çalışmasıyla yazı planı ve taslak hazırlama konusunda ilerleme göstermiştir. Öğrencilerin, yazı yazmanın bir anda olup biten bir etkinlik değil, planlı bir süreci gerektiren bir etkinlik olduğunu kavramış olmaları, yazma becerisi gelişimi açısından oldukça önemlidir. İlk beş yazma uygulamasında oluşan öğrenme deneyimi ile altıncı ve son yazma uygulamasında daha başarılı ürünler ortaya çıkmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), “planlı yazma” kazanımının yazma öncesi aşamasında olması gerektiği belirtilmektedir. Öğrencilerin yazı planları ve taslakları, yazma çalışmasını daha anlaşılabilir ve kolay hâle getirmiş ve ortaya başarılı yazıların çıkmasını sağlamıştır.

Yazı Planı Örnekleri:

Tema: Sevgi
Konu: Sevginin Gücü.
Amaç: Sevginin ne kadar güzel bir duygu olduğunu anlatmak.
Ana düşünce: İyilik, kötülükten üstündür.
Yazı Türü: Masal
Başlık: Sevginin Gesi
Yöntem: Serbest Yazı Çalışması
Kaynaklar: Okuduğum kitaplar, dinlediğim epsanler, gözlemlediğim olaylar...

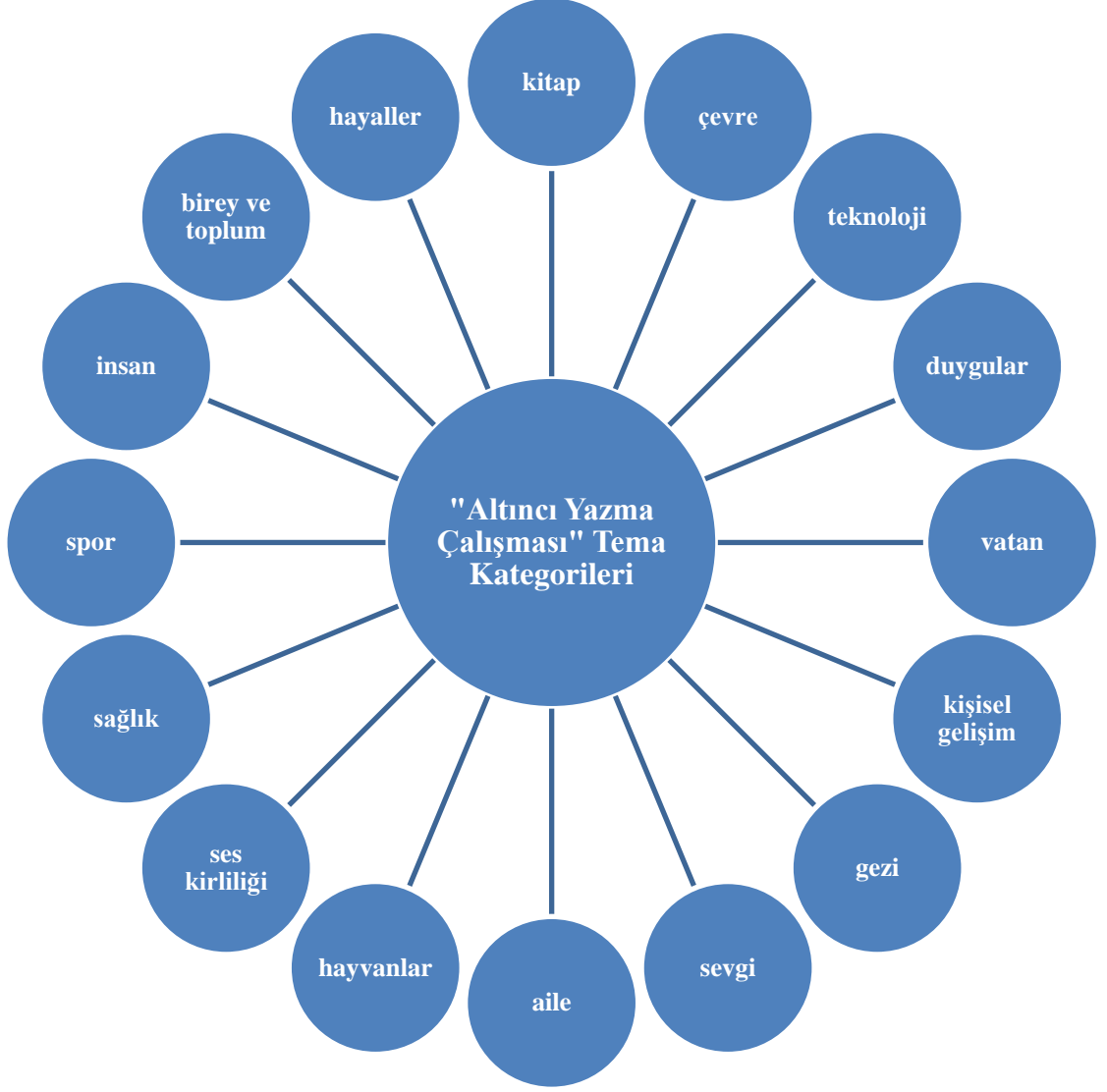
Tema: Duygular
Konu: Sevgi, saygı, değer ile ölmek
Amaç: Önemli insanların değerini bilmek.
Ana Düşünce: Bir şeyi öslediğimiz onun değeri artar.
Yazı Türü: Hikaye
Başlık: Osman Dede
Yöntem: Serbest metin

Tema: Teknoloji
Konu: Teknolojinin Zararları
Amaç: Teknolojinin zararları hakkında dikkat çekmek.
Ana düşünce: Teknoloji her ne kadar faydalı olarak bilinse de zararlarının tehlikesine de katılmıyor.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Teknoloji Mi? En Zararlı O Bence.
Yöntem: Anahtar kelimelerle yararlanarak yeni bir metin yazma.

4.2.2.6.3 Tema analizi

Öğrenciler, altıncı yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi yazı yazacakları temayı ve konuyu kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları temalara ve konulara yer vermiştir. Öğrencilerin altıncı yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri şunlardır: *kitap, çevre, teknoloji, duygular, vatan, kişisel gelişim, gezi, sevgi, aile, hayvanlar, ses kirliliği, sağlık, spor, insan, birey ve toplum, hayaller.*

Altıncı ve son yazma çalışmasında, önceki yazma çalışmalarında olmayan yeni temalar ortaya çıkmıştır. Altıncı ve son yazma çalışması tema çeşitliliğinin en fazla olduğu yazma çalışmasıdır. Öğrenciler, 16 farklı tema üzerinde yazı yazmıştır. Öğrencilerin altıncı ve son yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan tema kategorileri, Şekil 53'te gösterilmiştir.



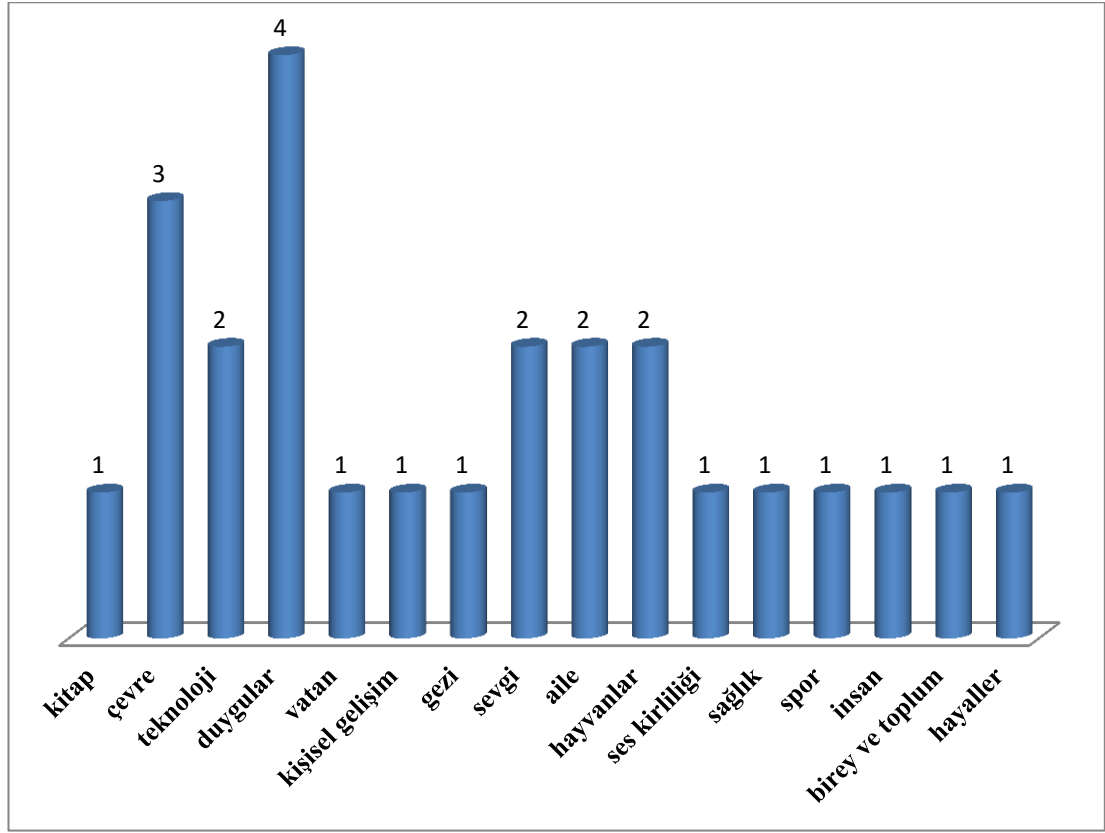
Şekil 53. "Altıncı Yazma Çalışması" Tema Kategorileri

Tablo 81'e bakıldığında; 1 öğrenci *kitap*, 3 öğrenci *çevre*, 2 öğrenci *teknoloji*, 4 öğrenci *duygular*, 1 öğrenci *vatan*, 1 öğrenci *kişisel gelişim*, 1 öğrenci *gezi*, 2 öğrenci *sevgi*, 2 öğrenci *aile*, 2 öğrenci *hayvanlar*, 1 öğrenci *ses kirliliği*, 1 öğrenci *sağlık*, 1 öğrenci *spor*, 1 öğrenci *insan*, 1 öğrenci *birey ve toplum*, 1 öğrenci *hayaller* temasına yönelik yazı çalışması yapmıştır. *Duygular* teması, en fazla tercih edilen tema olmuştur. Altıncı yazma çalışmasında, 16 farklı tema üzerine yazılar yazılmıştır.

Tablo 81. Altıncı Yazma Çalışması Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Tema Kategorileri															
	kitap	Çevre	Teknoloji	duygular	vatan	kişisel gelişim	gezi	sevgi	aile	hayvanlar	ses kirliliği	sağlık	spor	insan	birey ve toplum	hayaller
B. K.	X															
A. N.		X														
A. N. E.			X													
F. S. S.				X												
G. M.					X											
Y. Y.						X										
M. E. Y.							X									
S. K.										X						
B. Ö.		X														
E. D.								X								
C. S.									X							
B. Ş.				X												
Ö. Ö.										X						
Y. G.				X												
U. U.		X														
A. D. A.												X				
Y. K. K.									X							
N. N. Ç.								X								
B. A.				X												
Ş. C. V.											X					
G. C. Ş.			X													
A. Y.													X			
B. A.														X		
Ö. F. A.															X	
S. A.																X
Toplam	1	3	2	4	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1

“Altıncı Yazma Çalışması” tema kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 54’te gösterilmiştir.



Şekil 54. “Altıncı Yazma Çalışması” Tema Kategorilerine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin altıncı ve son yazma çalışmasından temalara göre seçilmiş üç yazı örneğine yer verilmiştir. Bu temalar; *spor*, *kışisel gelişim* ve *sevgidir*. Temalara göre yazılmış yazı örnekleri, öğrencilerin tema odaklı düşünme becerilerini kullanabildiklerini ve belirlemiş oldukları konu içeriğini kavradıklarını göstermektedir. Son yazma çalışmasındaki tema odaklı yazılara bakıldığında, öğrencilerin önceki yazma çalışmalarına göre çok daha başarılı yazılar yazdığı görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006), tema odaklı bir anlayışla eğitim-öğretim planlamasını gerektirmektedir. Öğrencilerin, tema odaklı düşünmesi ve yazılarını tema odaklı olarak yazması, yazma çalışmalarında üzerinde önemle durulan bir noktadır. Her öğrencinin, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda tema belirleyip yazısını belirlediği temaya uygun olarak yazması, çalışmanın önemli bir aşamasıdır.

Tema Örneği 1: Spor

Volleybol aşkı

Volleybolun diğer sportlara göre daha zevkli olduğunu düşünüyorum. Eğer basketbol oynasaydım, basketbolun daha zevkli olduğunu düşünürcektim. Bizi için kendi yaptığım spor en zevkli spordur.

Ben volleybolu küçüklüğümde beri merak zalmış biriyim. Ne beni en iyi benim gibi volleybolu sevenler anlar. Bir sayı kazanmak için dakikalar teleri volleybola ilgi duymayana anlatamazsınız. Topu kurtarabilmek için girilen riskleri, gösterilen çabayı basketbol anlayamaz. O top yere düşmesin diye kendisini düşünmeden yere atlayan kişinin çektiği acıyı ise içinde oluşan garip mutluluğu anlayamazlar. Topu karşı takımın sahasına gönderirken kederli top filaye takılır, sayı olacaktı mı? heyecanı başlar. Daha sonra top rakip sahaya düşer ise sayı olur. İşte o anda topun yere düşme sesinin salonda yankılanması ritmi gibi gelir insana. Benim, oynayanlardan basketbol anlayamaz. İlk heyecan yakleden oyuna başlamak için takımın geldiği duğükten sonra oluşan kerkü ise heyecan anlatılmaz. Bir maç için bütün gününü vererek antrenman yapan kişilerin fedakarlığı, filaye yetişebilmek için ziplamanın verdiği karın ağrısını, yetişemediğin topların verdiği hayal kırıklığı ise üzüntüyü, volleybol toplarına atan aşkı, mastta takım olarak tek yürekle oynamayı, mast otma ile keşeren kolların acısını birde basketbol anlamaz.

Bizler, volleybola aşığız. Ne volleybola aşık olmamızın sebepleri bunlar. Bu sevgiyi ancak bizim gibiler anlayabilir.

Tema Örneği 2: Kişisel Gelişim

Özgüven

Ormanların birinde kendisini küçük gören, özgüvensiz bir serçe varmış. Diğer kuşlar kendilerini çok daha büyük, daha güçlü olduklarından onlara küskan-
rmuş. Günlerden bir gün, ormanların kralı aslan, yeleneğe yarasına duşmanlıyarmış. Bunda duşman küçük serçe daha da üzülürmüş; çünkü diğer kuşlar çok güzel şarkılar yapacak ve ise bu yarımaya katılmaya göze alamayacağıyla, oğlayarak işleyecekti. Bir gün oğlaya oğlaya uyarları daha tutulmuş ve comurlu suyun içine düşmüş. Suda yarımasını görünce, "Ne kadar çok korkulu benziyorum", demiş. O günden sonra kurtal gibi davranmaya başlamış. Kendini bir kurtala benzetiyormuş fakat diğerleri onun bu haline üzülüyormuş. Kendisine güvenerek: - Sevgili aslan kral ben de yarımaya katılmaya işliyorum. Aslan: - Peki yeterince ne küçük serçe? - Ben, kendimi kurtal yanında ve onun kabaylıkla yakınlıkta yetirebilirim. Aslan buna akıl verememiş ama kurtalın gözü onu alarak zorunluymuş. O gün gelmiş kurtalın zıplama rekoru kırması, çiftler çok hızlı koşması, dişiler çok hızlı görünüşü... Kurtallar da kendi aralarında yarışırken küçük serçe çok beğenmiş olmuş ve her ter içinde yere düşmüş. Herkes ona gülmüş. O da oğlaya oğlaya şarkı söylemeye başlamış. Gülmeye devam etmiş. Şarkıda bir tek onun sesi duyuluyormuş. Herkes onun sesini çok beğenmiş ve dik kollarla dinlemiş. Serçe böyle bir yeterince olduğunu biliyormuş.

Herkes sormuş. O soruya kurtalın gözlerini açtığı anda sevincilerin gözleri parlamış ve büyük bir alkış almış. Serçe den bitirisi farkında değilmiş. Aslan kral oğlayarak yarıya gelip ödülü almış. Serçe o günden sonra kendi yeterince fark etmiş ve şarkılar da hep şarkılar söylemiş. Mutlu olmayı beğenmiş ve hayata umutla mutlulukla bakmış.

Tema Örneği 3: Sevgi

Sevginin Sesi

Bir zamanlar Sevgi Ağacı adında bir ağaç varmış. Bu güzel ağaç, canlıların sevgisiyle büyür, güçlenirmiş, her gün daha da güzelleşirmiş. Kasabanın tüm canlıları, Sevgi Ağacı'nun onlara mutluluk ve güç verdiğine inanırlarmış.

Bir gün acımasız, kötü bir adamın yolu bu kasabaya düşmüş. Bu adam daha önce strafından hiç sevgi görmemiş, mutluluk nedir bilmezmiş. Kasabadaki herkesin sevgi dolu ve mutlu oluşu ona çok garip gelmiş. Kötü adam, onların sevgisine acımasızca cevap vermiş, Sevgi Ağacı'nın da inişinin duyurusu ve ona meydan okumaya karar vermiş.

En sonunda bir gün en sıvri baltaıyla Sevgi Ağacı'na değeri yola kayılmış. Sevgi Ağacı ve kötü adam karşı karşıya gelmiş. Sevgi Ağacı tüm canlıların sevgisiyle güçlenmiş de güçlenmiş. Kötü adam bir darbeye Sevgi Ağacı'nın gövdesine balta vurmuş, vurmasına ama balta, güçlü gövdenin karşısında kırılmış. Kötü adam çok sinirlenmiş ve kasabaya korku salmaya devam etmiş. Onun yaptığı kötülükler, Sevgi Ağacı'nın dallarını kurutmaya başlamış. Kasabadaki tüm canlılar bunu engellemek için sevgilerini hep arttırmışlar.

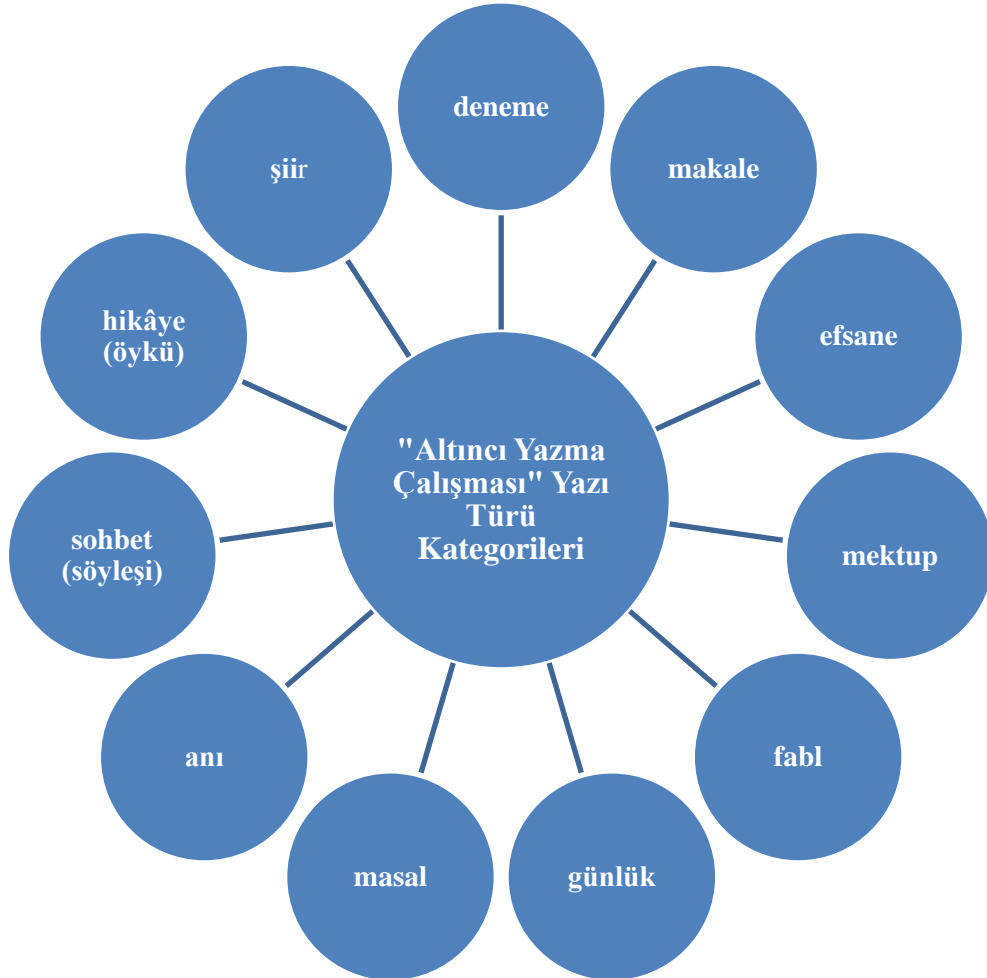
Kötü adam yine acımasızca planlar yaparken çok kudretli ve yumuşak bir ses duymuş. Bu ses o kadar güzelmiş ki ister istemez dinlemek zorunda kalmış. Aslında bu ses sevginin sesiymiş. Sevginin ne kadar muhtesem bir duygu olduğunu anlatmış. Kötü adam bunları duyunca bu güzel duygudan mahrum kalmak istememiş. O günden sonra iyi ve sevgi dolu birisi olmuş. Kasabadaki herkes yine mutluluk içinde yaşamaya başlamış. Sevgi Ağacı'nın ise yeni bir dalı filizlenmiş.

Bu dal iyiliğin kötülükten üstünlüğünü simgeliyor...

4.2.2.6.4 Yazı türü analizi

Öğrenciler, altıncı ve son yazma çalışmasında önceki beş yazma çalışmasında olduğu gibi yazı türünü kendileri belirlemiş ve yazı taslaklarında belirlemiş oldukları yazı türüne yer vermiştir. Öğrencilerin altıncı ve son yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan yazı türleri kategorileri şunlardır: *deneme, makale, efsane, mektup, fabl, günlük, masal, anı, sohbet (söyleşi), hikâye (öykü), şiir*.

Öğrenciler, 11 farklı yazı türünde yazılarını yazmıştır. Altıncı ve son yazma çalışması, en fazla yazı türü çeşitliliğinin ortaya çıktığı yazma çalışmasıdır. Öğrencilerin altıncı ve son yazma çalışması sonucunda yazdıkları yazılarda ortaya çıkan yazı türü kategorileri, Şekil 55'te gösterilmiştir.



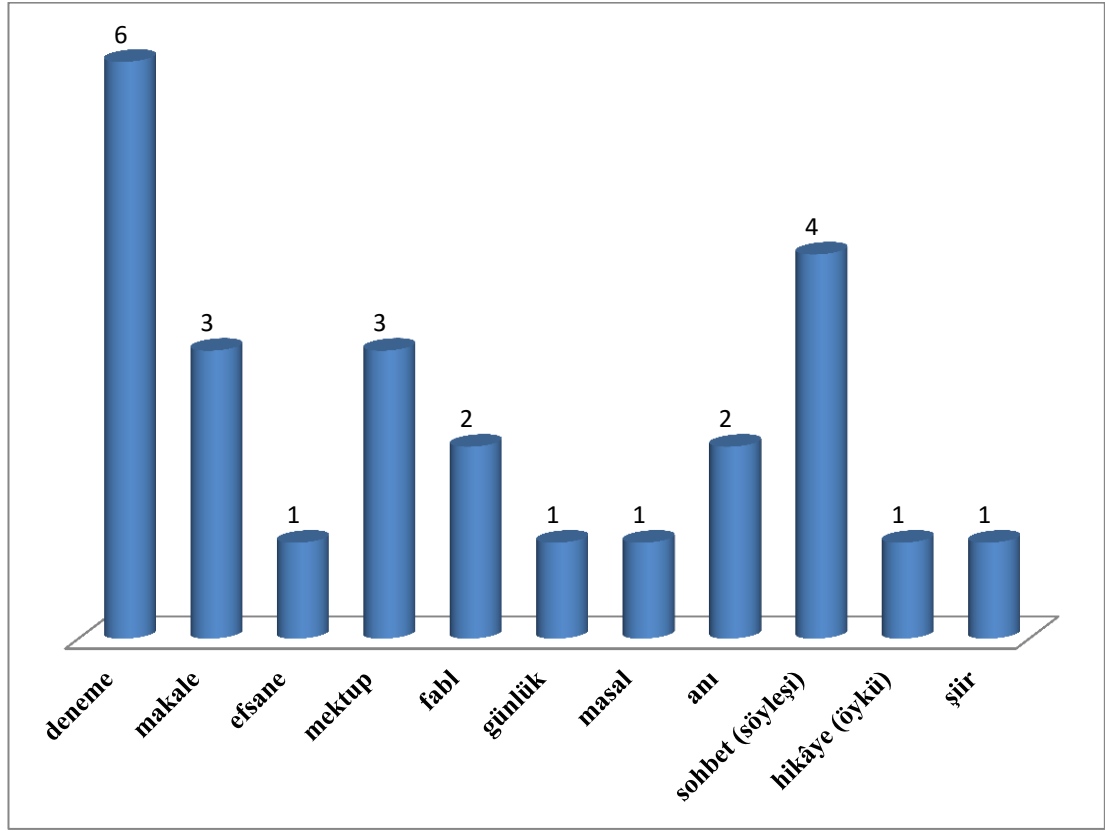
Şekil 55. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorileri

Tablo 82'ye bakıldığında; 6 öğrenci *deneme*, 3 öğrenci *makale*, 1 öğrenci *efsane*, 3 öğrenci *mektup*, 2 öğrenci *fabl*, 1 öğrenci *günlük*, 1 öğrenci *masal*, 2 öğrenci *anı*, 4 öğrenci *sohbet (söyleşi)*, 1 öğrenci *hikâye (öykü)*, 1 öğrenci *şiir* yazı türünde yazı yazmıştır. En fazla *deneme* yazı türünde yazı yazılmıştır. Altıncı ve son yazma çalışmasında, 11 farklı yazı türü üzerine yazı yazılmıştır.

Tablo 82. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Türü Kategorilerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Yazı Türü Kategorileri										
	deneme	Makale	efsane	mektup	fabl	günlük	masal	anı	sohbet (söyleşi)	hikâye (öykü)	şiir
B. K.	X										
A. N.		X									
A. N. E.		X									
F. S. S.			X								
G. M.				X							
Y. Y.					X						
M. E. Y.						X					
S. K.					X						
B. Ö.				X							
E. D.							X				
C. S.								X			
B. Ş.	X										
Ö. Ö.	X										
Y. G.	X										
U. U.									X		
A. D. A.		X									
Y. K. K.				X							
N. N. Ç.								X			
B. A.										X	
Ş. C. V.									X		
G. C. Ş.	X										
A. Y.	X										
B. A.									X		
Ö. F. A.									X		
S. A.											X
Toplam	6	3	1	3	2	1	1	2	4	1	1

“Altıncı Yazma Çalışması” yazı türü kategorilerine göre öğrenci sayıları, Şekil 56’da gösterilmiştir.



Şekil 56. “Altıncı Yazma Çalışması” Yazı Türleri Kategorisine Göre Öğrenci Sayıları

Aşağıda, öğrencilerin altıncı ve son yazma çalışmasından seçilmiş üç farklı yazı türü örneğine yer verilmiştir. Bu yazı türleri; *anı*, *sohbet (söyleşi)* ve *mektup*tür. Yazı türü örnekleri, öğrencilerin belirledikleri yazı türlerine uygun yazılar yazabildiklerini göstermektedir. İlk beş yazma çalışmasına göre altıncı ve son yazma çalışmasında yazı türü çeşitliliği, en yüksek seviyesine ulaşmıştır. İlk beş yazma uygulamasındaki deneyimlerle öğrenciler, altıncı ve son yazma çalışmasında yazı türlerinde daha başarılı yazılar yazmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), yazma kazanımları arasında “farklı türlerde metinler yazma” kazanımı yer almaktadır. Farklı türlere uygun yazı örnekleri, öğrencilerin farklı metin türlerinde yazılar yazabildiğinin somut göstergesidir.

Yazı Türü Örneği 1: Anı

Dedem ile Yaşadığım Hatıra

Her yaz tatilinde olduğu gibi neredeyse bütün ailele dedemin bağında toplanmıştık. Başta dedemin üç akrabası vardı, konuşuyorlardı. Ben de yanlarına oturdum.

Dedemin arkadaşlarından biri sigara içmeyi beğenirdi, dedem de ona kindeydi tabii. Ben de dedemin bu konudaki hassaslığını bildiğimden bir anda aklımda ne sigaranın zararlarını anlattım. Dedem biraz beni hor gördü, bende sustum. Kabalık ettim ve dedemin gözünden yaşlarımla sordum. Sonradan öğrendim ki dedemin o kadar hosuna gitmiş bir sigaracıyla anıma neyle neyle anlattığı şey. Tabii ben de bunu duyunca çok sevindim, dedeme olan sevgimin kıl beşer arttı. Dedem bilimsel konuşmaları sevmedi, bunu anlamam da dedi ben de anladım.

Dedem bu olaydan iki yıl sonra bu dünyadan ayrıldı. Biz ona layık olanı yaptık. Bu gün dedemin ölümünün birinci günü. Leşerlerinin kymetini bilin. Alın günlerini sayarsınız.

Yazı Türü Örneği 2: Sohbet (Söyleşi)

→ Komşu Çocuğu ←

Çocu annenin yaptığı şeyler çocuklarını komşu çocuklarıyla kıyaslamak. Çocuğunun yaptığıları desteklemek, hep komşu çocuğuyla kıyaslanır. Kimi anne, bunu evladına hurs vermek için yapar bile, bu tam tersini de isteyebilir.

Anneler, bunları söylerken çocuğunun hurs yapması için söylüyor olabilir. Evet, çocu anneye sarıyak böyle cevap verecektir. Fakat bu 'komşu çocuğu' kavramı benim hep sınırimi bormuş ve hep şu meşhur 'komşu çocuğu' nu kuskunlama sebep olmuştur. Hurs mu? Sınırimi annelerimdir hursla kuskunluğu karıştırıyor. Annem bana 'komşu çocuğuyla ilgili bir şey söylediğinde sınırimi bastırmak için denin denin nefes alıp uerinim. Belki de sadece sınırimi barmıyor. Neredeyse hepimiz düşünmüştür: "Ne yaparsam yapayım, komşu çocuğu benden hep iyi. Onu geçmem imkansız. Annem hiçbir zaman yaptıklarından memnun olmayacak." Hey, bir dakika! Herkes farklıdır ve herkes kendi yaptıklarından, kendi yapantısından sorumludur. Bu komşu çocuğu da kim? Ne de ben de o her şeyyle övülen komşu çocuğu olabilir miyim?

Kim bilir? Annem için hiçbir zaman her şeyyle övülesi bir insan olmayacağım. Belki de başka komşular da çocuklarına benden "komşunun kuru matematikten yür almış" diye bahsedecilerdir. Eminim öyle bir şey olmayacak. Zaten ben de kimse'nin sevmeyeceği şu müthüs komşu çocuğu(!) olmak istemem...

Yazı Türü Örneği 3: Mektup

Sevgili Efe,

Nasılsın, iyi misin? Seni çok özledim. İngiltere'ye en yakın zamanda gelmek istiyorum.

İngiltere nasıl bir yer çok merak ediyorum. Bu mektupta olanda senle bir sorun paylaşmak istiyorum. Türkiye'de herkes evini temiz tutuyor ama dışarıdan hiç temiz tutmuyor. Aldığı suyu, yemeğinin ambalajını farklı yerlere atıyorlar. İngiltere'de de böyleleri merak ediyorum. Oraya gelmiş olduğunda görmüş olacağım.

Mektubumu olur olmaz cevap vermeyi unutma. Mektubunu simaliden bekliyorum.

4.2.2.6.5 Değerlendirme analizi

Altıncı yazma çalışması sonunda öğrenciler, kendi yazılarını değerlendirmiştir. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmeleri için 13 maddelik bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Değerlendirme formundaki maddeler, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu belirleme çerçevesinde oluşturulmuştur. Öğrencilerin yazılarını değerlendirmesi, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) "kendi yazdıklarını değerlendirme" kazanımları başlığı ile yer almaktadır.

Değerlendirme maddelerine öğrenciler *hayır*, *kısmen* ve *evet* şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Öğrencilerin değerlendirme maddelerine vermiş olduğu yanıtlar, tablo halinde ortaya konulmuştur. Tabloda öğrencilerin yanıtları H (hayır), K (kısmen) ve E (evet) harfleri ile gösterilmiştir.

Değerlendirme Maddeleri:

- Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim (1).
- Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı (2).
- Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı (3).
- Yazı yazarken zorlandım (4).
- Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim (5).
- Yazı yazarken keyif aldım (6).
- Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım (7).
- Yazımı bitirince mutlu oldum (8).
- Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum (9).
- Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum (10).
- Yazmaya olan isteğim arttı (11).
- Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum (12).
- Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım (13).

Tablo 83. “Altıncı Yazma Çalışması” Değerlendirme Maddelerine Göre Öğrenci Dağılımı

Öğrenciler	Değerlendirme Maddeleri																																						
	1			2			3			4			5			6			7			8			9			10			11			12			13		
	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E	H	K	E
B. K.			X	X					X	X					X			X			X			X		X			X			X			X			X	
A. N.			X	X					X	X					X			X			X			X			X			X			X			X			X
A. N. E.			X		X			X		X					X			X			X			X			X			X			X			X			X
F. S. S.			X		X				X		X				X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X
G. M.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
Y. Y.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
M. E. Y.			X	X					X		X				X		X	X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
S. K.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
B. Ö.			X	X					X	X					X			X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
E. D.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
C. S.			X		X				X		X				X		X	X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
B. Ş.			X	X					X	X					X			X		X			X		X		X		X		X		X		X		X		X
Ö. Ö.			X		X				X		X				X			X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
Y. G.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
U. U.			X	X					X		X				X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
A. D. A.			X		X				X	X					X			X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
Y. K. K.			X	X					X		X				X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
N. N. Ç.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
B. A.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
Ş. C. V.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
G. C. Ş.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
A. Y.			X		X				X		X				X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
B. A.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
Ö. F. A.			X	X					X	X					X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
S. A.			X	X					X		X				X			X			X			X		X		X		X		X		X		X		X	
Toplam	0	0	25	19	6	0	0	1	24	17	8	0	0	0	25	0	0	25	2	5	18	0	0	25	0	0	25	0	0	25	0	0	25	0	0	25	0	2	25

Tablo 83'e bakıldığında;

- “*Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 25 öğrenci sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemiştir. Sevdiği ve öğrendiği bir konu belirlemeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı.*” maddesine, 19 öğrenci hayır, 6 öğrenci kısmen yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 19 öğrenci, yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olmamış, 6 öğrenci yazmaya başlamadan önce kısmen kaygılanma içerisinde olmuştur. Yazmaya başlamadan önce kaygılanma içerisinde olan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı.*” maddesine, 1 öğrenci kısmen, 24 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 24 öğrenci, yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmakta, 1 öğrenci yazıyı yazabileceği kısmen inanmaktadır. Yazıyı yazabileceğine tam olarak inanmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken zorlandım.*” maddesine, 17 öğrenci hayır, 8 öğrenci kısmen yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 17 öğrenci yazı yazarken zorlanmamış, 8 öğrenci yazı yazarken kısmen zorlanmıştır. Yazı yazarken zorlanan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 25 öğrenci, yazısında duygu ve düşüncelerini ifade etmiştir. Yazısında duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken keyif aldım.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 25 öğrenci, yazı yazarken keyif almıştır. Yazı yazarken keyif almayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım.*” maddesine, 2 öğrenci hayır, 5 öğrenci kısmen, 18 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 18 öğrenci ihtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirmiş, 5 öğrenci ihtiyaç duyduğu araştırmayı kısmen gerçekleştirmiştir. İhtiyaç duyduğu araştırmayı gerçekleştirmeyen ya da araştırmaya ihtiyaç duymayan 2 öğrenci bulunmamaktadır.

- “*Yazımı bitirince mutlu oldum.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre 25 öğrenci, yazısını bitirince mutlu olmuştur Yazısını bitirince mutlu olmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 25 öğrenci yazı yazmaya artık daha olumlu bakmaktadır. Yazı yazmaya artık daha olumlu bakmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 25 öğrenci başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmektedir. Başarılı bir yazı çalışması yaptığını düşünmeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazmaya olan isteğim arttı.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 25 öğrencinin yazmaya olan isteği artmıştır. Yazmaya olan isteği artmayan öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Daha iyi yazılar yazabileceğimi inanıyorum.*” maddesine, 25 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 25 öğrenci daha iyi yazılar yazabileceğini düşünmektedir. Daha iyi yazılar yazabileceğini düşünmeyen öğrenci bulunmamaktadır.
- “*Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım.*” maddesine, 2 öğrenci kısmen, 23 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre, 23 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kullanmış, 2 öğrenci, öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini yazı çalışması yaparken kısmen kullanmıştır. Öğrenci özerkliği etkinliklerinde öğrendiklerini kullanmayan öğrenci bulunmamaktadır.

4.2.2.6 Yazma çalışmasının genel değerlendirmesi

Altıncı yazma çalışmasına, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrenciler yazacakları altıncı yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve hazırlanan taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakçadan* oluşmaktadır. Öğrencilerin yazı taslağı hazırlamış olmaları, yazma çalışmasını ciddiye aldıklarını ve isteyerek yaptıklarını göstermesi bakımından önemlidir. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri,

öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.

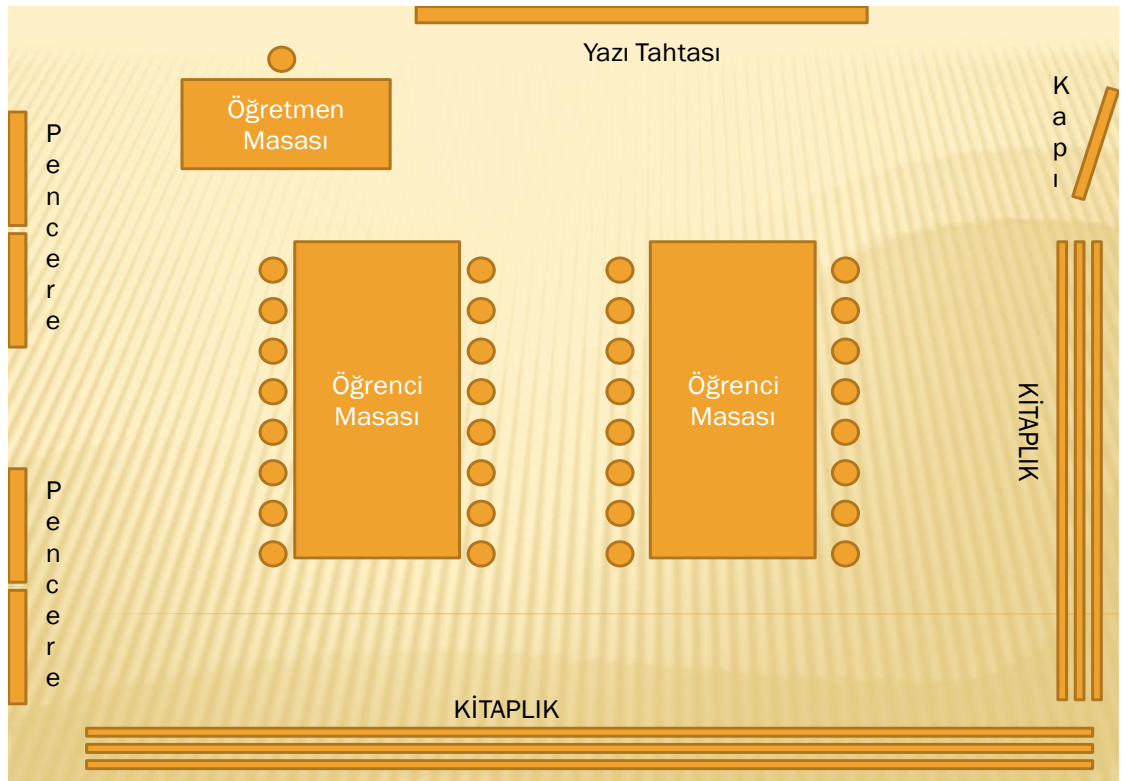
Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 16 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *kitap, çevre, teknoloji, duygular, vatan, kişisel gelişim, gezi, sevgi, aile, hayvanlar, ses kirliliği, sağlık, spor, insan, birey ve toplum, hayaller* temalarıdır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. En fazla tema çeşitliliği, altıncı yazma çalışmasında oluşmuştur. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya olan bakışını daha olumlu hâle getirmekte ve yazma isteğini de artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; 11 farklı yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *deneme, makale, efsane, mektup, fabl, günlük, masal, anı, sohbet (söyleşi), hikâye (öykü)* ve *şiiir* yazı türüdür. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorsa o şekilde ve istediği yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Altıncı yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışmalarını değerlendirdikleri form uygulanmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Önceki beş yazma çalışmasına göre, altıncı yazma çalışmasında öğrencilerin yazmaya olumlu bakmalarında ve yazma isteklerinde yüksek bir artış gerçekleşmiştir. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun en yüksek olduğu yazma çalışması altıncı yazma çalışmasıdır. Hazırlanan yazı planlarına, taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara ve değerlendirme sonucuna bakıldığında, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği görülmektedir. Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen her yazma uygulaması ile öğrenciler, yazma becerilerini geliştirmiş ve son yazma çalışmasında oldukça başarılı yazılar yazmıştır.

4.4.3 Araştırmacı Gözlemlerine İlişkin Bulgular

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?”, “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütölen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış mıdır?” ve “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütölen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerileri gelişmiş midir?” alt problemlerine ilişkin araştırmacı tarafından öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarına ve öğrenci özerkliği temelinde yürütölen yazma becerisi uygulamalarına yönelik gözlemler yapılmış ve yapılan gözlemler, gözlem notları şeklinde yazılmıştır.

Uygulamaların yapılacağı yer için öğrencilerin kendilerini rahat ve huzurlu hissedebileceği bir ortamın neresi olabileceği, öğrencilerle birlikte kararlaştırılmıştır. Öğrenciler, okul kütüphanesinde kendilerini daha huzurlu ve mutlu hissettiklerini belirtmiş ve uygulama dersliği olarak okul kütüphanesi belirlenmiştir. Etkinlik ve yazma becerisi uygulamalarının yapıldığı dersliğin planı (kütüphane), Şekil 57’de gösterilmiştir.



Şekil 57. Gözlem Yapılan Yerin Planı

4.4.3.1 Araştırmacı gözlemi 1

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarından birincisi olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliği uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 84’te gösterilmiştir.

Tablo 84. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 1	
Etkinlik Adı	Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum
Gözlem Amacı	Öğrencilerde öğrenme ihtiyaçları farkındalığının oluşup oluşmadığını ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirleme becerisini kazanıp kazanmadığını belirlemek.
Gözlem Tarihi	11.03.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik ilk etkinlik uygulaması olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliği uygulaması için kütüphaneye geldiğimde, öğrencilerin kütüphanedeki kitaplarla ilgilendiğini, bazı öğrencilerin birbirleriyle sohbet ettiğini gördüm ve ben de sessizce kütüphanedeki yerimi aldım. Beni görünce öğrenciler, yerlerine geçti ve meraklı bakışlarla bana baktı. Ben de gülümseyerek onlara karşılık verdim.

Etkinlik uygulamasına başlamadan önce, öğrencilerle sohbet etmem, onların kendilerini rahat hissetmelerini sağladı ve bu durum, sınıf ortamına da yansdı. Öğrencilerin hepsiyle iletişim kurmaya çalışmam, onlara değer verdiğimi göstermem açısından önemliydi. İlk etkinlik uygulaması için çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı kütüphanedeydi. Bu durum, bir araştırmacı olarak beni mutlu etti. Etkinlik uygulamasına geçmeden, öğrencilere etkinlik uygulamalarının nasıl olacağını ve bu uygulamaların onlara neleri kazandırmayı amaçladığını anlattım. Öğrenci özerkliğini kazandırmaya yönelik etkinlikleri ve bu etkinliklerle öğrenci özerkliğinin hangi yönlerinin ortaya çıkacağından bahsettim. Ve bu süreçte onlardan neler beklediğimi söyledim.

Öğrenciler, öğrenci özerkliği ile ilgili onlara anlattıklarımın ilk somut çalışması olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliğinin uygulaması için hazırды. Öğrencilere, numaralandırılmış çalışma kâğıtlarını dağıttığımda biraz şaşırılmış bir şekilde etkinliğe baktılar ve çoğu öğrenci, meraklı bakışlarla gözlerini bana çevirdi.

Bu durum, benim araştırmacı sorumluluğumu daha iyi bir şekilde dūřünmemi sağladı. Etkinliđin nasıl yapılacağı ile ilgili genel bir ağıklama yaptım ve sorusu olan ōđrencilerin sorularını cevapladım. Őđrencilerin sordukları soruların geneli řu şekildeydi: “Őđretmenim, ōđrenme ihtiyağlarımızı derslere ya da belli bir konuya gŐre mi yoksa genel olarak mı belirleyeceğiz?”

Őđrencilere, etkinliğin amacının ōđrenme ihtiyağlarınızı kendinizin belirleyebilmesi olduğunu ve ōđrenmeye giden yollardan biri olduğunu sŐyledim. Őđrenme ihtiyağlarının genel ya da belli bir derse, konuya yŐnelik olabileceğini ve kendilerini bu konuda sınırlamalarının Őnemli olduğunu anlattım. Neredeyse her ōđrenci kendine yakın hissettiği arkadaşıyla neler yapılabilir noktasında konuşmaya çalışınca, ben de onlara arkadaşlarınızla etkinlik hakkında konuşabilirsiniz ama etkinlik her birinize Őzgüdür ve kendi dūnyanızı kendiniz daha iyi bilirsiniz, dedim.

Őđrenciler etkinliđi yapmaya bařladı. Etkinliđin sūresi ile ilgili bir zaman sınırlaması koymadık ve her ōđrenci, ne zaman tamamladıđını dūřünürse o zaman getirdi etkinliđini. Bazı ōđrenciler etkinlikte yer alan gŐrsellerin kendi ōđrenme ihtiyađlarıyla Őrtüřtūđünü sŐyledi. Bazı ōđrenciler, belirledikleri ōđrenme ihtiyađlarını arkadařlarıyla paylařmak istedi ve paylařtı. Őđrencilerin bu ilgisi ve isteđi, paylařıma yŐnelik dūřünceleri beni mutlu etti. Őđrencilerden biri, etkinlikte gerçekçi olmak gerektiđini ve insanın eksikliklerinin kendisi tarafından bilinmesinin o eksiki gidermek için gerekli olduđunu sŐyledi. Diđer ōđrenciler de bu dūřünceyi destekledi.

Uygulama sonrasında ōđrenme ihtiyağlarını belirleme ile ilgili bir tartışma başlattım. Neredeyse her ōđrenci kendi ōđrenme ihtiyağlarını sıklımadan ve çekinmeden benimle ve arkadaşlarıyla paylaştı. Őđrenme ihtiyağları noktasında her ōđrencide az veya çok farkındalık oluşmuştu. Bu tartışma, ōđrencilerde ōđrenme ihtiyağları noktasında farkındalığın oluşmasını pekiştirdi ve Őzgūvenlerinin artmasını sağladı. Őđrencilerden biri, bu zamana kadar ōđrenme ihtiyağlarını belirlemeyi dūřünmediđini, bu etkinlik sayesinde bunu dūřünmenin onu mutlu ettiğini sŐyledi. Bařka bir ōđrenci, bu dersin diğer derslerden farklı olduğunu, kendisini bu derste rahat hissettiğini ve diğer derslerin de bŐyle geçmesini istediğini, sŐyledi. Őđrencilerin bu dūřünceleri bir araştırmacı ve ōđretmen olarak beni mutlu etti.

Őđrenciler, ōđrenci Özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik ilk etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladı. Etkinlik uygulaması ile ōđrenciler, ōđrenme ihtiyaçlarının farkındalığını kazanmış ve bu farkındalıkla ōđrenme ihtiyaçlarını belirlemiştir.

4.4.3.2 Araştırmacı gözlemi 2

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarından ikincisi olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliği uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 85’te gösterilmiştir.

Tablo 85. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 2	
Etkinlik Adı	Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum
Gözlem Amacı	Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını belirleyebilme becerisini kazanıp kazanmadığını ve öğrencilerde öğrenme sorumluluklarını üstlenme isteklerinin oluşup oluşmadığını belirlemek.
Gözlem Tarihi	18.03.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik ikinci etkinlik uygulaması olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliği uygulaması için öğrencilerle kararlaştırdığımız zaman diliminde, uygulamanın yapılacağı okul kütüphanesine geldim. Uygulamanın yapıldığı zaman dilimi öğrencilerin yorgun olabilecekleri bir zaman dilimiydi. Derse katılımın az olabileceğini düşündüm. İlk uygulamaya merak ettikleri için gelmiş olabilirlerdi ama ikinci uygulamaya gelmeyebilirlerdi. Derse geldiğimde çalışma grubundaki öğrencilerin tamamının derste olduğunu görmek, bir araştırmacı olarak beni mutlu etti. Bu durum, öğrencilerin öğrenme sorumluluğundan kaçmadığını ve bu sorumluluğu üstlendiğini gösteriyordu.

İkinci etkinlik uygulamasına başlamadan önce öğrencilerle sohbet ettim. “Dersler nasıl gidiyor?”, “Yorgunluk var mı?”, “Hadi sizlere bir fıkra anlatayım.” vb. sohbet sorularıyla onları konuşturmaya ve kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalıştım.

Öğrenci özerkliği kazandırmaya yönelik ikinci etkinlik uygulaması için öğrencilere numaralandırılmış çalışma kâğıtlarını dağıttım. Öğrenme sorumluluklarını belirlemenin ve bu sorumlulukları üstlenmenin, öğrenme becerileri için ne kadar önemli olduğunun ve hayat boyu bu beceriyi kullanmalarının önemi üzerinde durdum. Etkinliğinin amacının öğrenme sorumluluklarını üstlenmek olduğunu ve bu sorumlulukları üstlenmenin öğrenme için temel bir anahtar oluşturduğunu söyledim.

Etkinliğin uygulamasına başladık ve öğrencilerin etkinlikteki görsellerle ilgili düşüncelerini merak ettiğim için onlara, “Etkinlikteki görseller sizce nasıl?” sorusunu sordum. Öğrencilerden bazıları söz hakkı istedi ve etkinlikteki görsellerin onlara öğrenme sorumluluklarını çağrıştırdığını söyledi. Bir öğrenci, öğrenmenin başarılı olabilesi için çalışmaktan kaçmamak gerektiğini, söyledi. Diğer öğrenciler de bu düşünceyi destekledi. Öğrenme sorumluluğu üstlenmeden öğrenmenin gerçekleşmesinin mümkün olmadığını söyledim ve etkinliği, söylediğimi de düşünerek geliştirmelerini istedim. Bazı öğrenciler, öğrenme sorumluluklarını şimdiye kadar düşünmediklerini ve bu etkinlik sayesinde öğrenme sorumluluklarını belirleyerek kendilerini daha iyi tanımış olacaklarını, söyledi.

Uygulama esnasında öğrencilere, kendilerini rahat hissedebilmeleri için uygun olan ortamı (ses, ışık, oturma düzeni vb.) sağladım. Hiçbir öğrenciye etkinliği yaptığı esnada müdahale etmedim ve onların özgün bir şekilde kendi düşüncelerini açığa çıkarmalarını sağlamaya çalıştım. Bu rahat ortam, öğrencilerin davranışlarına da yansdı. Öğrenciler, soru sorduklarında ya da arkadaşlarına bir şeyler söylemek istediklerinde, özgür ve düşüncesini çekinmeden söyleyen bir özgüvenle hareket ediyordu. Bu durum bir araştırmacı olarak beni mutlu etti.

Uygulama bittiğinde öğrencilerden öğrenme sorumluluğunu üstlenmenin öğrenmelerimize ne gibi katkıları olacağını, tartışmalarını istedim. Öğrenme sorumluluklarının neler olduğu ve bu sorumlulukları yerine getirmenin önemi üzerine çoğu öğrenci kendi düşüncesini söyledi. Öğrenciler, bir önceki hafta yapılan etkinlikle bu etkinlik arasında bağlantılar kurdu. Öğrencilerin değerlendirmeleri, öğrenme ihtiyacını bilmeyen bir öğrencinin öğrenme sorumluluğunu yerine getiremeyeceği yönündeydi. Tartışma sonucunda ortaya çıkan bu düşünce, yapılan çalışmanın onlar üzerinde etkili olduğunu gösteriyordu.

Uygulamalarla ilgili bir araştırmacı olarak isteğimin ve heyecanımın artması ve bunu öğrencilerime yansıtabilmem benim için önemliydi. Öğrencilerimin de etkinliklere ilişkin meraklarının ve isteklerinin arttığını görebiliyordum. Öğrenciler, uygulamaya tam katılım göstererek ve etkinliği ciddiyet ve samimiyetle gerçekleştirerek öğrenme sorumluluklarını yerine getirmişti.

Öğrenciler, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik ikinci etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladı. Etkinlik uygulaması ile öğrencilerde, öğrenme sorumluluk bilinci oluşmuş ve öğrenciler, öğrenme sorumluluklarını başarılı bir şekilde belirlemiştir. Birinci etkinlikle öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen öğrenciler, bu etkinlikle öğrenme sorumluluklarının neler olduğunu ortaya koyarak öğrenci özerkliğinin ilk iki aşamasını başarılı bir şekilde tamamlamıştır.

4.4.3.3 Araştırmacı gözlemi 3

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarından üçüncüsü olan “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliği uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 86’da gösterilmiştir.

Tablo 86. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 3	
Etkinlik Adı	Öğrenme Planı Yapmalıyım
Gözlem Amacı	Öğrencilerin öğrenme planı yapmanın gerekliliğini ve önemini kavrayıp kavrayamadıklarını belirlemek.
Gözlem Tarihi	25.03.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik üçüncü etkinlik uygulaması olan “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliği uygulaması için öğrencilerle önceki etkinliklerde olduğu gibi kararlaştırılan zaman diliminde, uygulamanın yapılacağı okul kütüphanesine geldim. Bu sefer derse öğrencilerden daha erken geldim ve kütüphanenin biraz dağınık olduğunu gördüm. Raflarda dağınık duran bazı kitapları düzelttim. Pencerelemi açarak kütüphaneyi havalandırdım. Kütüphanenin öğrenciler için temiz, düzenli ve sağlıklı olmasını sağladım. Öğrencilerin yorgun olabileceklerini düşünerek rahat bir sınıf ortamı oluştırmaya çalıştım.

Üçüncü etkinlik uygulamasına, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katıldı ve bu durum bir araştırmacı olarak beni mutlu etti. Çünkü derse katılımın tam olması öğrenme verimliliği açısından önemliydi. İlk üç etkinlik uygulamasına katılımın eksiksiz olması, yapılan uygulamaların öğrenciler tarafından önemli ve gerekli görüldüğünü göstermektedir.

Üçüncü etkinlik uygulamasına başlamadan önce öğrencilerle sohbet ettim. “Dersler nasıl gidiyor?”, “Günün yorgunluğu var sanırım üzerinizde.”, “Hadi bana gününüzü anlatın.” vb. sohbet sorularıyla onları konuştırmaya çalıştım. Uygulama için numaralandırılmış etkinlik uygulama kâğıtlarını öğrencilere dağıttım.

Öğrencilere, öğrenme planı yapmanın onlar için ne kadar önemli olduğunu ve planlama becerisinin öğrenci özerkliği için kazanılması gereken önemli bir beceri olduğunu, öğrenme planı yapmanın kendi öğrenmeleri için temel bir anahtar olduğunu, öğrenmenin başarıya ulaşabilmesi için bir yol haritası görevi gördüğünü

ve etkinliğin, birinci ve ikinci etkinlikle bağlantılı olduğunu ve bu durumu dikkate alarak etkinliği gerçekleştirmelerini söyledim.

Bu genel açıklamalardan sonra üçüncü etkinliğin uygulamasına başladık. Öğrencilerin etkinlikteki görsellerle ilgili düşüncelerini merak ettiğim için onlara “Etkinlikteki görseller sizce nasıl?” sorusunu sordum. Öğrencilerin birçoğu etkinlikteki görsellere yönelik, plan yapan öğrencinin başarıya ulaştığını, plan yapmayan öğrencinin ise başarıya ulaşamadığını söyledi. Etkinlikteki görseller amacına ulaşmıştı ve öğrenciler de etkinlikle görseller arasındaki bağlantıyı rahat bir şekilde çözmüşlerdi. Etkinlikler arasındaki bağlantıyı öğrencilere şu şekilde açıkladım: Öğrenci, birinci etkinlikte öğrenme ihtiyaçlarını fark etmiş ve belirlemiş, ikinci etkinlikte öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda öğrenme sorumluluğunu üstlenmiş, üçüncü etkinlikte öğrenmesinin başarılı olabilmesi için kendine bir öğrenme planı yaparak yol haritasını çizmiş öğrencinin özerk öğrenmenin ilk üç aşamasını tamamlamış olmaktadır. Etkinlikleri, birbiriyle bağlantılı olarak düşünmeniz, daha başarılı sonuçlar ortaya çıkaracaktır.

Etkinliğin uygulanma esnasında, bana soru sorduklarında ya da arkadaşlarına bir şeyler söylemek istediklerinde, özgür ve düşüncesini çekinmeden söyleyen bir özgüvenle hareket etmeleri, bir araştırmacı olarak beni mutlu etti. Bu durum, öğrencileri sıkmadığımı ve onlara verimli olduğumu düşündürdü. Öğrenciler, uygulama esnasında birbirleriyle iletişim kurmaya devam etti.

Uygulama bittiğinde öğrencilerden öğrenme planı yapmanın öğrenmemize ne gibi katkıları olacağını, tartışmalarını istedim. Öğrenciler plan yapmanın kendi öğrenmelerine sağlayacağı katkıları, söyledi. Bir öğrenci herkesin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğunu ve bunun için plan yapmanın kişiye göre değişebileceğini söyledi. Başka bir öğrenci, plan yapmak gereklidir ama nasıl olacağını her öğrenci kendisi belirlemeli, açıklamasını yaptı. Çoğu öğrenci de bu düşünceyi destekledi. Yine öğrencilerin önceki hafta yapılan etkinlikte bu etkinlik arasında bağlantılar kurmaları, yapılan çalışmanın onlar üzerinde etkili olduğunu göstermekteydi.

Öğrenciler, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik üçüncü etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladı. Etkinlik uygulaması ile öğrenciler, öğrenme planı yapmanın önemini ve gerekliliğini kavramıştır. Öğrenciler, öğrenme ihtiyaçlarını belirlemiş, öğrenme sorumluluklarının farkına varmış ve şimdi de öğrenme planı yapmanın öğrenmeleri için gerekliliğini kavramıştır.

4.4.3.4 Araştırmacı gözlemi 4

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarından dördüncüsü olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliği uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 87’de gösterilmiştir.

Tablo 87. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 4	
Etkinlik Adı	Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim
Gözlem Amacı	Öğrencilerin kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yönteminin farkındalığını kazanıp kazanmadıklarını ve kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirleyip belirleyemediklerini belirlemek.
Gözlem Tarihi	01.04.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik dördüncü etkinlik uygulaması olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliği uygulaması için öğrencilerle önceki etkinliklerde olduğu gibi kararlaştırılan zaman diliminde, uygulamanın yapılacağı okul kütüphanesine geldim. Derse bir önceki hafta olduğu gibi bugün de biraz erken geldim. Kütüphane raflarındaki dağınık duran kitapları düzelttim. Kütüphaneyi havalandırdım. Öğrenciler, derse birer ikişer gelmeye başladı. Acaba gelmeyen öğrenci olacak mı bu sefer, diye düşündüm. Öğrencilerin hepsi de eksiksiz dersteydi. Bu durum öğrencilerin uygulamalardan sıkılmadığını ve bir şeyler öğrendiklerini düşünerek derse geldiklerini gösteriyordu. Bu durumdan mutlu oldum. Üç haftayı geride bırakmıştık ve dördüncü haftaya gelmiştik.

Dördüncü etkinliğin uygulamasına başlamadan önce öğrencilerle sohbet ettim ve bu sohbet, onların kendilerini rahat hissetmelerini sağladı. Öğrencilerin her biriyle iletişim kurmaya çalışmam, onlara değer verdiğimi göstermem açısından önemliydi. Her etkinlik uygulamasında öğrencilerle iletişim kurmaya özellikle dikkat etmiştim ve bu etkinlik uygulamasında daha da fazla dikkat ettim.

Uygulama için öğrencilere numaralandırılmış etkinlik çalışma kâğıtlarını dağıttım. Öğrencilere, etkinliğin amacının her öğrencinin kendi öğrenmesi için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirlemesini sağlamak olduğunu, söyledim. Yine her öğrenci

kendisi için uygun olan öğrenme yönteminin farkında olursa, öğrenmelerinin etkili, kalıcı ve kısa sürede gerçekleşmesinin mümkün olduğunu ve bu durumun onlarda öğrenmeye karşı olumlu düşüncelerin ve öğrenme isteğinin artmasına yol açtığını, söyledim. Her öğrencinin öğrenmesinin kendine özgü olduğunu ve yöntemlerin de buna göre değişebileceğini anlattım. Öğrenci olarak hangi yöntemle iyi öğrenebildiğinizi bilerseniz, kısa sürede ve etkili bir şekilde öğrenmenizi tamamlarsınız, sözüm onları biraz düşündürdü.

Öğrenciler arkadaşlarıyla neler yapılabilir noktasında konuşmaya çalışınca, ben de onlara arkadaşlarınızla etkinlik hakkında konuşabilirsiniz ama öğrenme yöntemleri kişiye özgü olabilir ve birinizin gayet iyi öğrendiği bir yöntem, diğeriniz için iyi sonuçlar vermeyebilir, dedim. Bu açıklamalardan sonra, hangi yöntemlerle daha iyi öğrenebildiklerini ve bunları öğrenmelerinde nasıl kullanacaklarını düşünmelerini istedim.

Bazı öğrenciler etkinlikte yer alan görsellerin kendi öğrenme yöntemleriyle örtüştüğünü söyledi. Bazı öğrenciler, belirledikleri öğrenme yöntemlerini arkadaşlarıyla paylaşmak istedi ve paylaştı. Bir öğrenci, ben not alma yöntemi ile daha iyi öğreniyorum, dedi ve bunun niçin böyle olduğunu anlattı. Öğrencilerin çoğu kendisi için uygun olan öğrenme yöntemlerini söylemeye başladı. Öğrencilerin kendi öğrenmesi için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirleyip nedenleriyle birlikte açıklamaları, etkinliğin amacına ulaştığını gösteriyordu.

Uygulama sonrasında öğrenciler arasında öğrenme yöntemleri ile ilgili bir tartışma başlattım. Her öğrenci, kendi öğrenme yöntemlerini kısaca benimle ve arkadaşlarıyla paylaştı. Öğrencilerden biri, daha önce hangi yöntemle daha iyi öğrenirim diye düşünmediğini, şimdi ise bu yöntemleri belirlediğini, söyledi. Çoğu öğrenci de arkadaşının bu düşüncesini destekledi. Öğrencilerin bu düşünceleri, bir araştırmacı olarak beni mutlu etti.

Öğrencilere, derslerdeki öğrenmelerine yönelik, kendileri için uygun olduğunu düşündüğü öğrenme yöntemlerini kullanmalarının öğrenmelerindeki başarılarını artıracaklarını ve öğrenmenin onlar için daha keyifli hâle geleceğini söyledim. Her öğrenci farklı farklı yöntemlerle öğrenebilir ve bu da öğrenmenin kişiye özgü olduğunu gösterir, diyerek uygulamayı bitirdim.

Öğrenciler, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik dördüncü etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladı. Etkinlik uygulaması ile öğrenciler, kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirleyebilmiştir.

Öğrenciler, öğrenme ihtiyaçlarını belirlemiş, öğrenme sorumluluklarının farkına varmış, öğrenme planı yapmanın önemini ve gereğini kavramış, şimdi de kendi öğrenme yöntemlerini belirlemiştir. Böylelikle öğrenciler, öğrenci özerkliğinin ilk dört aşamasını başarılı bir şekilde tamamlamıştır.

4.4.3.5 Araştırmacı gözlemi 5

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarından beşincisi olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliği uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 88’de gösterilmiştir.

Tablo 88. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 5	
Etkinlik Adı	Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum
Gözlem Amacı	Öğrencilerin kendi öğrenme sürecini kontrol edip edemediklerini ve öğrenme sürecinin aşamalarını kavrayıp kavrayamadıklarını belirlemek.
Gözlem Tarihi	08.04.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik beşinci etkinlik uygulaması olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” adlı etkinliğin uygulaması için öğrencilerle, önceki etkinliklerde olduğu gibi kararlaştırılan zaman diliminde, uygulamanın yapılacağı okul kütüphanesine geldim.

Derse önceki haftalarda olduğu gibi bu hafta da derse biraz erken geldim ve aynı işleri hiç sıkılmadan yaptım. Bundan keyif almaya başlamıştım. Amacım öğrencilerin yorgun olabileceklerini düşünerek rahat bir ders ortamı oluşturmaktı. Çünkü kendini rahat bir ortamda hissetmeyen öğrenciden etkili öğrenmeler gerçekleştirmesini beklemek mümkün değildi. Bu nedenle öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleşeceği fiziksel ortam düzenlemesi benim için önemliydi.

Önceki haftalar derslere öğrencilerin gelmeyebileceği ve her hafta gelen sayısının azabileceğine yönelik endişelerim oluyordu. Beşinci etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamının geleceğinden emindim ve öyle de oldu. Önceki derslerde olduğu gibi etkinlik uygulamasına başlamadan önce öğrencilerle sohbet ettim. “Dersler nasıl gidiyor?”, “Günün yorgunluğu var sanırım üzerinizde.”, “Hadi bana gününüzü anlatın.” vb. sorularla onları konuştırmaya ve onlarla sohbet etmeye çalışıyordum. Öğrencilerin sohbete katılmaları ve kendilerini başarılı bir şekilde ifade etmeleri, onların etkinliği yapma istekleri artıyordu.

Uygulama için öğrencilere numaralandırılmış etkinlik çalışma kâğıtlarını dağıttım. Öğrencilere öğrenme sürecinin takip edilmesinin öneminden bahsettim ve özerk öğrencinin kendi öğrenme sürecini kontrol edebildiğini, öğrenmesinin hangi aşamada olduğunu farkında olduğunu, bu becerinin kazanılmasının onlar için önemli olduğunu, anlattım. Yine öğrencilere, öğrenme sürecini takip etme becerisinin öğrenci özerkliği için kazanılması gereken bir beceri olduğunu söyledim.

Bu genel açıklamalardan sonra öğrencilerle etkinliğin uygulamasına başladık. Öğrencilerin etkinlikteki görsellerle ilgili düşüncelerini merak ettiğim için “Etkinlikteki görseller sizce nasıl?” sorusunu önceki etkinliklerde olduğu gibi bu etkinlikte de öğrencilere sordum. Öğrencilerin çoğu etkinlikteki görselin başarıya giden aşamaları gösterdiğini ve her bir aşamada yapılması gerekenler yapılırsa başarıya ulaşılacağını, söyledi. Bazı öğrenciler, etkinlikteki görsellerin öğrenci olarak yaptığımız çalışmanın ne durumda olduğunu gösterdiğini, söyledi. Öğrencilerin bu düşünceleri, etkinlikteki görsellerin etkinliğin amacına uygun olduğunu gösteriyordu.

Öğrencilerin bana soru sorduklarında ya da arkadaşlarına bir şeyler söylemek istediklerinde, önceki etkinliklerden daha rahat olduklarını gördüm. Öğrencilerin özgür ve düşüncesini çekinmeden söyleyen bir özgüvenle hareket etmeleri, her etkinlikte daha da artıyor ve bu durum da, beni mutlu ediyordu.

Uygulama bitince öğrencilerin öğrenme sürecini takip etmenin/izlemenin öğrenmemize ne gibi katkıları olacağını, tartışmalarını istedim. Öğrenciler, öğrenme sürecini takip etmenin onların öğrenmeleri açısından önemli olduğunu söyledi. Öğrencilerin çoğu, herkesin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğunu, öğrenme sürecini takip eden ve hangi aşamada olduğunu bilen kişinin sonuca ulaşabileceği görüşünü, dile getirdi. Diğer öğrenciler de bu düşünceyi destekledi. Etkinlikleri uygulama sonrasında tartışmak, ortaya çıkan sonuçlar ve oluşan farkındalık açısından önemliydi. Ve öğrenciler, tartışmalarda ortaya koydukları performansla etkinliğin sonuçlarını ve edindikleri farkındalığı gayet net bir şekilde gösterebiliyorlardı.

Öğrenciler, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik beşinci etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladı. Etkinlik uygulaması ile öğrenciler, öğrenme sürecini takip etmeye yönelik farkındalık kazanmış ve öğrenme aşamalarının nelerden oluştuğunu öğrenmiştir.

Öğrenciler, öğrenme ihtiyaçlarını belirlemiş, öğrenme sorumluluklarının farkına varmış, öğrenme planı yapmanın önemini ve gereğini kavramış, kendi öğrenmelerine uygun öğrenme yöntemleri belirlemiş, şimdi de öğrenme sürecini kontrol edip takibini yapmayı, öğrenmesinin kontrolünü üstlenmeyi gerçekleştirmiştir.

4.4.3.6 Araştırmacı gözlemi 6

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarından altıncısı ve sonuncusu olan “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliği uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 89’da gösterilmiştir.

Tablo 89. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 6	
Etkinlik Adı	Öğrenmemi Değerlendiriyorum
Gözlem Amacı	Öğrencilerin kendi öğrenme sonuçlarını değerlendirme isteklerinin olup olmadığını, hangi değerlendirme biçiminin kendileri için uygun olduğunu ve bunu nedenleriyle birlikte açıklayıp açıklayamadıklarını belirlemek.
Gözlem Tarihi	15.04.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik altıncı ve son etkinlik uygulaması olan “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” adlı etkinliğin uygulaması için öğrencilerle, önceki etkinliklerde olduğu gibi kararlaştırılan zaman diliminde, uygulamanın yapılacağı okul kütüphanesine geldim. Bu etkinlik, altı haftadır yürüttüğümüz öğrenci özerkliği etkinlik uygulamalarının sonuncusuydu.

Ders ortamı gayet düzenli ve temiz görünüyordu. Kütüphanenin pencereleri de açılmış ve havalandırılmıştı. Tam zamanında dersteydim. Geldiğimde öğrenciler beni hazır bir şekilde bekliyordu. Zihnimden sorumlu öğrenciler ve sorumlu öğretmenleri, diye geçirdim. Ve bu durum, bir araştırmacı olarak beni mutlu etti.

Her etkinlikte olduğu gibi altıncı ve son etkinlik uygulamasına başlamadan önce de öğrencilerle sohbet ettim. Öğrencilerin her biriyle iletişim kurmaya çalışmam, onlara değer verdiğimi göstermem açısından önemliydi ve ilk uygulamadan altıncı uygulamaya kadar buna dikkat ettim. Son etkinlik olmasının rahatlığı ve bir işi sonuca ulaştırmanın özgüveni vardı öğrencilerde. Öğrencilere, her öğrencinin kendi öğrenmesini kendisinin değerlendirebilmesinin ve kendi öğrenmesini arkadaşlarıyla ya da çalışma grubuyla da değerlendirmesinin öğrenmeleri için gerekli olduğunu anlattım. Öğrencilerden kendileri için uygun olan değerlendirme biçimini belirlemelerini ve bunu da nedenleri ile birlikte açıklamalarını istedim. Bunu

yapabilirlerse özerk öğrenci olmanın son aşamasının da gerçekleşeceğini ve başarıya ulaşacağımızı, vurguladım. Bunları düşünceleri için onlara serbest zaman tanıdım ve bu zaman dilimi içinde, arkadaşlarıyla görüşebileceklerini söyledim.

Öğrenciler etkinliği yapmaya başladı. Etkinliği yapma sürecinde ben de her öğrencinin etkinlik kâğıdına ve yazdıklarına dikkat ettim. Bunu yaparken onlara müdahale etmedim. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirebilmeleri ve seçtikleri değerlendirme biçimlerini nedenleriyle birlikte açıklamaları, etkinliğin amacına ulaşması açısından önemliydi. Öğrencilerin zihninde, öğrenme ihtiyaçlarını belirleme, öğrenme sorumluluğunu üstlenme, öğrenme planı yapma, öğrenme sürecini takip etme/izleme ve öğrenme sonucunu değerlendirme aşamalarının oluşmasını ve onların hayata dair her türlü öğrenmelerini bu aşamaları dikkate alarak gerçekleştirmelerinin önemini kavramalarını istiyordum.

Uygulama sonrasında öğrenciler arasında “Kendi öğrenmenizi değerlendirmeniz niçin önemlidir?” sorusunu sorarak bir tartışma başlattım. Her öğrenciyeye düşüncesini paylaşma fırsatı verdim. Öğrenciler, düşüncelerini benimle ve arkadaşlarıyla paylaştı. Öğrencilerden biri, öğrenmenin değerlendirilmesinin öğrenmenin sonuca ulaşım ulaşımadığını, ulaşılmadıysa eksikliklerin neler olduğunu belirlemek açısından önemli ve gerekli olduğunu söyledi. Birçok öğrenci de bu düşünceleri destekledi. Bu düşünce, öğrencilerin söyledikleri düşüncelerin toplamı ve en genel özeti şeklindeydi. Öğrencilerin bu düşünceleri, bir araştırmacı ve öğretmen olarak beni mutlu etti. Bir öğrenci, çalışmasını kendisinin daha iyi değerlendirebileceğini, çünkü çalışma yapanın kendisi olduğunu, bu nedenle çalışmayı en iyi kendisinin bilebileceğini söyledi. Başka bir öğrenci ise arkadaşının değerlendirmesinin de çalışması için faydalı olabileceğini söyledi. Nedenini sorduğumda, arkadaşının kendisinin göremediği eksiklikleri fark edebileceğini söyledi. Birkaç öğrenci, grup çalışması yapmanın daha faydalı olacağını, çünkü grupta birçok öğrenci olduğunu ve çalışmanın daha iyi bir çalışma olabileceğini söyledi.

Öğrenciler, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik altıncı ve son etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladı. Etkinlik uygulaması ile öğrenciler, kendi öğrenme sonuçlarını değerlendirme konusunda istekli olmuş ve kendi öğrenmeleri için uygun olan değerlendirme biçimini belirlemiş ve nedenleriyle birlikte açıklamıştır.

Öğrenciler, öğrenme ihtiyaçlarını belirlemiş, öğrenme sorumluluklarının farkına varmış, öğrenme planı yapmanın önemini ve gereğini kavramış, kendi öğrenmelerine uygun öğrenme yöntemleri belirlemiş, öğrenme sürecini kontrol edip takibini yapmayı öğrenmiş, son olarak da öğrenmesini değerlendirmenin önemini kavramış ve kendisi için uygun olan değerlendirme biçimini belirleyebilmiştir. Öğrenciler, öğrenci özerkliğinin bütün aşamalarını etkinlik uygulamalarına katılım göstererek tamamlamıştır.

4.4.3.7 Araştırmacı gözlemi 7

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Birinci Yazma Çalışması” uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 90’da gösterilmiştir.

Tablo 90. “Birinci Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 7	
Uygulama Adı	Birinci Yazma Çalışması
Gözlem Amacı	Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artıp artmadığını, yazma becerisinin gelişip gelişmediğini belirlemek.
Gözlem Tarihi	21.04.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Altı hafta süren öğrenci özerkliği etkinliklerinin uygulamalarını bitirdikten sonra uygulamaların ikinci aşaması olan öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi çalışmalarından “Birinci Yazma Çalışması” uygulamasına geçtik. Yazma uygulamalarından birincisi olduğu için biraz heyecanlanmışım. “Öğrencilerden gelmeyen olacak mı?” düşüncesi ön plana çıkmıştı zihnimde. Çünkü altı haftalık süreç, öğrencilerde bir yorgunluğa neden olmuş olabilirdi. Bu düşüncemin aksine çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı birinci yazma uygulamasına eksiksiz olarak katıldı. Her zamanki yerde ve kararlaştırılan zaman diliminde dersteydim. Benim istikrarlı bir şekilde zamana dikkat etmem, onları da etkiliyordu ve öğrenciler derslere tam zamanında geliyordu.

Öğrencilere yazma çalışması uygulamalarında neler yapacağımızı, yazma uygulamalarının ne kadar süreceğini ve nasıl olacağını anlattım. Bunun üzerine öğrencilerle beraber bir planlama yaptık. Yazma süreci aşamalarına uygun olan bu plana göre; öğrenciler, yazı planı ve yazı taslağı oluşturacaklar, yazı çalışmaları üzerinde gözden geçirme ve düzeltme işlemlerini yapacaklar ve son olarak da yayınlama-paylaşma aşamasıyla uygulamaya son verilecekti. Yazma süreci aşamaları; alanyazın taraması, Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006), Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı (2012) temelinde belirlendi.

Öğrencilere, yazılarında kendilerini özgür hissetmelerinin öneminden ve kendini özgür hissederek çalışma yapmanın yazı yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirme ve yazma isteği oluşturma noktasında onlara katkılar sağlayacağından bahsettim. Yazı yazmanın çok özel bir çalışma olduğunu ve her yazının kişiye özgü olduğunu anlattım. Ve öğrencilerden, yazılarını söylediklerimi dikkate alarak yazmalarını

istedim. Öğrenciler de bu açıklamalarımı gayet istekli ve samimi bir şekilde dinlediler. Öğrencilere, yazılarımızı öğrenci özerkliği becerisindeki aşamaları dikkate alarak yazmamızın daha başarılı yazılar ortaya çıkaracağını söyledim.

Öğrencilerden öncelikle yazı planı ve taslağı oluşturmalarını istedim. Yazı planı ve taslağı oluşturmanın yazma sürecinin başlangıç aşaması olduğunu anlattım. Yazı planında neler olması gerektiği noktasında gerekli açıklamaları onların da katkısıyla yaptım ve her öğrencide, yazı planı ile ilgili bir düşünce oluşmuştu. Yazı planı ve taslağı için her bir öğrencinin uygulama öncesinde kendi zihinsel hazırlıklarını yaptıklarını da düşündüm. Düşündüğüm gibi olduğunu da onların derse katılımından anlamış oldum. Öğrencilerin yazı yazmaya başlamadan önce yazacakları yazılar ile ilgili bir çerçeve oluşturacaklarını biliyordum. Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamalarının bir sonucu olarak öğrenciler, hazırlıklı gelmişti.

Her öğrenci bir yazı planı hazırladı. Yazı planlarında, yazı teması, yazı konusu, yazma amacı, yazı türü vb. açıdan yazılarının çerçevelerini oluşturdu. Öğrencilere, yazı planlarında belirledikleri yazı temalarını ve konularını, öğrenme ihtiyaçlarına göre belirlemenin önemini anlattım. Öğrenci özerkliği etkinliklerinden gerçekleştirdikleri öğrenmeleri sürekli bu çalışmalar için kullanmalarını söyledim.

Öğrencilerin yazma çalışmalarında dikkat etmeleri gereken öğrenme özerkliği çerçevesi şu şekildeydi:

Öğrenciler, her yazma çalışmasında öğrenci özerkliği etkinliklerine bağlı olarak;

- Öğrenme ihtiyaçlarını belirleyecek (1),
- Belirledikleri öğrenme ihtiyaçlarının öğrenme sorumluluğunu üstlenecek (2),
- Öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda bir yazı planı hazırlayacak (3),
- Kendileri için uygun olan öğrenme yöntemine ve materyaline göre çalışma yapacak (4),
- Öğrenme sürecini takip ederek öğrenmelerinin kontrolünü kendileri gerçekleştirecek (5),
- Öğrenmelerini değerlendirerek öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirleyecek ve değerlendirme sonucunda eksik kalan öğrenmelerin neler olduğunu belirleyip bu eksiklikleri gidermek için yeni bir çalışma düzenleyecek (6).

Her öğrencinin yazı planına ve taslağına göz gezdirdim. Bazı öğrenciler, yazının başlığına ve kaynakçasına kadar detaylı bir planlama yapmış ve taslaklarını da çok iyi hazırlamıştı. Bu uygulamanın ilk uygulama olması nedeniyle yapılan her türlü yazı planını ve taslağı başarılı buldum. Öğrenciler, derslerde yaptıkları yazma çalışmalarını bu şekilde yapmadıklarını ve bu nedenle derslerdeki yazı çalışmalarının sıkıcı olduğunu söyledi. Onlar kendilerini özgür hissediyordu ve yazılarının bütün aşamalarının kontrolü kendilerindeydi. Bu durum, onların yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu olumlu etkiliyordu.

Plan ve taslak aşamasından sonra öğrenciler, yazılan yazıların gözden geçirilmesi işlemini gerçekleştirdi ve gereken düzeltmeleri yaptı. Bazı öğrenciler, sayfa düzeni

noktasında sorunlar yaşıyordu. Bazı öğrenciler de dil bilgisi yanlışlarını bulup düzeltmeye çalıştı. Öğrencilere düzeltme aşamasında müdahale etmedim. Her öğrenci kendi yazısının düzeltilmesini kendisi yaptı. Düzeltme konusunda yardım istediklerinde gerektiği kadar açıklamada bulundum. Öğrenciler, düzeltmeleri yaptıktan sonra yazıları temize çekti ve yazılarını arkadaşlarıyla ve benimle paylaştı.

Öğrencilere, kendinizi nasıl daha iyi ve başarılı hissediyorsanız çalışmanızı o şekilde yapabilirsiniz, dedim. Bu düşüncemi onlarla paylaşmam, onlarda yazma çalışmasının korkulacak bir çalışma olmadığı düşüncesini, pekiştirdi. Öğrencilerin tamamı, yazı çalışmasını kendine göre başarılı bir şekilde tamamladı. İlk uygulama olmasına rağmen oldukça başarılı yazılar ortaya çıkmıştı.

Birinci yazma çalışması sonunda, öğrencilerin kendi yazdıkları yazılar ile ilgili duygu ve düşünceleri ile yazmaya yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışması değerlendirme formunu onlara dağıttım. Her öğrenci kendi yazma çalışmasının değerlendirmesini kendisi yaptı.

Öğrenciler, kendi yazılarını değerlendirirken öncelikle kendilerine karşı sorumluydu ve bu sorumluluk, yaptıkları çalışmalardaki eksikliklerinin kendileri tarafından daha kolay görülmesini ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlıyordu. Öğrenciler, yazıları sözlü olarak da değerlendirdi. Bazı öğrenciler, yazılarında kullanmaları gereken örneklerin eksik olduğunu ve bundan sonraki yazılarda konuyu daha çok örneklendirerek açıklayacaklarını, söyledi. İlk yazma çalışması olmasına rağmen öğrenciler, yazma konusunda ilgili ve istekliydi. Yine öğrenciler, yazı yazma sorumluluğunu üstlendiklerini gösteriyordu.

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Birinci Yazma Çalışması” uygulaması ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, yazma motivasyonu artmış ve yazma becerisini gelişimi için ilk uygulamada başarılı sonuçlar ortaya çıkmıştır.

4.4.3.8 Araştırmacı gözlemi 8

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “İkinci Yazma Çalışması” uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 91’de gösterilmiştir.

Tablo 91. “İkinci Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 8	
Uygulama Adı	İkinci Yazma Çalışması
Gözlem Amacı	Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artıp artmadığını, yazma becerisinin gelişip gelişmediğini belirlemek.
Gözlem Tarihi	29.04.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “İkinci Yazma Çalışması” uygulamasına, birinci yazma çalışmasında olduğu gibi çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katıldı. Geçen haftaki yazma çalışmasında öğrencilerin istekli olduklarını gördüğüm için bu haftaki yazma çalışmasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamının katılacağını düşündüm ve düşündüğüm gibi de oldu.

Öğrenciler, birinci yazma uygulamasındaki deneyimlerinden hareketle yazma çalışmalarının nasıl olacağını bildiklerinden ikinci yazma uygulamasında daha rahat ve ne yapacağını bilen bir özgüvenle hareket etti. Ben de her uygulamada olduğu gibi bu uygulamada da onlarla uygulamaya başlamadan önce bire bir iletişim kurdum. Her öğrenciyi önceki uygulamalardan tanıdığım için iletişim çok rahat gerçekleşiyordu. Yazmanın insan için özel bir çalışma olduğunu yine vurguladım. Onların yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerini ve yazma isteklerinin her uygulama sonrasında artmasını, istiyordum. Birinci yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında öğrenciler, daha istekli görünüyordu. Birinci yazma çalışması için her öğrencide az çok var olan endişe, ikinci uygulamada etkisini azaltmıştı.

İkinci yazma çalışmasına yazı planı ve taslağı oluşturarak başladık. Yazı planı ve taslağı oluşturmanın yazma becerisinin gelişimi için öneminden bahsettim. Bu aşamanın olmamasının başarısız bir yazı ortaya çıkartacağını örneklerle anlattım. Yazma planı ve taslağı için her öğrenci, uygulama öncesinde kendi zihinsel hazırlıklarını yapmıştı Çünkü öğrenciler, her hafta yazı yazacağımızı biliyordu. Bu nedenle öğrenciler, yazacakları yazının temasını, konusunu ve yazı ile ilgili hazırlıkları, dersten önce yapıyor ve derse hazırlıklı geliyordu. İlk yazma çalışması

onlar için önemli bir deneyim olmuştu. Öğrenciler, yazı planlarını yaptı ve önceki yazı planından farklı olarak neler yaptıkları konuştuk. Öğrenciler, yazı planlarında, yazacakları yazının teması, konusu, amacı, türü vb. açıdan yazılarının çerçevelerini oluşturdu. Öğrencilere, yazı planlarında belirledikleri yazı temalarını ve konularını öğrenme ihtiyaçlarına göre belirlemenin önemini anlattım. Her öğrencinin yazı planına ve taslağına göz gezdirdim. Bazı öğrenciler, yazının başlığına ve kaynakçasına kadar detaylı bir planlama yapmış ve taslaklarını da çok iyi hazırlamıştı. Öğrenciler, ikinci yazma çalışmasında plan ve taslak konusunda daha eksiksiz bir çalışma gerçekleştirdi.

Öğrenciler, plan ve taslak aşamasından sonra yazılan yazıların gözden geçirilmesi işlemini gerçekleştirdi ve gözden geçirdikten sonra gereken düzeltmeleri yaptı. Bazı öğrenciler, yine sayfa düzeni noktasında sorunlar yaşıyordu. Bazı öğrenciler de dil bilgisi yanlışlarını bulup düzeltmeye çalıştı. Öğrenciler bana zaman zaman bazı kelimelerin doğru yazımlarını sordu. Bazı öğrenciler, yazmayı düşündükleri konu için benden kendi bilgilerine ilave bilgiler istedi. Öğrenciler, düzeltmeler yapıldıktan sonra yazdıkları yazıyı temize çekti ve yazılarını arkadaşlarıyla ve benimle paylaştı. Yazısının okunmasını isteyen öğrencilerin yazıları, kendisi tarafından okundu ve arkadaşları, yazı ile ilgili düşüncelerini söyledi. Ben de onlara, yazılarını paylaşmalarının sonraki yazı çalışmalarına yönelik başarılarını artıracaklarını, söyledim. Öğrenciler, öğrenci özerkliğindeki öğrenme ihtiyaçlarına göre tema, konu ve yazı türü belirliyordu. Ve Öğrenci özerkliğinin altı aşaması temelinde yazma çalışmasını yürütüyordu.

Öğrencilerin ikinci yazma çalışması sonunda, birinci yazma çalışmasında olduğu gibi kendi yazdıkları yazı ile ilgili duygu ve düşünceleri ile yazmaya yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışması değerlendirme formunu onlara dağıttım. Her öğrenci kendi yazma çalışmasının değerlendirmesini kendisi yaptı. Yazma çalışmalarının değerlendirmesini tamamladıktan sonra onlara, bir önceki yazma çalışmasına göre nelerin değiştiğini, sordum. Bir öğrenci, sevdiği bir konu belirlediğini ama birinci yazma çalışmasında sevdiği bir konu belirlemediğini söyledi. Birçok öğrenci de yazmaya yönelik endişelerinin azaldığını ve eskisi kadar yazmaktan korkmadıklarını, söyledi. Öğrencilere yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerine göre yapıp yapmadıklarını sordum ve öğrencilerin çoğunluğu etkinlikleri dikkate alarak çalışma yaptıklarını, söyledi. Bu durum, öğrenci özerkliği etkinliklerinin yazma çalışmalarına yansıdığını gösteriyordu. Öğrencilerin genel konuşmaları, çalışma şekli ve çalışmaya gösterdikleri dikkat, yazı yazma sorumluluğunu üstlenmiş olduklarını gösteriyordu. Bir sonraki yazma çalışması için zihinsel olarak hazırlık yapabileceklerini söyledim.

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “İkinci Yazma Çalışması” uygulaması ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, yazma motivasyonu artmış ve yazma becerisi gelişiminde ilerleme olmuştur.

4.4.3.9 Araştırmacı gözlemi 9

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Üçüncü Yazma Çalışması” uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 92’de gösterilmiştir.

Tablo 92. “Üçüncü Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 9	
Uygulama Adı	Üçüncü Yazma Çalışması
Gözlem Amacı	Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artıp artmadığını, yazma becerisinin gelişip gelişmediğini belirlemek.
Gözlem Tarihi	06.05.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Üçüncü Yazma Çalışması” uygulamasına, birinci ve ikinci yazma çalışmalarında olduğu gibi çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katıldı. Bir öğretmen olarak öğrencilerin çalışmalara katılma sıklığının ilk günden sonraki günlere doğru azaldığını deneyimlerimden hareketle söyleyebilirim. Bu durumun aksine öğrenciler, öğrenci özerkliği uygulamaları için yaptığımız her çalışmaya severek katılım gösterdi.

Öğrenciler, birinci ve ikinci yazma çalışması uygulamalarındaki deneyimlerinden hareketle, yazma çalışmalarının nasıl olacağını bildiklerinden üçüncü yazma uygulamasında gayet rahat ve kendilerinden emin bir şekilde hareket etti. Ben de her uygulamada olduğu gibi üçüncü yazma çalışması uygulamasında da öğrencilerle, uygulamaya başlamadan önce bire bir iletişim kurdum ve onlarla sohbet ettim. Her öğrenciyi, her uygulama ile daha iyi tanıma fırsatı bulduğum için iletişim çok rahat gerçekleşiyordu. Önceki yazma çalışmalarında yazdıkları yazılar üzerine onlarla konuştum. Öğrencilerin, birinci ve ikinci yazma çalışmasına göre üçüncü yazma çalışmasında daha istekli göründüklerini, söyleyebilirim.

Öğrencilerden önceki uygulamalarda olduğu gibi yazı planı ve taslağı oluşturmalarını istedim. Yazı planı ve taslağı oluşturmanın yazma becerisinin gelişimi için öneminden bahsettim. Yazma planı ve taslağı için her öğrenci, uygulama öncesinde kendi zihinsel hazırlıklarını yapmıştı. Öğrenciler, yazı planlarını oluşturdu ve onlarla önceki yazı planlarından farklı olarak neler yaptıklarını, konuştuk. Öğrenciler, yazı planlarında, yazacakları yazının teması, konusu, amacı, türü vb. açıdan yazılarının çerçevesini çizmişti. Öğrenciler, yazı planlarında belirledikleri yazı temalarını ve konularını öğrenme ihtiyaçlarına göre

belirlediklerini söyledi. Öğrenciler, yazı planları doğrultusunda yazı taslaklarını da oluşturdu. Her öğrencinin yazı planına ve taslağına tek tek baktım. Bazı öğrenciler, yazının başlığına ve kaynakçasına kadar detaylı bir planlama yapmış ve taslaklarını da çok iyi hazırlamıştı. Yapılan çalışmaların önceki çalışmalardan daha başarılı olduğunu görebiliyordum. Öğrenciler, üçüncü yazma çalışmasında, birinci ve ikinci yazma çalışmalarındaki plan ve taslaklara göre daha eksiksiz bir çalışma yapmıştı.

Öğrenciler, plan ve taslak aşamasından sonra yazılan yazıların gözden geçirilmesi işlemini gerçekleştirdi. Öğrenciler, gereken düzeltmeleri yaptı ve yazılarını temize çekti. Sonra da, yazılarını arkadaşlarıyla ve benimle paylaştı. Yazısının okunmasını isteyen öğrencilerin yazıları kendisi tarafından okundu ve arkadaşları, yazı ile ilgili düşüncelerini, söyledi. Ben de onlara yazılarını paylaşmalarının onlar için önemli ve gerekli olduğunu, bu uygulamanın sonraki yazı çalışmalarına yönelik başarılarını artıracakını söyledim. Yazısının okunmasını isteyen öğrenciler çoğunlukta idi.

Yazma çalışması sonunda, öğrencilerin kendi yazdıkları yazı ile ilgili duygu ve düşünceleri ile yazmaya yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışması değerlendirme formunu onlara dağıttım. Her öğrenci kendi yazma çalışmasının değerlendirmesini kendisi yaptı. Yazma çalışmalarının değerlendirmesini tamamladıktan sonra onlara, bir önceki yazma çalışmasına göre nelerin değiştiğini sordum. Öğrencilerin geneli, yazmaya yönelik endişesinin önceki yazma çalışmalarında olduğunu ama bu yazma çalışmasında endişesinin olmadığını, söyledi. Yine birçok öğrenci, yazma isteklerinin eskiye göre daha fazla olduğunu, söyledi. Bazı öğrenciler, her hafta öğrenmek istediği konu üzerine yazı yazarak keyif aldıklarını, söyledi. Öğrencilere yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerine göre yapıp yapmadıklarını sordum ve öğrencilerin çoğunluğu etkinlikleri dikkate alarak çalışma yaptıklarını söyledi. Bu durum, öğrenci özerkliği etkinliklerinin yazma çalışmalarına yansıdığını gösteriyordu. Öğrencilerin, genel konuşmalarına, çalışma şekline ve çalışmaya gösterdikleri dikkate baktığımda yazı yazma sorumluluğunu üstlendiklerini söyleyebilirim. Öğrencilere bir sonraki yazma çalışması için zihinsel olarak hazırlık yapabileceklerini söyledim.

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Üçüncü Yazma Çalışması” uygulaması ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış ve öğrenciler, yazma becerisi gelişiminde ilerleme sağlamıştır.

4.4.3.10 Araştırmacı gözlemi 10

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Dördüncü Yazma Çalışması” uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 93’te gösterilmiştir.

Tablo 93. “Dördüncü Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 10	
Uygulama Adı	Dördüncü Yazma Çalışması
Gözlem Amacı	Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artıp artmadığını, yazma becerisinin gelişip gelişmediğini belirlemek.
Gözlem Tarihi	11.05.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Dördüncü Yazma Çalışması” uygulamasına birinci, ikinci ve üçüncü yazma çalışmalarında olduğu gibi çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katıldı. Öğrencilerin ilk dört uygulamaya eksiksiz katılması çalışmaları ne kadar önemsediklerini ve öğrenme sorumluluğunu üstlendiklerini gösteriyordu.

Öğrenciler, önceki yazma çalışması uygulamalarındaki deneyimlerinden hareketle yazma çalışmalarının nasıl olacağını bildiklerinden dördüncü yazma uygulamasında gayet rahat ve özgüvenleri yüksek bir şekilde uygulamaya katıldı. Ben de her uygulamada olduğu gibi dördüncü yazma çalışması uygulamasında da öğrencilerle, uygulamaya başlamadan önce bire bir iletişim kurdum ve onlarla sohbet ettim. Her öğrenciyi, her uygulama ile daha iyi tanıdığımdan iletişim çok rahat gerçekleşiyordu. Önceki yazma çalışmalarında yazdıkları yazılar üzerine onlarla konuştum. Onların yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerini ve yazma isteklerinin her uygulama sonrasında artmasını istiyordum.

Öncelikle öğrencilerden yazı planı ve taslağı oluşturmalarını istedim. Yazma planı ve taslağı için her öğrenci, uygulama öncesinde zihinsel hazırlıklarını yapmıştı. Öğrenciler, birinci, ikinci ve üçüncü uygulamalarda yeterli deneyimi kazanmıştı.

Öğrenciler, yazı planlarını oluşturdu ve yazı planlarında, yazacakları yazının teması, konusu, amacı, türü vb. açıdan yazılarının çerçevelerini oluşturdu. Her öğrencinin yazı planına ve taslağına tek tek baktım. Bazı öğrenciler, yazının başlığına ve kaynakçasına kadar detaylı bir planlama yapmış ve taslaklarını da çok iyi hazırlamıştı. Öğrenciler, önceki yazma çalışmalarındaki planlara ve taslaklara

göre dördüncü yazma çalışmasında daha eksiksiz bir çalışma yapmıştı. Öğrenciler, plan ve taslak aşamasından sonra yazılan yazıların gözden geçirilmesi işlemini gerçekleştirdi ve gereken düzeltmeleri yaptı. Öğrenciler, düzeltmeleri yaptıktan sonra yazdıkları yazıyı temize çekti ve yazılarını arkadaşlarıyla ve benimle paylaştı. Yazısının okunmasını isteyen öğrencilerin yazıları kendisi tarafından okundu ve arkadaşları, yazı ile ilgili düşüncelerini söyledi. Ben de onlara yazılarını paylaşımlarının onlar için önemli ve gerekli olduğunu, bu uygulamanın sonraki yazı çalışmalarına yönelik başarılarını artıracaklarını söyledim.

Yazma çalışması sonunda, önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi öğrencilerin kendi yazdıkları yazı ile ilgili duygu ve düşünceleri ile yazmaya yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışması değerlendirme formunu onlara dağıttım. Her öğrenci kendi yazma çalışmasının değerlendirmesini kendisi yaptı. Yazma çalışmalarının değerlendirmesini tamamladıktan sonra onlara, bir önceki yazma çalışmasına göre nelerin değiştiğini sordum. Bir öğrenci yazmaya yönelik endişesinin önceki yazma çalışmalarında az veya çok olduğunu ama bu yazma çalışmasında tamamen ortadan kalktığını söyledi. Birçok öğrenci de bu düşüncenin kendileri için de geçerli olduğunu söyledi. Yine birçok öğrenci, yazma isteklerinin eskiye göre çok daha fazla olduğunu söyledi. Öğrencilere yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerine göre yapıp yapmadıklarını sordum ve öğrencilerin çoğunluğu etkinlikleri dikkate alarak çalışma yaptıklarını, söyledi. Bu durum, öğrenci özerkliği etkinliklerinin yazma çalışmalarına yansımalarını gösteriyordu. Yazılarının benim için değerli olduğunu ve yazma çalışmasının özel bir çalışma olduğunu yine vurguladım.

Öğrencilerin genel konuşmalarına, çalışma şekline ve çalışmaya gösterdikleri dikkate baktığımda yazı yazma sorumluluğunu üstlendiklerini söyleyebilirim. Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Dördüncü Yazma Çalışması” uygulaması ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış ve öğrenciler, yazma becerisi gelişiminde ilerleme göstermiştir.

İlk üç yazma çalışmasına göre dördüncü yazma çalışmasında yazmaya yönelik tutumda ve yazma motivasyonunda artış olmuştur. Dördüncü yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarındaki deneyim ile daha başarılı sonuçlar ortaya çıkmış ve öğrenciler, yazma becerisi gelişiminde önemli bir aşama kaydetmiştir.

4.4.3.11 Araştırmacı gözlemi 11

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Beşinci Yazma Çalışması” uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 94’te gösterilmiştir.

Tablo 94. “Beşinci Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 11	
Uygulama Adı	Beşinci Yazma Çalışması
Gözlem Amacı	Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artıp artmadığını, yazma becerisinin gelişip gelişmediğini belirlemek.
Gözlem Tarihi	13.05.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Beşinci Yazma Çalışması” uygulamasına birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yazma çalışmalarında olduğu gibi çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katıldı. Öğrencilerin uygulamalara eksiksiz katılması, çalışmaları ne kadar önemsediklerini ve öğrenme sorumluluğunu üstlendiklerini gösteriyordu.

Öğrenciler, önceki dört yazma çalışması uygulamalarındaki deneyimlerinden hareketle, yazma çalışmalarının nasıl olacağını bildiklerinden beşinci yazma uygulamasında gayet rahat ve özgüvenleri yüksek bir şekilde hareket etti. Ben de her uygulamada olduğu gibi beşinci yazma çalışması uygulamasında da öğrencilerle, uygulamaya başlamadan önce bire bir iletişim kurdum ve onlarla sohbet ettim. Her öğrenciyi, ilk dört uygulamadan tanıdığımdan iletişim çok rahat gerçekleşiyordu. Önceki yazma çalışmalarında yazdıkları yazılar üzerine onlarla konuştum.

Öncelikle öğrencilerden yazı planı ve taslağı oluşturmalarını istedim. Yazma planı ve taslağı için her öğrenci, uygulama öncesinde kendi zihinsel hazırlıklarını yapmıştı. Çünkü öğrenciler, dört haftadır yazma çalışması yapıyordu ve bir sonraki yazma çalışmasına hazırlıklı geliyordu. Öğrenciler, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü uygulamalarda yeterli deneyimi kazanmıştı. Öğrenciler, yazı planlarını ve taslaklarını oluşturdu. Her öğrencinin yazı planına ve taslağına tek tek baktım. Öğrencilerin çoğu, yazının başlığına ve kaynakçasına kadar detaylı bir planlama yapmış ve taslaklarını da çok iyi hazırlamıştı. Önceki yazma çalışmalarına göre daha eksiksiz bir çalışma ortaya çıkmıştı. Öğrencilerin hazırladıkları yazı planları

ve taslakları, onların yaptıkları çalışmanın sorumluluğunu üstlendiğini ve kendi çalışmaları için belirleyici olduklarını gösteriyordu.

Öğrenciler, plan ve taslak aşamasından sonra yazılan yazıların gözden geçirilmesi işlemini gerçekleştirdi ve yazılarındaki gereken düzeltmeleri yaptı. Öğrenciler, düzeltmeleri yaptıktan sonra yazdıkları yazıyı temize çekti ve yazılarını arkadaşlarıyla ve benimle paylaştı. Yazısının okunmasını isteyen öğrencilerin yazıları kendisi tarafından okundu ve arkadaşları, yazı ile ilgili düşüncelerini söyledi. Ben de onlara yazılarını paylaşmalarının onlar için önemli ve gerekli olduğunu, bu uygulamanın sonraki yazı çalışmalarına yönelik başarılarını artıracakını söyledim.

Yazma çalışması sonunda, önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi öğrencilerin kendi yazdıkları yazı ile ilgili duygu ve düşünceleri ile yazmaya yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışması değerlendirme formunu onlara dağıttım. Her öğrenci kendi yazma çalışmasının değerlendirmesini kendisi yaptı. Yazma çalışmalarının değerlendirmesini tamamladıktan sonra onlara, bir önceki yazma çalışmasına göre nelerin değiştiğini, sordum. Öğrencilerin birçoğu, yazmaktan artık korkmadıklarını, yazmayı sevdiklerini söyledi. Geriye kalan öğrenciler de bu düşüncenin kendileri için de geçerli olduğunu söyledi. Yine birçok öğrenci, yazı yazmaktan keyif aldıklarını söyledi. Öğrencilere yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimize göre yapıp yapmadıklarını sordum ve öğrencilerin hepsi etkinlikleri dikkate alarak çalışma yaptıklarını söyledi. Bu durum, öğrenci özerkliği etkinliklerinin yazma çalışmalarına tam olarak yansımalarını gösteriyordu.

Öğrencilerin açıklamalarına, yazdıkları yazılara ve çalışmaya gösterdikleri dikkate baktığımda, onların yazı yazma sorumluluğunu üstlenmiş özerk öğrenciler olduklarını söyleyebilirim. Öğrencilere, bir sonraki yazma çalışması için zihinsel olarak hazırlık yapabileceklerini, yazılarının benim için değerli ve yazma çalışmasının özel bir çalışma olduğunu, söyledim.

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Beşinci Yazma Çalışması” uygulaması ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış ve öğrenciler, yazma becerisi gelişiminde önemli ölçüde ilerleme kaydetmiştir.

İlk dört yazma çalışmasına göre beşinci yazma çalışmasında yazmaya yönelik tutumda ve yazma motivasyonunda artış olmuştur. Yazma becerilerinde önceki yazma çalışmalarındaki deneyim ile daha başarılı sonuçlar ortaya çıkmış ve öğrencilerin yazma becerileri gelişmiştir.

4.4.3.12 Araştırmacı gözlemi 12

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Altıncı Yazma Çalışması” uygulamasına ilişkin araştırmacı gözlemi, Tablo 95’te gösterilmiştir.

Tablo 95. “Altıncı Yazma Çalışması” Uygulaması Araştırmacı Gözlemi

Gözlem 12	
Uygulama Adı	Altıncı Yazma Çalışması
Gözlem Amacı	Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artıp artmadığını, yazma becerisinin gelişip gelişmediğini belirlemek.
Gözlem Tarihi	20.05.2015
Gözlem Süresi	80 dakika (İki ders saati)

Gözlem Notu ve Değerlendirmesi:

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Altıncı Yazma Çalışması” uygulamasına önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katıldı. Öğrenciler, uygulamalara eksiksiz katılım göstererek çalışmalarını ne kadar önemstediklerini ve sorumlu davrandıklarını göstermiş oldu. Altı yazma uygulamasına öğrencilerin tümünün katılım göstermesi, derslerden keyif alındığını, severek çalışmalar yapıldığını, yazmaya yönelik tutumun ve yazma motivasyonunun arttığını ve yazma becerilerinin geliştiğini somut olarak ortaya koymaktadır.

Öğrenciler, önceki beş yazma çalışması uygulamalarındaki deneyimlerinden hareketle yazma çalışmalarının nasıl olacağını bildiklerinden altıncı yazma uygulamasında özerk öğrenciler gibi rahat ve özgüvenleri yüksek bir şekilde uygulamaya katıldı. Ben de her uygulamada olduğu gibi altıncı yazma çalışması uygulamasında da öğrencilerle, uygulamaya başlamadan önce bire bir iletişim kurdum ve onlarla sohbet ettim. Önceki yazma çalışmalarında yazdıkları yazılar üzerine onlarla konuştum. Onların yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ve yazma isteklerinin her uygulama sonrasında arttığını görebiliyordum.

Öncelikle öğrencilerden yazı planı ve taslağı oluşturmalarını istedim. Yazma planı ve taslağı için her öğrenci, uygulama öncesinde kendi zihinsel hazırlıklarını yapmıştı. Öğrenciler, yazı planlarını ve taslaklarını oluşturdu. Her öğrencinin yazı planına ve taslağına tek tek baktım. Öğrencilerin çoğu, yazının başlığına ve kaynakçasına kadar detaylı bir planlama yapmış ve taslaklarını da çok iyi hazırlamıştı. Önceki yazma çalışmalarındaki planlara ve taslaklara göre daha eksiksiz bir çalışma yapılmıştı. Öğrenciler, yazı yazmadan önce yazı için bir

planlama yapılmasının gerekliliğini kavramıştı. Yazı planı ve taslağı ile ortaya daha başarılı yazıların çıktığı öğrenciler tarafından somut olarak görülmüştü.

Öğrenciler, plan ve taslak aşamasından sonra yazılan yazıların gözden geçirilmesi işlemini gerçekleştirdi ve yazıları için gereken düzeltmeleri yaptı. Öğrenciler, düzeltmeleri yaptıktan sonra yazdıkları yazıyı temize çekti ve yazılarını arkadaşlarıyla ve benimle paylaştı. Yazısının okunmasını isteyen öğrencilerin yazıları kendisi tarafından okundu ve arkadaşları, yazı ile ilgili düşüncelerini söyledi. Ben de onlara yazılarını paylaşmalarının onlar için önemli ve gerekli olduğunu, bu uygulamanın sonraki yazı çalışmalarına yönelik başarılarını artıracaklarını söyledim. Öğrencilerin tamamı kendi yazısıyla ilgili konuşma yaptı. Öğrenciler, yazılarını keyifle anlatıyor ve arkadaşlarının yazılarına ilişkin düşüncelerine önem veriyordu.

Altıncı ve son yazma çalışması sonunda, önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi öğrencilerin kendi yazdıkları yazılarla ilgili duygu ve düşünceleri ile yazmaya yönelik tutum ve motivasyonunu belirlemek amacıyla yazma çalışması değerlendirme formunu onlara dağıttım. Her öğrenci kendi yazma çalışmasının değerlendirmesini kendisi yaptı. Yazma çalışmalarının değerlendirmeleri tamamladıktan sonra onlara, önceki yazma çalışmalarına göre son yazma çalışmalarında nelerin değiştiğini sordum. Öğrencilerin hemen hemen hepsi yazmaktan artık korkmadıklarını, yazmayı sevdiğini, yazarak çok daha kolay öğrendiklerini söyledi. Yine birçok öğrenci, yazı yazmanın onlara keyif verdiğini ve yazı yazmaktan mutlu olduklarını, söyledi. Öğrencilere yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerine göre yapıp yapmadıklarını sordum ve öğrencilerin hepsi öğrenci özerkliği etkinliklerini dikkate alarak yazma çalışması yaptıklarını, söyledi. Bu durum, öğrenci özerkliği etkinliklerinin tam olarak yazma çalışmalarına yansımalarını gösteriyordu.

Öğrencilerin açıklamalarına, yazdıkları yazılara ve çalışmaya gösterdikleri dikkate baktığımda, onların yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun çok yüksek olduğunu gördüm. Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Altıncı Yazma Çalışması” uygulaması ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış ve yazma becerileri gelişmiştir. Yazmaya yönelik tutuma ve motivasyona yönelik en yüksek değerler, altıncı ve son yazma çalışmasında ortaya çıkmıştır.

Altısı öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları, altısı da öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları olmak üzere toplam on iki uygulama sayesinde öğrenciler; öğrenci özerkliği becerisini kazanmış, yazma becerilerini geliştirmiş, yazmaya yönelik tutumunu ve motivasyonunu artırmıştır. Öğrencilere, uygulamalara eksiksiz katıldıkları, özveri ile çalıştıkları ve öğrenme sorumluluklarını yerine getirdikleri için teşekkür ettim.

Araştırmacı rehberliğinde öğrenciler, altısı öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları, altısı da öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları olmak üzere toplam on iki uygulama gerçekleştirmiştir. Uygulamalara yönelik araştırmacı gözlemlerine ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Yapılan uygulamalara, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmış ve uygulamaların verimliliği, beklenenden daha yüksek olmuştur. Öğrencilerin çalışmalara eksiksiz katılması, onların öğrenme sorumluluklarını üstlenerek hareket ettiklerini göstermesi bakımından önemlidir.
- Araştırmacı, öğrencileri uygulamalar öncesi motive etmek için onlarla birebir iletişim kurmuş ve onların rahat bir ortamda uygulama yaptıklarını hissetmelerini sağlamaya çalışmıştır. Etkinlik ve yazma uygulamalarında, araştırmacı ve öğrenci iletişimi başarılı bir şekilde gerçekleşmiştir. İletişimin başarıyla gerçekleşmesi, öğrencilerin uygulamalara olumlu bakmasını sağlamış ve süreç içerisinde uygulamalara ilişkin isteklerinde artış meydana gelmiştir.
- Araştırmacı, öğrencilere uygulamalar ile ilgili gerekli açıklamaları yapmış ve öğrencilerin uygulamaları hangi amaçla yaptıklarını söylemiştir. Öğrenciler neyi, nasıl ve ne şekilde yapmaları gerektiğine ilişkin araştırmacının uygulamalara ilişkin verdiği yönergelere göre hareket etmiş ve uygulamalara ilişkin bir sorun yaşanmamıştır.
- Araştırmacı, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarına izin vermiş ve akran paylaşımını desteklemiştir. Böylelikle öğrenciler, kendi düşüncelerini, arkadaşlarıyla paylaşmış ve düşünce alışverişi gerçekleşmiştir. Yapılan uygulamalar, her ne kadar bireye özgü olsa da uygulamaların aynı ortamda yapılması, öğrencilerin kendi düşüncesi dışındaki düşünceleri de öğrenme merakını ortaya çıkarmış ve etkileşimli bir uygulama ortamı oluşturmuştur.
- Araştırmacı, öğrencilere uygulamaları tartışma fırsatı vermiş ve yaptıkları uygulamalar ile ilgili öğrencilerin de görüşlerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Uygulamaların öğrenciler tarafından tartışılması, uygulamaların amacının daha iyi kavranmasını ve ortaya çıkan sonuçların öğrenciler tarafından daha doğru değerlendirilmesini sağlamıştır.

- Araştırmacı, öğrencilerin yazma uygulamalarına ilişkin tutumu ve motivasyonunu artırmaya yönelik bir çalışma içerisinde olmuştur. Öğrencilerin etkinliklere ve yazma uygulamalarına yönelik süreç içerisinde olumsuz bir yaklaşımı olmamış ve öğrencilerin yapılan çalışmalara istekli oldukları, araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Araştırmacı ve öğrenciler, ilk uygulamadan son uygulamaya kadar yapılan çalışmalardan memnuniyet duymuşlardır.
- Araştırmacı, çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerilerinin geliştiğini gözlemlemiştir.
- Araştırmacı, çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun arttığını ve yazma becerilerinin geliştiğini gözlemlemiştir.

4.2.4 Öğrenci Günlüklerine İlişkin Bulgular

“Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?”, “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış mıdır?” ve “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerileri gelişmiş midir?” alt problemlerine ilişkin öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile ilgili araştırmacı tarafından öğrencilerden duygu ve düşüncelerini günlük yazarak ifade etmeleri istenmiştir.

Günlükler, öğrencilerin uygulamalara ilişkin duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla yazdırılmış ve öğrenci ismi verilmeden tezde kullanılmıştır. Öğrencilerin yazdığı günlüklere ilişkin genel değerlendirmeler yapılarak öğrencilerin uygulamalara yönelik duygu ve düşünceleri, ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin yazdığı günlükler, öğrenci özerkliği etkinlik uygulamalarının ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarının öğrenci gözünden nasıl görüldüğünü ortaya koyması bakımından önemlidir.

Öğrencilerin yazdığı günlükler, hiçbir şekilde başkalarıyla paylaşılmamış ve hangi amaçla olursa olsun öğrenci ismi verilerek bir yerde kullanılmamıştır. Öğrencilere yazdıkları günlüklerin sadece tez çalışmasında kullanılacağı söylenmiş ve onların da onayı alınca uygulamalarla ilgili günlük yazma çalışması yapılmıştır. Öğrencilerin yazdığı günlükler, öğrencilerin adı ve soyadının baş harfleri ile birlikte tablolar şeklinde gösterilmiştir. Her günlüğe yönelik betimsel bir değerlendirme yapılmış ve günlüklerde yer alan öğrenci görüşleri ve düşünceleri, maddeler şeklinde ortaya konulmuştur.

Öğrenci günlükleri; öğrencilerin günlükleri eksiksiz yazmaları, uygulamalardan keyif almaları, kendilerini özgürce ifade etmeleri, uygulamaların amacını ve içeriğini kavramaları, uygulama sorumluluğunu üstlenmeleri, uygulamalar sonucunda öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve öğrenme isteklerinin artması vb. açılardan incelenmiş ve her uygulamaya ilişkin bir değerlendirme yapılmıştır.

4.2.4.1 Öğrenci günlüğü 1

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin birincisi olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliği uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 96’da gösterilmiştir.

Tablo 96. “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 1 (Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir çalışma yaptık. Ben eksik yönlerimin birçoğunu fark ettim ve benim için çok yararlı oldu. Ders çalışırken artık bunları göz önünde bulunduracağım. Teşekkür ederim.</i>
A. N.	<i>Ben, bu uygulama sayesinde eksikliklerimi öğrendim. Eksikliklerimi kavradıktan sonra eksikliklerimin üzerinde durarak eksikliklerimi gidereceğime inanıyorum. Bence bu uygulama hepimizin için çok faydalı olacak.</i>
A. N. E.	<i>Ben bu çalışmada eksikliklerimi kağıda yansıttım. Acaba bu çalışma sonunda ne olacak? Çoğu arkadaşım bu çalışmayı güzel bulduğunu söyledi. Ben onlar gibi düşünmüyorum ama yine de eksikliklerimi yansıtmam güzel oldu.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük, Bence bugün yaptığımız öğrenci özerkliği ile ilgili bu çalışma hepimiz için çok yararlı olacak. Çünkü bazı konularda ciddi anlamda eksikliklerimiz var. Ben bu çalışma sonucunda çoğumuzun birazcık bile olsa yaşadığımız bu sorunlara çözüm bulabileceğimizi düşünüyorum. Benim çok ciddi bir sorunum var. Şöyle ki; benim sınıfta tahtaya çıkma ve sözlü olurken herkesin bana bakması korkum var. Bu sorun bir tek okulda değil günlük hayatımda da beni etkiliyor. Örneğin; bir garson çağırmam gerekiyor diyelim onu bile kardeşime çağırıyorum. Ama bu bir tek korkudan değil utangaçlığımdan da kaynaklanıyor. İnşallah bu çalışmanın sonucunda utangaçlığımı yener, özgüvenimi kazanır ve kalabalık fobimi yenerim.</i>
G. M.	<i>Bugün derste öğretmenimizin önderliğinde “Öğrenci Özerkliği” adında bir çalışma yaptık. Bu çalışmayla kendi öğrenme eksikliklerimi fark ettim. Bu çalışmayla birlikte hatalarımı gidermek için elimden geleni yapacağım. Sevgilerimle.</i>
Y. Y.	<i>Bu çalışmayı yaparken, eksikliklerimi fark ettim. Bu çalışmanın sonradan yapacağım çalışmalara faydası olacağını düşünüyorum. Bu yüzden bu çalışma benim için çok faydalı oldu. Başarımların artacağını, çalışmalarda daha çok başarılı olacağımı düşünerek özgüven ve mutluluk kazandım.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir çalışma yaptık. Çalışmayı yaparken öğretmenime sık sık sorular sordum. Sonunda çalışmayı tamamladım. Hangi konularda eksikliğim var onları düşündüm. Bunları belirledim ve yazdım. Benim için güzel bir etkinlik oldu.</i>

S. K.	<i>Öğrenme eksikliklerimi belirledim. Etkinlikle neyi bilip neyi bilmediğimi öğrendim. Eksik olduğum konulara çalışmam gerekiyor. Etkinlikle bunu fark ettim. Etkinlik benim için çok faydalı oldu. Öğretmenimize teşekkür ederim.</i>
B. Ö.	<i>Bu etkinlik öğrencilerin eksikliklerini öğrenmeleri için güzel bir etkinlik olmuş. Öğrenme eksikliklerini bilmeyen öğrenci neyi öğreneceğini bilemez. Benim için faydalı oldu.</i>
E. D.	<i>Bugün derste öğrenme ihtiyaçları ile ilgili bir çalışma yaptık. Çalışma sayesinde öğrenme ihtiyaçlarımın farkına vardım. Mesela dikkatimi daha çabuk toplamalıyım. Öz güvenimi artırmalıyım, araştırmalarımı sıkılmadan yapmalıyım. Test çözme alışkanlığı edinmeliyim. Eğer bunları yaparsam dört dörtlük bir öğrenci olacağıma inanıyorum. Yeterince çaba gösterince bunu başarabileceğime de inanıyorum. Nasıl olsa “Emeksiz yemek olmaz!”</i>
C. S.	<i>Sevgili Günlük, Bugün “Öğrenme İhtiyaçlarım” adlı bir çalışma yaptım. Bana göre eğlenceli geçti ve yanıtlarımın farkına vardım. Bu etkinliğim amacı bence öğrencilerin öğrenmede yaptığı yanlışların farkına varması. Umarım öğrenme ihtiyaçlarımın farkına varmam yanıtlarımı düzeltir. Görüşmek dileğiyle.</i>
B. Ş.	<i>Bugün öğrenme ihtiyaçlarım hakkında bir etkinlik yaptık. Bu derste öğrenmeyle ilgili eksiklerim olduğunu anladım. Artık eksikliklerimi gidermeye çalışacağım. Benim için çok faydalı oldu.</i>
Ö. Ö.	<i>Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir etkinlik yaptık. Bu etkinlik benim için çok yararlı oldu. Çünkü öğrenme ile ilgili eksikliklerimi daha iyi anladım. Bu eksiklikleri gidermek için elimden geleni yapacağım.</i>
Y. G.	<i>Sevgili Günlük, Bugün “öğrenci özerkliği” ile ilgili çalışma yaptık. Çalışmamı yaparken tüm derslerle ilgili eksikliklerimi fark ettim. Çalışma eğlenceli geçti derslerdeki sıkıntılarımı fark ettim. Bu sıkıntıları çözmeye çalışsam bile tek başıma çözemeyeceğimi fark ettim. Umarım ki bu çalışmaların sonunda bu korkularımdan vazgeçer ve eksikliklerimi gidermek için çabalarım.</i>
U. U.	<i>Sevgili Günlük; Bugün öğretmenimizle birlikte öğrenme ihtiyaçları ile ilgili çalışma yaptık. Bu çalışma ile öğrenme ihtiyaçlarımı karşılayacağımı düşünüyorum.</i>
A. D. A.	<i>Ben bu etkinlikte düşüncelerimi kâğıda yansıttım. Bu bence güzel bir etkinlik oldu. Öğrenme ihtiyaçlarımın farkına vardım. Eksikliklerimi biliyorum artık.</i>
Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük, Günlük tutmayan bir insan olsam da öğretmenimin isteği üzerine bunu yazmaktayım. Bunu yazmaktaki amacım kendi öğrenme ihtiyaçlarımı ifade etmektir. Ben çok kitap okumayan bir öğrenciyim ve bu yüzden kendimi anlatırken, yazı yazarken ve arkadaşlarımla konuşurken bazen de olsa hata yapmaktayım. Bu olaylar yüzünden bana gülünmesi benim onurumu, cesaretimi kırıyor. Bunların yanı sıra beni etkileyen birkaç özelliğim daha var ve bence en kötüsü dalgınlık, dikkat dağınıklığı. Bunlardan başka toplum önünde heyecanlanıp kendime olan güvenimi</i>

	<i>yitirmem gibi bir sorun var. Bunlar benim sorunlarımdır ve ben bunları yok etmek için elimden gelen her şeyi yapıyorum. Bu etkinlik eksikliklerimi görmemi sağladı. Bana cesaret verdi.</i>
N. N. Ç.	<i>Sevgili Günlük, Üzeyir hocamın verdiği bu kâğıtlar, biz öğrencilerin eksikliklerini fark etmesi için iyi olmuş. Fakat buradaki resimler daha fazla olabilirdi. Eksikliklerimi arkadaşlarım gibi ben de belirledim. Çalışmamı tamamladım. Bundan sonra bu konulara çalışacağım ve başarılı olacağım. Sevgilerim ve saygılarımla.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir çalışma yaptık. Hiç kimse ben “mükemmel” bir öğrenciliyim dememeli bence. Bu çalışmayı yaparken sınıfta herkesin bir kusurunun olduğunu ve hiç kimsenin “mükemmel” olmadığını anladım. Sınıfın en başarılılarının bile bazı sorunları olduğunu anladım. Etkinlik için öğretmenimize teşekkür ederim.</i>
Ş. C. V.	<i>Yaptığımız etkinlikte öğrenme ile ilgili eksikliklerimizi belirledik. Buraya yazdıklarımı bundan sonra yapmamaya çalışacağım. Bunları bir daha yapmamak için elimden geleni yapacağım. Kendimi geliştirmeye çalışacağım.</i>
G. C. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün okulumuz kütüphanesinde Türkçe öğretmenimiz ile birlikte öğrenci özerkliği ile ilgili bir uygulama gerçekleştirdik. Başta biraz karamsar olsam da daha sonra bana yararlı olacağına inandım. Eksikliklerimin farkında fardım çünkü. Bu uygulamanın bana ve bütün arkadaşlarıma yararlı olduğunu düşünüyorum.</i>
A. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir çalışma yaptık. Etkinlikte öğrenme ile ilgili eksiklerimi gördüm. Benim için çok yararlı oldu çünkü eksikliklerimin ne olduğunu görerek onları düzeltmemi sağlayacağına inanıyorum. Artık bu konulardan korkmuyorum. Tek tek yazdım.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir çalışma yaptık. Eksikliklerimin bu sayede farkına vardım. Dikkatimi derse nasıl vereceğimi bilmiyorum ancak bu eksiklikleri düzeltmek için çalışacağım.</i>
Ö. F. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir etkinlik yaptık. Öğrenme ihtiyaçlarımızı yani eksikliklerimizi yazdık. İyi bir etkinlik oldu benim için. Hangi konularda eksikliğim var öğrendim. Bu konuları öğrenmem için gereken neyse yapmak istiyorum. Öğretmenime teşekkür ederim.</i>
S. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenme ihtiyaçları etkinliğini yaptık. Bu etkinlik sayesinde eksikliklerimin farkında oldum. Yaptığımız etkinlik açıkçası beni çok eğlendirdi ve mutlu etti. Artık eksikliklerimin farkında olduğuma göre yanlışlarımı düzeltmeye çalışacağım. Sevgili günlük şimdilik bu kadar yazıyorum. Başımdan geçenleri sonra anlatacağım. Görüşürüz.</i>

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin birincisi olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliği uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiyet ve samimiyetle etkinlik uygulamasına katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, yapılan etkinliğin amacını kavramıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin niçin uygulandığını ve kendilerine ne kazandırmayı amaçladığının farkındadır.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin kendilerine öğrenme ihtiyaçlarını belirleme farkındalığı kazandırdığını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, etkinlikle kendi öğrenme ihtiyaçlarının neler olduğunu ortaya koymuştur.
- Öğrenciler, etkinlik uygulaması ile öğrenme eksikliklerinin farkına varmış ve öğrenme eksikliklerini giderme noktasında, öğrencilerin öğrenme isteklerinde artış olmuştur.
- Öğrenciler, etkinliğin ne olduğunu, etkinliği niçin yaptığını, etkinliğin nasıl yapıldığını bilmektedir.
- Öğrenciler, öğrenme ihtiyaçlarını belirlemelerinin kendi öğrenmeleri için önemli olduğunu, söylemektedir.
- Öğrenciler, “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliğinin uygulamasından ve sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.2 Öğrenci günlüğü 2

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin ikincisi olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliği uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 97’de gösterilmiştir.

Tablo 97. “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 2 (Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği çalışmamızın ikincisini tamamladık. İlk hafta öğrenme ihtiyaçlarımı belirledim, ikinci hafta ise sorumluluklarımı belirledim. Bence bu uygulama benim için çok faydalı oldu ve arkadaşlarım için de öyle olduğunu düşünüyorum. Öğrenci olarak hangi öğrenme sorumluluklarımın olduğunu biliyorum. Bundan sonra sorumluluklarımı bilerek ders çalışacağım.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük; Bu etkinliğin faydalı olacağına inanıyorum. İnsanın kendi sorumluluğunu bilmesi ve yerine getirmesi çok güzel bir şey. Bu etkinliğin sadece benim için değil, arkadaşlarım için de faydalı olacağına inanıyorum. Bu sorumlulukları yerine getireceğime inanıyorum.</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük, Yaptığımız etkinlik güzel ve faydalı bir etkinlik. Sorumluluklarımı bilmem ve bunu yazmam hoşuma gitti. Bundan sonra derslerime sorumluluklarımı bilerek çalışacağım.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Bugün öğrencilerin sorumlulukları ile ilgili yaptığımız çalışmanın hepimiz için çok faydalı olacağına inanıyorum. Üzeyir öğretmenim yaptırdığı bu etkinlikle sorumluluklarımızı fark edip bundan sonraki çalışmalarımıza bu gözle bakacağımıza inanıyorum.</i>
G. M.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığımız çalışmayla öğrenme sorumluluklarımın farkına vardım. Sorumluluk sahibi olarak bundan sonra çalışmalarını daha etkin yapacağıma inanıyorum.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm Bu çalışmada bütün öğrencilerin yetişkinler gibi sorumlulukları olduğunu ve öğrencilerin hepsinin sorumluluklarının farklılık gösterdiğini öğrendim. Herkesin öğrenmek için bazı sorumlulukları üstlenmesi gerektiğini öğrendim. Kendimi de sorumluluk sahibi hissettim.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün tekrardan okulumuzda bir çalışma yaptık. Bu seferki etkinliğimiz sorumluluklarımı biliyorum etkinliği idi. Benim için güzel bir çalışma oldu. Etkinlikteki resimler güzeldi ve benim sorumluluklarımı da yansıtıyordu. Başarılı olmam için yapmam gereken sorumluluklarımı belirledim. Öğretmenimize teşekkürler.</i>

S. K.	<i>Sevgili Günlük, Bu etkinlikte sorumluluklarımı hatırladım. Ben sorumluluklarımı gerçekten önemsiyorum. Bu yüzden benim için faydalı oldu. Öğrenme sorumluluklarımı yerine getirirsem daha başarılı olacağımı düşünüyorum.</i>
B. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bu etkinlik öğrencilerin sorumluluklarını belirleme amacıyla yapıldı ve ben de öğrenci olarak sorumluluklarımı belirlemiş oldum. Sorumluluklarımı yerine getirirsem başarılı ve mutlu olabiliyorum. Arkadaşlarımla konuştuğumda onlar da sorumluluklarımızı yaparsak başarımızın artacağını söylediler. Öğretmenimize teşekkür ederiz.</i>
E. D.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığımız etkinlikte sorumluluklarımızı ne kadar biliyoruz diye düşündük. Bu etkinlik benim için faydalı oldu. Çünkü sorumluluklarımızı bilirsek başarılı da oluruz. Daha önce bu şekilde sorumluluklarımı düşünüp yazmamıştım.</i>
C. S.	<i>Sevgili Günlüğüm, Bugün yaptığımız etkinlik sorumluluklarımın neler olduğunu görmeme yardımcı oldu. Sorumluluklarımı yerine getirdiğimde her şeyin kontrolünün bende olduğunu hissediyorum ama yerine getiremediğimde kendimi mutlu hissetmiyorum. Bir sonraki uygulamada görüşmek dileğiyle...</i>
B. Ş.	<i>Sevgili Günlük; Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir etkinlik yaptık. Bu etkinlik öğrencinin öğrenme sorumluluklarını bilmesiyle ilgiliydi. Bu etkinlik benim için yararlı oldu. Öğrenci olarak sorumluluklarımın farkında vardım. Sorumluluklarımı belirledim.</i>
Ö. Ö.	<i>Sevgili Günlük; Bugünkü etkinliğimiz benim için çok faydalı oldu. Çünkü sorumluluklarımın farkına daha iyi vardım. Umarım diğer arkadaşlarım için de bu etkinlik faydalı olmuştur. Şimdi hangi sorumluluklarım var biliyorum. Bunları güzelce yazdım. Bundan sonra sorumluluklarıma göre hareket edeceğim.</i>
Y. G.	<i>Sevgili Günlük; Bu etkinlik bizim sorumluluklarımızın farkına varmamızı sağlıyor. Ve sorumluluklarımızı yerine getirmemiz gerektiğini fark ettiriyor. Etkinlik sayesinde öğrenci olarak sorumluluklarımı belirledim. Bundan sonra sorumluluklarımı yerine getirmeye çalışacağım.</i>
U. U.	<i>Sevgili Günlük; Bugün derste sorumluluklarımı biliyorum etkinliği yaptık. Böylece sorumluluklarımız ortaya çıkıyor. Sorumluluklarımı bilmek ve gerekeni yapmak benim için önemli. Böyle etkinlikler yapmamıştık. Kendimi daha iyi tanıdığımı hissediyorum.</i>
A. D. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığım çalışmada sorumluluklarımın farkına vardım. Bunlardan biri derse katılmaktır. Derse katılmadan öğrenmek çok zordur. Bunun dışında yavaş okuduğum için okumak benim için önemli bir sorumluluktur. Yine daha çok yazı yazmak benim sorumluluğum ve ben bunu başarabilirim.</i>

Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük; Bu etkinlik de önceki etkinlik gibi yararlı oldu bence. Öğrenme sorumluluklarımızı etkinliğe yazdım. Öğrencinin öğrenme sorumluluğunda belleğinde canlandırması güzel. İyi günler günlük.</i>
N. N. Ç.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili ikinci çalışmamızı yaptık. Ben bu çalışmaların bize çok yararlı olduğunu düşünüyorum. “sorumluluklarımı biliyorum” başlığı altında bir çalışma yaptık. Sorumluluklarım var ve ben bunları gerçekleştirmekle sorumluyum.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenme sorumluluklarımızı düşünüp yaptığımız çalışmaya yazdık. Bu sorumluluklarımı çoğu zaman yerine getirdiğime ve bundan sonra da getireceğime inanıyorum.</i>
Ş. C. V.	<i>Sevgili Günlük, Bu haftaki çalışmamızda öğrenme sorumluluklarını ele aldık. Bu çalışma sayesinde sorumluluklarımın ne olduğunu biliyorum. Neler yapmam gerektiğini de biliyorum.</i>
G. C. Ş.	<i>Sevgili Günlük Bugün yaptığımız etkinlikte, sorumluluklarımızı daha iyi öğrendik. Benim için çok faydalı bir etkinlik oldu. Arkadaşlarım için de yararlı olduğunu düşünüyorum. Bu etkinlikte birlikte, öğrenme sorumluluklarımı daha fazla yerine getireceğime inanıyorum.</i>
A. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bu etkinlikte, sorumluluklarımı ifade edebildim ama bir önceki etkinliğe göre bu etkinliğin amacını anladım. Eksikliklerimi tamamlamadan önce etkinlikteki gibi düşünür, bunları aklımda toplar ve bu etkinliği tamamlar, sorumluluğumu yerine getirmiş olurum.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü çalışmamızda sorumluluklarımın farkında vardım. Bu sorumluluklarımı yerine getirdiğimi biliyorum. Fakat bu çalışmadan sonra daha fazla yerine getirmeye çalışacağım. Benim için olumlu yönde etkili bir çalışma olduğunu düşünüyorum.</i>
Ö. F. A.	<i>Sevgili Günlük Bugün sorumluluklarımızı öğrenme etkinliği yaptık. Sorumluluklarımızı bilmek bence çok önemli. Etkinlik sayesinde öğrenci olarak öğrenmek için sorumluluklarımı bilmem beni mutlu etti.</i>
S. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün derste sorumluluklarımı biliyorum etkinliğini uyguladık. Önceki uygulamamızda öğrenme ihtiyaçlarımızı belirlemiştik. Bu etkinlikte ise sorumluluklarımızın neler olduğunu neler yapmamız gerektiğini öğrenmiş oldum. Bu etkinliklerle kendimizi geliştirmiş oluyoruz bence. Bugün yazacaklarım sona erdi. Yeniden yazacağım.</i>

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin ikincisi olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliği uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle etkinlik uygulamasına katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, yapılan etkinliğin amacını kavramıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin niçin uygulandığını ve kendilerine ne kazandırmayı amaçladığının farkındadır.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, birinci etkinliği göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve bir önceki etkinlikle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur.
- Etkinlik, öğrencilere öğrenme sorumluluğu bilinci kazandırmıştır.
- Etkinlik, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarının farkına varıp sorumlulukları yerine getirmek için isteklerini artmıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin ne olduğunu, etkinliği niçin yaptığını, etkinliğin nasıl yapıldığını bilmektedir.
- Öğrenciler, öğrenme sorumluluklarının farkına varmalarının kendileri için önemli olduğunu, söylemiştir.
- Öğrencilerde, öğrenme sorumluluklarını üstlenmek için gerekli olan öğrenme isteği oluşmuştur.
- Öğrenciler, “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliğinin uygulamasından ve sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.3 Öğrenci günlüğü 3

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin üçüncüsü olan “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliği uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 98’de gösterilmiştir.

Tablo 98. “Öğrenme Planı Yapmalıyım” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 3 (Öğrenme Planı Yapmalıyım)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili üçüncü uygulamayı yaptık. Öğrenme ihtiyaçlarını belirledikten sonra, sorumluluklarımızı öğrendik. Sonrasında öğrenme planı etkinliğini yaptık. Benim için faydalı oldu. Arkadaşlarım için de faydalı olduğunu düşünüyorum. Etkinlikleri yapmaya başladığımızdan beri derslerimde de başarılı olduğumu hissediyorum. Teşekkür ederim.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük; Bugün “öğrenme planı yapmalıyım” etkinliğini yaptık. Bence bu uygulama öğrenme planı yapmanın benim için ne kadar önemli olduğunu gösteriyor. Bu nedenle bu uygulamanın çok faydalı olduğuna inanıyorum. Eksişimin olduğu konulara yönelik bir plan yaparak çalışmam gerekiyor. Bunu yaparsam başarılı olabilirim.</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin üçüncü etkinliğini yaptık. Bu etkinlik hepimizin öğrenmesini iyileştirmek için plan yapmanın önemini gösteriyor. Ben de derslere plan yaparak çalışırsam başarılı olurum. Etkinliği yaparken keyif aldım.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Bugün yaptığımız “öğrenme planı yapmalıyım” çalışmasında daha planlı olmayı ve daha iyi öğrenme yeteneği kazanacağımı düşünüyorum. Ben daha önce doğru olmak gerekirse öğrenme planı yapmadım. Bundan sonra yapmaya çalışacağım. Bu etkinlik bana öğrenme planının ne kadar gerekli olduğunu anlatmış oldu.</i>
G. M.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili üçüncü çalışmayı yaptık. Bu çalışmanın konusu öğrenme planının insana kazandırdıklarıydı. Bu çalışma ile birlikte öğrenme planının bana neler kazandıracağına farkına vardım. Bundan sonra öğrenmelerimde plan yapacağım.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Öğrenme planı yapmanın öğrenmemi kolaylaştırdığını düşünüyorum. Öğrenme planı yaparsam zamanı iyi değerlendirmiş olurum. Öğrenme süremi kısaltır. Öğrenme planı ile materyallerimi daha önceden belirleyerek malzeme sıkıntısı yaşamam. Planlama ile çalışmalarım daha verimli geçer ve başarıya ulaşıyorum. Etkinlikle bunları öğrenmiş oldum. Görüşmek üzere.</i>

M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü etkinliğimizi yaptık. Güzel bir etkinlik oldu. Plan yapmanın ne kadar önemli olduğunu anladım. Eksişimin olduğu konularda plan yaparak eksişimi giderebilirim. Daha önce plan yapmıyordum. Şimdi plan yapmam gerektiğini biliyorum.</i>
S. K.	<i>Sevgili Günlük, Bu etkinlikle öğrenme planı yapmanın öğrenmem için gerekli olduğunu fark ettim. Öğrenme planı yaparsak öğrenmemiz gerekenleri daha etkili öğrenebiliriz. Görüşmek üzere.</i>
B. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili üçüncü etkinliği yaptık. Bu etkinlik diğer etkinlikler gibi benim için faydalı oldu. Plan yapmanın başarılı olmak için gerekli olduğunu anladım. Keyifli bir etkinlikti.</i>
E. D.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü etkinliğimizde öğrenme planı yapmanın ne kadar önemli olduğunu farkına vardım. Hem öğrenme aşamalarını takip edebilirim hem de verimli bir çalışma yapmış olurum. Ne yapmam gerektiğini bilirim ve düzenli olurum. İyi bir çalışma yapacağımı bilip mutlu olurum ve en sonunda amacıma ulaşım mutlu olurum. Demek ki öğrenme planı yapmam çok önemli. Her zaman bir plan yaparak öğrenmeliyim.</i>
C. S.	<i>Sevgili günlük, Bugünkü çalışmamızın adı “öğrenme planı yapmalıyım” adlı etkinlik. Bu etkinlik bana öğrenme planının yararlarını gösterdi. Bana göre güzel bir etkinlikti. Öğrendiklerimi hayatımda da uygulamayı düşünüyorum. Bir sonraki etkinlikte görüşmek üzere. Sevgilerle.</i>
B. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili üçüncü etkinliği yaptık. Bu etkinlikte öğrenme planı yapmanın öğrencilik yaşamımda öğrenmeye yardımcı olacağını görmüş oldum. Bu etkinliğin bana ve arkadaşlarıma yararlı olacağını düşünüyorum. Bundan sonra daha başarılı öğrenciler olacağımıza inanıyorum.</i>
Ö. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bugün “öğrenme planı yapma” adlı etkinlik yaptık. Bu etkinlik benim için çok faydalı oldu. Çünkü öğrenme planının ne kadar önemli olduğunu anladım. Umarım bu etkinlik diğer arkadaşlar için de faydalı olmuştur.</i>
Y. G.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığımız “öğrenme planı yapmalıyım” etkinliğinde okulda işlediğimiz konular hakkında yaptığım plan ile okuldaki derslerde daha başarılı olacağıma inanıyorum.</i>
U. U.	<i>Sevgili Günlük, Bugün “öğrenme planı yapmalıyım” diye bir etkinlik yaptık. Öğrenme planı ile verimli ders çalışabilirim ve başarıya ulaşabilirim. Başka bir etkinlikte görüşmek üzere...</i>
A. D. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü çalışmada öğrenme planının benim açımdan ne kadar önemli olduğunu yazdım. Öğrenme planı ile öğrenmelerim kalıcı olur ve ben de başarılı bir öğrenci olurum.</i>

Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük, Öğrenme planı etkinliği hoş bir etkinlik. Yani ben şahsen faydalı olduğunu düşünüyorum. Öğrenme planı bana hayatımda plan yapma alışkanlığı kazandırır. Verimli bir öğrenme gerçekleşir ve bize katkı sağlar.</i>
N. N. Ç.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili üçüncü etkinliğimizi yaptık. Etkinlik “öğrenme planı yapmalıyım” etkinliğiydi. Öğrenme planı yapmanın benim için ne kadar önemli olduğunu fark ettim. Öğrenme planı ile kendime güvenimin artacağını düşünüyorum.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü etkinliğimizde öğrenme planı yapmamızın önemi hakkında konuştuk. Öğrenme planı yapmamız, bizi başarıya ulaştırır sonucunu çıkardım etkinlikten. Bir öğrenme planı nasıl yapılır biliyorum artık. Etkinlik için öğretmenimize teşekkür ediyorum.</i>
Ş. C. V.	<i>Sevgili Günlük; Bugün “öğrenme planı yapmalıyım” ile ilgili bir uygulama yaptık. Plan yaptım ve neler yapmam gerektiğini, eksikliklerimi biliyorum. Etkinlikler benim için çok faydalı oldu. Umarım arkadaşlarım içinde faydalı olmuştur.</i>
G. C. Ş.	<i>Sevgili Günlük Bugün öğrenci özerkliğinin üçüncü etkinliği “öğrenme planı yapmalıyım” adlı etkinliği yaptık. Böylece öğrenme planı yapmanın benim için yararlı olduğunu gördüm. Arkadaşlarım için de yararlı olduğunu düşünüyorum. Bu etkinlikten sonra daha başarılı olacağıma inanıyorum.</i>
A. Y.	<i>Sevgili Günlük, Etkinlikle plan yapmanın ne kadar önemli olduğunu anladım. Plana göre hareket edilirse başarılı olunabileceğini düşünüyorum. Neden plan yapmam gerektiğini artık biliyorum. Bundan sonra derslerime plan yaparak çalışacağım. Teşekkürler.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün “öğrenme planı yapmalıyım” adlı etkinliğimizi yaptık. Başarıya ulaşmak için çalışmamın ve düzenli bir çalışma yapmak için öğrenme planı yapmam gerektiğini öğrendim.</i>
Ö. F. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin üçüncü etkinliğini yaptık. Bu etkinlik benim için faydalı oldu. Başarılı olmak için plan yapmanın gerektiğini öğrendim. Umarım arkadaşlarım için de faydalı olmuştur.</i>
S. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün tekrar sevdiğim etkinliklerden öğrenci özerkliğinin üçüncü etkinliğini yaptık. Bu uygulama öğrenme planının ne kazandırdıklarını ne kadar önemli olduğunu gösteriyor. Önceki etkinlikler için yazdığım günlüklerde de dediğim gibi bu etkinlikler benim için çok eğlenceli ve öğretici. Tekrar yazmak dileğiyle...</i>

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin üçüncüsü olan “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliği uygulaması sonrasında öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle etkinlik uygulamasına katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, yapılan etkinliğin amacını kavramıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin niçin uygulandığını ve kendilerine ne kazandırmayı amaçladığının farkındadır.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, önceki etkinlikleri göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve önceki etkinliklerle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur.
- Öğrencilerin, kendi öğrenme planları doğrultusunda öğrenme sorumluluklarını yerine getirmek için öğrenme isteklerinde artış olmuştur.
- Öğrenciler, etkinliği severek yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, öğrenme planı yapmanın kendi öğrenmeleri için gerekli olduğunu bilincini kazanmıştır.
- Öğrencilerin, öğrenme planı ile öğrenmeye yönelik özgüvenleri ve istekleri artmıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin ne olduğunu, etkinliği niçin yaptığını, etkinliğin nasıl yapıldığını bilmektedir.
- Öğrenciler, “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliğinin uygulamasından ve sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.4 Öğrenci günlüğü 4

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin dördüncüsü olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliği uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 99’da gösterilmiştir.

Tablo 99. “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 4 (Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün dördüncü uygulamayı yaptık. Bunlar benim ve arkadaşlarım için hem çok eğlenceli hem de çok yararlı oluyor. Önceki yaptığımız uygulamalarla bir bütün olması çok hoşuma gitti. Kendi öğrenme yöntemlerimi belirledim ve bunun listesini yaptım. Bundan sonra bu yöntemleri derslere çalışırken kullanacağım.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük; Bu uygulama bence çok faydalıdır. İnsanın öğrenme yöntemlerini bilmesi ve uygulaması çok güzel bir duygu. Bu uygulamanın arkadaşlarım için de faydalı olacağına inanıyorum. Bu tür uygulamalar insanın kendini fark edebilmesi için çok önemlidir.</i>
A. N. E.	<i>Bu etkinlik benim için çok faydalı oldu. İnsanın nasıl öğrendiğini fark etmesi güzel. Benim öğrenme yöntemimle bir başkası başarılı olmayabilir. İnsan bazen hangi yöntemle iyi öğrenebileceğini bilmiyor. Bunun farkında olmuyor. Bu etkinlikle hangi yöntemler daha iyi öğrenebileceğimi fark ettim. Hoşuma gitti yani.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Bugün dördüncü yani öğrenme yöntemini belirleme çalışması yaptık. Bence bu çalışma bize öğrenmeyi nasıl daha iyi uygulayacağımızı öğretti. Hepimiz için son derece yararlı olacağını düşünüyorum.</i>
G. M.	<i>Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili dördüncü çalışmamızı yaptık. Çalışmanın konusu öğrenme yöntemi idi. Bu çalışmayla birlikte kendi öğrenme yöntemlerimin farkına vardım. Artık öğrenme yöntemlerimi biliyorum. Bu çalışmanın bize faydalı olduğuna inanıyorum.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Bu çalışmada öğrenmem için benim için gerekli olan yöntemleri belirledim. Öğrenmek için materyallere, not almaya, okumaya ihtiyacım olduğunu, herkesin farklı yöntemlerle öğrenebileceğini anlamış oldum. Öğrenmek benim için çok önemlidir. Kendime uygun yöntemleri kullanırsam başarımın artacağını düşünüyorum.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün dördüncü çalışmamızı yaptık. Çalışma öğrenme yöntemlerini belirleme çalışmasıydı. Güzel bir çalışma oldu. Şimdi hangi yöntemlerle iyi öğrenebileceğimi biliyorum. Bundan sonra derslerime bu yöntemlerle çalışmak istiyorum. Öğretmenimize teşekkürler.</i>

S. K.	<i>Sevgili Günlük; Bu etkinlikte kendi öğrenme yöntemlerimin farkına vardım ve her öğrencinin kendine uygun yöntemleri olduğunu anladım. Öğrenme yöntemlerimin bir listesini de yaptım. Bu çalışma için öğretmenimize teşekkür ediyorum.</i>
B. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bugün geçen haftaki etkinlikten farklı bir etkinlik yaptık. Aslında etkinlikleri düşündüğümde hepsi birbiriyle bağlantılı gibi duruyor. Hepsi bizim daha iyi öğrenmemiz için.</i>
E. D.	<i>Bugün yaptığımız etkinliğin en az diğer etkinlikler kadar yararlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü kendimiz için uygun olan öğrenme yöntemlerinin farkına vardık. Böylece bir dahakine ders çalışırken bunları dikkate alarak ders çalışırız. Benim için uygun olan öğrenme yöntemleri ise not almak, kendi kendine anlatmak, görseller gibi yöntemlerdir. Bunların farkına varmak güzel bir duygu ve mutluyum.</i>
C. S.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü uygulamanın adı “benim için uygun olan öğrenme yöntemimi belirlemeliyim” adlı etkinlikti. Bu etkinlikle kendim için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirlemeye çalıştım. Güzel bir etkinlik oldu. Bir sonraki etkinlikte görüşmek üzere sevgilerle...</i>
B. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili dördüncü etkinliği yaptık. Bu etkinlikte benim için uygun olan öğrenme yöntemini belirleme hakkında çalıştık. Benim için faydalı bir etkinlik oldu. Öğrenme konusunda artık daha verimli olacağımı düşünüyorum.</i>
Ö. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bugün “uygun olan öğrenme yöntemi” ile ilgili bir etkinlik yaptık. Bu etkinlik benim için çok faydalı oldu. Çünkü benim için uygun olan öğrenme yöntemlerinin farkına vardım. Her öğrencinin öğrendiği yöntem farklı olabilir. Ben de kendi yöntemlerimin farkında vardım.</i>
Y. G.	<i>Sevgili günlük; Bugün yaptığımız “benim için uygun olan öğrenme yöntemimi belirlemeliyim” etkinliğinde ders çalışırken hangi yöntemlerle başarılı olabileceğimi anlamak beni mutlu etti.</i>
U. U.	<i>Sevgili Günlük; Biz bugün benim için uygun olan öğrenme yöntemimi belirlemeliyim adlı etkinlik yaptık. Bu etkinlik ile bana uygun olan öğrenme yöntemlerini belirledim. Bundan sonra öğrenmelerimde bunu dikkate alarak çalışmalar yapacağım.</i>
A. D. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili başka bir çalışmayı daha tamamladık. Bu çalışmada öğrenmem için gereken öğrenme yöntemlerini ve tekniklerini belirledim. Araştırmak, okumak, dinlemek benim iyi öğrenmemi sağlayan yöntemlerdir.</i>
Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün iyi öğrenmemi sağlayan öğrenme yöntemlerini yazdım. Bu çalışmanın önceki çalışmalar gibi bana faydalı olduğunu düşünüyorum. Bundan sonra iyi öğrendiğim yöntemleri derslerde daha fazla kullanacağım.</i>

N. N. Ç.	<i>Sevgili Günlük, Bugün dördüncü uygulamamızı yaptık. Bu çalışmalar sayesinde kendimi daha iyi tanıyorum ve kendime güvenim artıyor. İlk defa hangi şekilde daha kolay öğreniyorum diye düşündüm. Ve kendime göre iyi öğrendiğim yöntemleri belirledim.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bu etkinlikle kendimiz için uygun olan öğrenme yöntemlerimizi belirledik. Bunları öğrenmelerimizde uygularsak başarılı olacağımıza inanıyorum. Daha önce ben hangi yöntemle iyi öğrenirim diye düşünmemiştim. Şimdi iyi öğrendiğim yöntemleri biliyorum.</i>
Ş. C. V.	<i>Sevgili Günlük; Bugün öğrenme yöntemini belirleme ile ilgili bir çalışma yaptık. Bu çalışmanın benim için faydalı olduğunu düşünüyorum. Önceki etkinliklerle bu etkinlik birbirinin devamı gibi. Bu nedenle her geçen hafta daha iyi bir öğrenme için kendimizi geliştiriyoruz. Bundan sonra öğrenme konusunda daha bilinçli olacağımı düşünüyorum.</i>
G. C. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin dördüncü etkinliğini yaptık. Bu etkinlikle benim için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirledim. Benim için faydalı bir etkinlik oldu. Çünkü bana uygun olan öğrenme yöntemlerini kullanarak bundan sonra daha kolay bir şekilde öğreneceğimi düşünüyorum. Öğrenci özerkliği etkinliklerinin sonunda daha başarılı bir öğrenci olacağımı düşünüyorum.</i>
A. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bu etkinlikle benim için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirledim. Benim için uygun olan öğrenme yöntemleri dinleme ve izlemedir. Bu yöntemler dışındaki başka yöntemlerin bana faydalı olmadığını biliyorum. Bundan sonra daha fazla çabalayacağım. Diğer yöntemleri de deneyeceğim.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığımız etkinlik benim için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirlememde bana yardımcı oldu. Benim için faydalı bir çalışmaydı. Diğer arkadaşlarım için de öyle olduğunu düşünüyorum.</i>
Ö. F. A.	<i>Sevgili Günlük, Bu etkinlikle benim için uygun olan öğrenme yöntemlerinin farkında vardım. Benim için güzel bir çalışma oldu. Daha önce hangi yöntemlerle daha iyi öğrenirim diye düşünmemiştim. Benim iyi öğrendiğim yöntemleri belirledim ve bunun bir listesini yaptım.</i>
S. A.	<i>Sevgili Günlük; Bugün bir etkinlik yaptık. Etkinliğin adı “benim için uygun olan öğrenme yöntemlerimi belirlemeliyim” etkinliği idi. Bu uygulama kendimiz için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirlemek ve uygulamak ile bize önemli şeyler kazandırdı. Kendim için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirlemek hoşuma gitti. Öğrenci özerkliği ile ilgili etkinlikleri yaparken kendimin doğrularının ve yanlışlarının farkına vardım. Bu farkındalık kendimi iyi hissetmemi sağladı. Açıkçası bir sonraki etkinlikler için heyecanlanıyorum. Diğer etkinliklerde görüşmek üzere...</i>

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin dördüncüsü olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliği uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle etkinlik uygulamasına katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, yapılan etkinliğin amacını kavramıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin niçin uygulandığını ve kendilerine ne kazandırmayı amaçladığının farkındadır.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, önceki etkinlikleri göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve önceki etkinliklerle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur.
- Öğrenciler, etkinlikle kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemlerinin neler olduğunu farkındalığını kazanmıştır.
- Öğrencilerin kendi öğrenme yöntemlerini belirleyebilmeleri, öğrencilerin öğrenmeye karşı isteklerini artırmıştır.
- Öğrenciler, kendi öğrenmeleri için uygun öğrenme yöntemlerini belirleyebilmelerinin kendi öğrenmeleri için gerekli ve önemli olduğunu ifade etmiştir.
- Öğrenciler, etkinliği severek yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, etkinliğin ne olduğunu, etkinliği niçin yaptığını, etkinliğin nasıl yapıldığını bilmektedir.
- Öğrenciler, “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliğinin uygulamasından ve sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.5 Öğrenci günlüğü 5

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin beşincisi olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliği uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 100’de gösterilmiştir.

Tablo 100. “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Öğrenciler	Öğrenci Günlüğü 5 (Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum) Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği uygulamasının beşinci haftası. Son uygulamalara yaklaştık. Bugüne kadar yaptığımız çalışmaların hepsinin bana faydası oldu. Notlarım yükseldi. Disiplinli ve düzenli çalışarak okumam da ilerledi. Arkadaşlarım için de yararlı olduğunu düşünüyorum. Teşekkür ederim.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük; Bugün “öğrenme sürecimi takip ediyorum” adlı etkinliği yaptık. Bu etkinlik benim ve arkadaşlarım için yararlı oldu. Bunun sonucunda öğrenmem kolaylaştı. Çalışırken hangi aşamaların olduğunu çok daha iyi anladım. Bundan sonra bu aşamalara dikkat ederek çalışacağım.</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük, Öğrenme sürecini takip etmek adlı etkinliği severek yaptım. Benim kendimi ifade etmede sıkıntılarım vardı. Ve bir plan dahilinde bunun üzerinde yazarak çalıştım. Aşama öğrenmek nasıl olur, öğrenmiş oldum. Benim için faydalı bir etkinlik oldu.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Bugün “öğrenme sürecimi takip ediyorum” etkinliğini yaptık. Bu etkinlik benim için çok yararlı oldu. Bu etkinlik sonucunda öğrenme eksikliğinin nasıl giderileceğini görebiliyorum. Bir harita gibi her şey açık aslında.</i>
G. M.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığım çalışmada öğrenme sürecini takip etmeyi öğrendim. Öğrenmek istediğim konuyu nasıl öğreneceğimi biliyorum artık. Etkinlikte bunun aşamalarını öğrendim. Bu aşamalara dikkat edersem eksiksiz öğrenebilirim.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Bu uygulama ile birlikte bütün öğrenme ihtiyaçlarımı belirledim. Uygulamaları da yaparak öğrenmemin bütün aşamalarını takip ettiğimi düşünüyorum. Hangi aşamada neler yaptım yazdım. Benim için faydalı bir çalışma oldu.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir etkinlik yaptık. Öğrenme sürecimizi takip etmeyi öğrendik. Öğrenmenin aşamalarını ve hangi aşamada nelerin yapılacağını görmüş oldum. Kendim de yaptım. Güzel bir çalışma oldu. Teşekkürler.</i>

S. K.	<i>Sevgili Günlük, Bu etkinlik benim için çok faydalı oldu. Öğrenme sürecimi takip etmeyi öğrendim ve bundan sonraki öğrenmelerimde bana yararı olacak. Konuları belli aşamalara göre çalışacağım ve kendi kendime öğreneceğim. Sıradaki etkinliği merak ediyorum.</i>
B. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bu uygulamayı diğer uygulamalarla bağlantılı olarak yaptık. Güzel bir etkinlikti. Öğrenme sürecini takip etmeyi öğrenmek, öğrenmeyi daha kolay hale getirmek. Bunu öğrendim.</i>
E. D.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü etkinliğimiz çok yararlı bir etkinlik oldu bizim için. Öğrenme sürecimizi takip etmeyi öğrenmek benim için heyecan verici oldu. Kendime çok güzel bir plan hazırladım. Böyle güzel ve faydalı etkinlikler yapmak benim hoşuma gidiyor. Ve mutluluğumu günlüğümle paylaşmak da çok güzel. Teşekkür ederim günlüğü...</i>
C. S.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bence güzel bir çalışma yaptık. Bugünkü çalışmanın adı “öğrenme sürecimi takip ediyorum” adlı etkinlik. Bence bu etkinlik bize öğrenme sürecini takip etmeyi öğretiyor. Bir dahaki çalışmada görüşmek üzere...</i>
B. Ş.	<i>Sevgili Günlük; Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir çalışma yaptık. Beşinci uygulama oldu. Konusu öğrenme sürecini takip etme ile ilgili. Benim ve arkadaşlarım için yararlı olduğunu düşünüyorum. Öğrenme planımı gözden geçirmiş oldum.</i>
Ö. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bugün “öğrenme sürecimi takip ediyorum” adlı bir etkinlik yaptık. Bu etkinlik benim için yararlı oldu. Çünkü, bilgiye nasıl daha çabuk ulaşabilirim araştırmadan nasıl daha çok verim alabilirim sorularına cevap buldum.</i>
Y. G.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili bir etkinlik yaptık. Etkinliğin adı öğrenme sürecimi takip ediyorum. Bu etkinlikte nasıl daha verimli öğreniriz ve öğrenmemizi takip etmeyi öğrendim.</i>
U. U.	<i>Sevgili Günlük; Bugün öğrenme sürecimi takip ediyorum adlı etkinliğimizi yaptık. Öğrenci özerkliği ile ilgili beşinci etkinliğimiz bu. Herkes ben başarılıyım diyor ama etkinlikleri yaptıkça ne kadar yanlış şekillerde öğrendiğimizi anlıyoruz.</i>
A. D. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığımız çalışmada bugüne kadar yaptığımız etkinliklere göre öğrenmemle ilgili olanları yazdım. Okuma hızım her geçen gün artıyor ve elimden geldiğince yazı yazma çalışması yapıyorum. Dikkatimi geliştirmeye de çalışıyorum.</i>
Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük; Bu zamana kadar yaptığımız etkinlikler bana çok faydalı oldu. Beşinci etkinlikte öğrenmeyi takip etmenin ne demek olduğunu ve nasıl olduğunu öğrendim. Bir diğer etkinliği bekliyoruz. Sanırım son etkinlik olacak. Sonra da yazma çalışmalarına geçeceğiz.</i>

N. N. Ç.	<i>Sevgili Günlük; Öğrenci özerkliğinin beşinci çalışmasını yaptık. Gayet güzel bir çalışma yaptık. Önceki etkinliklerde güzeldi. Öğrenme sürecini takip etmek, ne yaptığını bilmek gerçekten güzel.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir etkinlik yaptık. Öğrenme sürecimi takip ediyorum adlı bir etkinlik. Benim için faydalı oldu. Neyi yapıp neyi yapmam gerektiğini görüyorum böylece.</i>
Ş. C. V.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin beşinci uygulamasını yaptık. Aman ne de çabuk geçiyor. Benim çok faydalı oldu bu etkinlikler. Özerk bir öğrenci olmak beni heyecanlandırıyor. Bir etkinliğimiz daha kaldı.</i>
G. C. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin beşinci çalışması olan “öğrenme sürecimi takip ediyorum” etkinliğini yaptık. Benim için yararlı bir uygulama oldu. Çünkü öğrenme sürecimi takip edebilmeyi öğrendim. Bundan sonra daha iyi öğrenebileceğimi düşünüyorum.</i>
A. Y.	<i>Sevgili Günlük, Öğrenci özerkliği ile ilgili beşinci etkinliği yaptık. Verimli bir etkinlik oldu. Öğrenme sürecimi takip etmek güzel geldi. Hoşuma gitti. Belirlediğim öğrenme eksikliğimi aşama aşama kontrol ederek sonuca ulaştırdım. Teşekkür ederim öğretmenimize.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü uygulamada öğrenme sürecimi adım adım takip ettim. Benim için faydalı bir çalışma oldu. Bu zamana kadar yaptığımız etkinliklerde öğrendiklerimizi bunda kullandık.</i>
Ö. F. A.	<i>Sevgili Günlük, Öğrenci özerkliği ile ilgili beşinci etkinliği yaptık. Benim güzel bir etkinlik oldu. Öğrenme ihtiyacımın sonuca ulaşmasını takip etmek güzel bir şey.</i>
S. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği uygulaması yaptık. Beşinci uygulama oldu. Öğrenme sürecimi takip etmeliyim uygulamanın konusu. Bu uygulamaya diğer bütün uygulamalar dâhil olmuş. Bu uygulama güzel ve faydalı oldu. Geriye bir etkinliğim kaldı. Her etkinlik sonrasında günlük yazmak da güzel. Yazma alışkanlığımız geliyor ve bu beni mutlu ediyor. Bugünlük bu kadar yazıyorum. Görüşürüz.</i>

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin beşincisi olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliği uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiyet ve samimiyetle etkinlik uygulamasına katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, yapılan etkinliğin amacını kavramıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin niçin uygulandığını ve kendilerine ne kazandırmayı amaçladığının farkındadır.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Etkinlik, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini takip etme farkındalığı kazandırmıştır.
- Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini takip edebilmeleri, onların öğrenme isteklerini artırmış ve öğrenciler, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmiştir.
- Öğrenciler, kendi öğrenme süreçlerini takip edebilmelerinin öğrenmelerinin sonuca ulaşması için gerekli olduğu bilincini kazanmıştır.
- Öğrenciler, önceki etkinlikleri göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve önceki etkinliklerle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur.
- Öğrenciler, etkinliği severek yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, etkinliğin ne olduğunu, etkinliği niçin yaptığını, etkinliğin nasıl yapıldığını bilmektedir.
- Öğrenciler, “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliğinin uygulamasından ve sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.6 Öğrenci günlüğü 6

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin sonuncusu ve altıncısı olan “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliği uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 101’de gösterilmiştir.

Tablo 101. “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” Etkinliği Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 6 (Öğrenmemi Değerlendiriyorum)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Bugün etkinliklerimizin son uygulamasını yaptık. “Öğrenmemi değerlendiriyorum etkinliği” son etkinliğimiz oldu. Altı hafta boyunca güzel ve verimli etkinlikler yaptık. Hem çok eğlendik hem de faydalı oldu bizim için. Eksikliklerimi gördüm. Plan yapmayı öğrendim. Derslere daha düzenli çalışıyorum artık. Bu uygulamaların bana gerçekten yararlı olduğunu düşünüyorum. Umarım arkadaşlarım için de yararlı olmuştur.</i>
A. N.	<i>Bu yaptığımız etkinlik kendimizi değerlendirebilmemiz açısından çok faydalı oldu. Öğrencinin öğrendiğini değerlendirmesi güzel bir şey. Ben etkinlikler boyunca hep keyif aldım. Umarım arkadaşlarım da keyif alarak yapmışlardır.</i>
A. N. E.	<i>Öğrenci özerkliğinin altıncı etkinliğini yaptık. Birçok şey öğrendim. Bu zaman kadar düşünmediğim şeyler. Eksikliklerimi de giderdiğimi düşünüyorum. Öğrenmemi değerlendirmenin ne kadar önemli olduğunu gördük. Benim için faydalı çalışmalar oldu.</i>
F. S. S.	<i>Bugün kendimi değerlendiriyorum adlı etkinliği yaptık. Bundan sonra kendimi değerlendirmeye dikkat etmeliyim. Güzel çalışmalar yaptık. Bu zamana kadar hep keyif aldım etkinliklerden.</i>
G. M.	<i>Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili altıncı etkinliği yaptık. Bu çalışma ile birlikte kendi öğrendiklerimi değerlendirmemin ne kadar önemli olduğunu öğrendim. Etkinlikleri yaparken keyif aldım. Öğretmenimiz son etkinlik olduğunu söyledi. Biraz üzüldüm.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Bu öğrenci özerkliğiyle ilgili son etkinlikti. Bu etkinlikleri özleyeceğim. Çünkü öğrenci özerkliği etkinlikleri benim daha bilinçli çalışma yapmamı ve çalışmalarımın daha verimli olmasını sağladı. Çalışma yaparken plan yapmak, bu adımları izlemek daha iyi öğrenmemi sağladı. Bu çalışma hakkında düşüncem, kendim değerlendirme yaptığımda öğrendiğimi hissediyorum. Çünkü kendi hatalarımı fark edince daha iyi öğreniyorum. Böyle bir etkinliği ilk kez yaptım. Başta günlük yazarken ne yazabilirim diye düşünürken şimdiyse düşüncelerimi ve duygularımı rahatlıkla yazıya dökabiliyorum. Yaptığımız etkinlikleri özleyeceğim.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenmemi değerlendiriyorum etkinliğini tamamladık. Öğretmenimiz bizim için çok güzel çalışmalar yaptı. Hepimiz için çok güzel çalışma oldu. Öğretmenimize bu çalışma için teşekkürler.</i>

S. K.	<i>Öğrenci özerkliği etkinliklerinin sonuncusunu bugün yaptık. Altıncı etkinlikti. Öğretmenimiz etkinliklerin sonuncusu olduğunu söyledi. Ben yaptığımız etkinliklerden çok şey öğrendim. Kendi yazımı kendim değerlendirebilirim artık. Benim göremediğim yanlışları arkadaşlarım da gösterebilir.</i>
B. Ö.	<i>Bu etkinlik öğrenci özerkliğinin son etkinliğiydi. Kendi öğrenmemizi değerlendirmeyi öğretiyor. Kendi yaptığımı kendim değerlendirdiğimde mutlu oluyorum. Etkinliklerin bitmesine üzuldüm. Öğretmenimiz bizim için çok çabaladı. Teşekkürler.</i>
E. D.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin son etkinliğini yaptık. Bu etkinlik bizim için çok yararlı oldu. Bütün etkinlikleri en güzel şekilde yapıp uyguladığımı düşünüyorum. Bu nedenle özerk bir öğrenci olduğumu düşünüyorum. Kendi yaptıklarımı değerlendirebiliyorum. Bu nedenle yaptığım çalışmalarını düşündüğümde özerk öğrenci olduğumu değerlendirmem sonucunda düşündüm.</i>
C. S.	<i>Öğrenci özerkliğinin son etkinliğinde tekrar buluştuk. Aslında etkinlikleri yapmaya başlamadan önce öğrenci özerkliği hakkında hiçbir fikrim yoktu. Yaptığım etkinliklerle öğrenci özerkliği hakkında kafamda fikir oluşturabiliyorum. Son etkinlik “öğrenmemi değerlendiriyorum” adlı bir etkinlikti. Öğretmenimiz bizim için altı haftadır çaba harcadı. Etkinlikler hazırladı. Bizleri günlük yazmaya yönlendirdi. Geriye bakıyorum ve altı haftadır günlük yazdığımı görüyorum. Bu bile benim için güzel bir gelişme. Teşekkürler.</i>
B. Ş.	<i>Bugün öğrenci özerkliğinin son etkinliğini tamamladık. Bugün yaptığımız etkinliğin konusu öğrenmemi değerlendiriyorum. Etkinliklerle öğrenci özerkliği ile ilgili birçok şey öğrendik. Ben ve arkadaşlarım bu konuda çok ilerledik. Benim için hepsi çok yararlıydı.</i>
Ö. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bugün “öğrenmemi değerlendiriyorum” adlı son etkinliği yaptık. Bu etkinlik benim için çok faydalı oldu. Çünkü öğrendiklerimi kimle nasıl değerlendirebileceğimi gördüm. Umarım diğer arkadaşlarım bu etkinlikten faydalanmışlardır.</i>
Y. G.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin son etkinliğini yaptık. Altı haftadır öğretmenimiz bizim için çok çabaladı. Bu etkinlikte bizim yaptığımız çalışmalarını kendimiz veya arkadaşımızın bu çalışmalar için yaptıkları yorumlar veya kendi yaptığımız olumlu-olumsuz yorumlar olsa bile bunlar daha iyi öğrenmemiz için. Teşekkürler.</i>
U. U.	<i>“Öğrenmemi Değerlendiriyorum” öğrenci özerkliğinin son etkinliği. Ben bu etkinlikte yaptıklarımı kendim değerlendirdiğimde daha iyi öğreneceğimi anladım. Arkadaşlarımın değerlendirmesinin de bana katkıları olacağını gördüm. Faydalı bir etkinlikti benim için.</i>
A. D. A.	<i>Bugün yaptığımız çalışmanın sonunda öğrenmemizi değerlendirmenin önemini anladım. Kendini değerlendirmek bence bir başarıdır ve değerlendirmemek de eksiklik. Etkinliklere başladıktan sonra geliştiğimi düşünüyorum. Artık okumayı çok seviyorum fırsat buldukça kitap okuyorum. Elimden geldiğince çok yazma çalışmalarını yapıyor ve kendimi daha iyi ifade etmeye çalışıyorum. Etkinliklerin bitmesine üzuldüm.</i>

Y. K. K.	Sevgili Günlük; Bu çalışmalar sayesinde çalışma düzenim oluştu. Notlarımda yükselme oldu. Artık çalışmaktan daha fazla zevk alıyorum. Teşekkürler Üzeyir hocam. İyi günler günlük.
N. N. Ç.	Sevgili Günlük; Bugün öğrenci özerkliğinin son etkinliğini yaptık. Bu etkinlikler benim için yararlı oldu. Geçen haftalarda belirttiğim gibi okumam da düzelme ve hızlanma oldu. Bu hafta “öğrenmemi değerlendiriyorum” adlı bir son etkinliğimizi yaptık. Çok güzel vakit geçirdik hep birlikte. Bundan sonraki çalışmalarını heyecanla bekliyorum.
B. A.	Sevgili Günlük, Öğrenci özerkliğinin son etkinliğini yaptık. Ben bu etkinlikte öğrenmemi değerlendirmeyi öğrendim. Benim için verimli oldu. Yaptığımız bütün etkinlikler bana çok faydalı oldu.
Ş. C. V.	Bugün öğrenci özerkliğinin son çalışmasını yaptık. Kendimi, arkadaşımı ve grubumu değerlendirme ile ilgili düşündük ve yazdık. Kendimi değerlendirmeyi seviyorum. Grubumu da değerlendirmek hoşuma gidiyor. Bundan sonra yazma çalışmalarını yapacağız.
G. C. Ş.	Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin “öğrenmemi değerlendiriyorum” adlı son etkinliğini yaptık. Bu etkinlikle birlikte kendimi, arkadaşımı ve grubumu değerlendirmenin öğrenmemize faydalarını görmüş olduk.
A. Y.	Sevgili Günlük, Bu etkinliği çok sevdim. Düşüncelerimi rahat bir şekilde ifade edebildim. Yaptıklarımı değerlendirmenin önemini anladım. Daha iyi öğrenmem için değerlendirme yapmam gerektiğini gerçekten anladım. Etkinliği hazırlayan öğretmenimize teşekkürler.
B. A.	Sevgili Günlük, Bugün öğrenmemi değerlendiriyorum adlı etkinliği yaptık. Ben kendimi değerlendirdiğimde daha başarılı çalışma yapacağımı anladım. Bu son etkinliğimiz. Hepsinden çok şey öğrendim. Eksikliklerimin azaldığını biliyorum.
Ö. F. A.	Sevgili Günlük, Bu son çalışmamızdı. Altı hafta hızlıca geçti. Hiç sıkılmadım etkinlikleri yaptım. Benim için faydalı oldu. Etkinliklerin hepsinden bir şey öğrendim.
S. A.	Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğinin son etkinliğini yaptık. Son etkinlik “öğrenmemi değerlendiriyorum” adlı etkinlikti. Ben kendimi değerlendirdim. Düşüncelerimi, çalışmalarımı şöyle bir gözümün önünden geçirdim. Öğretmenimize bize fayda sağlayan, yararlı, kendimizi daha iyi tanımamıza yardımcı olan uygulamalar için teşekkür ederim. Uygulamaları yaparken genelde eğlendim ve keyif aldım. Günlük yazarak duygu ve düşüncelerimi ifade ediyorum. Bu duygu beni çok mutlu ediyor. Birinci etkinliği yaparken öğretmenimizin de bir şeyler yazdığını gördüm. Bu beni etkiledi. Bundan sonra yazma çalışmalarını yapacağımızı söyledi öğretmenimiz. Merakla bekliyorum yazı yazacağımız günleri. Teşekkür ederim. Görüşürüz.

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerinden altıncısı ve sonuncusu olan “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliği uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle etkinlik uygulamasına katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, yapılan etkinliğin amacını kavramıştır.
- Öğrenciler, etkinliğin niçin uygulandığını ve kendilerine ne kazandırmayı amaçladığının farkındadır.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, kendi öğrenmelerini değerlendirmenin bilincini kazanmıştır.
- Etkinlikle, öğrencilerin öğrenme isteklerini artırmış ve öğrenciler, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmiştir.
- Öğrenciler, kendi öğrenmelerini değerlendirmenin onları mutlu ettiklerini ifade etmiştir.
- Öğrenciler, öğrenmelerini değerlendirmenin birçok yolu olduğunu ve değerlendirme çeşitlerinin kendilerine katkıları olduğunu bilincindedir.
- Öğrenciler, önceki beş etkinliği göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve önceki etkinliklerle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur.
- Öğrenciler, etkinliği severek yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, etkinliğin ne olduğunu, etkinliği niçin yaptığını, etkinliğin nasıl yapıldığını bilmektedir.
- Öğrenciler, “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliğinin uygulamasından ve sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.7 Öğrenci günlüğü 7

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Birinci Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 102’de gösterilmiştir.

Tablo 102. “Birinci Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 7 (Birinci Yazma Çalışması)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Daha önce öğrenci özerkliği ile ilgili etkinlikler yapmıştık. Bunların sonucunda eksikliklerimi görmüş, yanlışlarımı düzeltmişim. Derslere odaklanmayı başarmıştım. Bundan sonra yazacağımız yazılarla yazı konusunda da eksikliklerimi tamamlamayı düşünüyorum. Böyle çalışmalar hem eğlenceli hem de öğretici oluyor. Araştırmalar yapmama neden oluyor. Bana çok yararı oldu. Umarım arkadaşlarım için de yararlı olmuştur.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük, Eskiden yazı yazmaya pek sıcak bakmıyordum. Ama şimdi yazı yazmayı seviyorum. Kendimi yazıyla ifade ediyorum. Bu fırsatı verdiği için öğretmenimize teşekkür ediyorum. Tekrar görüşmek üzere...</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük, Yazı yazmak beni tedirgin ediyor. Heyecanlanıyorum. Ya yazamazsam diyorum. Ama bugün yazımı rahat bir şekilde yazdım. Öğretmenim bana güveniyor. Ben de bundan sonra daha iyi yazılar yazmaya çalışacağım.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük, Türkçe dersini ve yazı yazmayı çok seviyorum. Bugün başarılı bir yazı yazdığımı düşünüyorum. Öğrenci özerkliği etkinliklerinden sonra ilk defa yazı çalışması yaptık. Öğretmenimiz bize güveniyor ve iyi yazılar yazabileceğimizi söylüyor. Öğretmenimize bizi desteklediği için teşekkür ediyorum.</i>
G. M.	<i>Yazı yazmak için bir konu düşündüm. Sonunda hobilerimden biri olan arabalarla ilgili bir yazı yazmaya karar verdim. Deneme yazı türünde yazdım. Ben yazımı beğendim. Öğretmenimiz de beğenir umarım. Yazı yazdıkça daha iyi yazabileceğimi biliyorum.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Çalışmamda öğrenme ihtiyacım olan konsantrasyon konusunda araştırma yaparak makale yazdım. Yazımla ilgili taslak yaptım. Böyle bir çalışma öğrenme ihtiyacım hakkında bilgi edinmemi ve bu konuda daha bilinçli olmamı sağladı. Bu çalışma bana faydalı oldu.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir yazı çalışması yaptık. Etkinlikler eğlenceli ve öğreticiydi. Yazı yazmak benim için biraz sıkıcı olabiliyordu. Yazı yazarken birinin kontrol ettiğini hissedersen sıkılıyorum. Ama bugün gayet güzel geçti. Yazı yazmaktan sıkılmadım.</i>

S. K.	<i>Sevgili Günlük, Yazı çalışmasını severek yaptım. Etkinliklerden sonra yazılar yazacaktık. Bu benim ilk yazım oldu. Bence başarılı bir yazı yazdım. Umarım öğretmenim yazımı beğenir.</i>
B. Ö.	<i>Sevgili Günlük, İlk önce ne hakkında yazı yazacağıma karar verdim. Başarı temasını seçtim ve bununla ilgili araştırmalar yaptım. Bunlar yazıma yardımcı oldu. Başarılı bir yazı yazdığımı düşünüyorum.</i>
E. D.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığımız yazı çalışması bu zamana kadar yaptığımız etkinliklerden sonraki ilk çalışmaydı. Ben yazı yazmayı çok severim. Özellikle öykü yazmayı. Yazma çalışması için bir yazı taslağı oluşturdu. Bu yazı taslağı yazı yazmamı kolaylaştırdı. Yazıyı ne amaçla yazdığımı bilmem önemliydi. Öykümü oluştururken yaşadığım olaylardan, okuduğum kitaplardan esinlendim. Öykümde kullandığım küçük kızın (yani benim) üzüntüsünün nedenini okuyucunun hayaline bıraktım. Arkadaşım öykümü çok beğendi. Bu beni mutlu etti. Öğretmenimizin yönlendirmeleri ve bize güveni olmasaydı yazamayabilirdim. Teşekkürler.</i>
C. S.	<i>Bugün yaptığımız çalışma öğrenci özerkliği etkinliklerinden sonraki ilk çalışma. O yüzden biraz heyecanlıydım. Ama güzel ve bizim için faydalı olduğunu düşünüyorum. Yazı yazmaya karşı daha güzel düşünüyorum artık.</i>
B. Ş.	<i>Merhaba. Bugün bir yazı çalışması yaptım. Mutluluğun parayla satın alınamayacağı ile ilgili yazı yazdım. Deneme yazı türünü sevdiğim için deneme yazıt türünde yazdım. Aslında yazmaya başlamadan önce biraz tedirgindim. Ama yazıyı yazmaya başlayınca kendimi kolayca ifade ettiğimi gördüm. Bundan dolayı mutluyum. Görüşmek üzere sevgili günlük...</i>
Ö. Ö.	<i>Bugün bir deneme yazısı yazdım. Deneme yazısını dana önce yaptığımız öğrenci özerkliği etkinliklerden yararlanarak yazdım. Ve yazımı güzel bir şekilde yazabildim. Etkinliklerden yararlandığım için mutluyum. Umarım diğer arkadaşlarım da yazılarını yazabilmişlerdir.</i>
Y. G.	<i>Bugün yazımı tamamladım. Etkinliklerden sonra yazma çalışmalarına geçtik. Bu ilk yazdığımız yazıydı. Bundan sonra da yazılar yazacağız. Ben de her yazımı daha güzel olarak yazmak istiyorum. Yazmayı seviyorum.</i>
U. U.	<i>Merhaba sevgili günlük. Yazacağımız yazı ile ilgili yazı taslağı hazırladım. Yazı taslağında yazımla ilgili birçok şeyi yazdım. Mektup yazmak istediğim ve yazdım. Bundan sonra da farklı yazı türlerinde yazılar yazmak istiyorum. Görüşürüz.</i>
A. D. A.	<i>Bu yazıyı yamaktaki amacım eskiden yazdığım yazılarla bugün yazdığım yazı arasında farkı görmektir. Daha iyi yazdığımı görüyorum. Yazı yazmayı artık daha fazla seviyorum.</i>
Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük, Yaptığımız yazı çalışmasının ilkinden keyif aldım. Ben insanlara öğüt veren yazılar yazmayı seviyorum. Bu öyküde de öğütler verdim. Yazılar kendimi geliştirmemi sağlıyor. Yazarken kendim de öğreniyorum. Gelecek yazıda görüşmek üzere.</i>

N. N. Ç.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> Ben yazı yazacağım tema olarak iletişim, konu olarak empatiyi seçtim. Yazıyı yazarken heyecanlandım ve birazda endişelendim. Çünkü benim için önemliydi. Öncelikle yazı taslağı hazırladım. Sonra da yazımı yazdım. İyi bir yazı yazdığımı düşünüyorum ama eksikliklerim olabilir. Her hafta bu çalışmalarla daha güzel yazılar yazabileceğimi düşünüyorum.</p>
B. A.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> Yazacağım yazıyı ilk başta hangi konuda ve hangi türde yazacağımı belirlememiştim. Yazı taslağını yapmam kafamdaki belirsizliği yok etti. Öğrenme ihtiyaçlarını belirleme ile ilgili bir konu belirledim ve yazdım. Ben yazılar yazmam bana çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Her hafta bir yazı çalışması yapacağız. Diğerlerini heyecanla bekliyorum.</p>
Ş. C. V.	<p><i>Sevgili Günlük;</i> Bir yazı taslağı hazırladım yazı taslağında yazı yazmanın bir hazırlık gerektirdiğini öğrendim. Yazacağım yazı kafamda şekillendi. Ben bu yazımda dünya ve uzay hakkında bir konuyu yazdım. Yazı türü olarak makaleyi seçtim. Dünya ve uzayla ilgili yazı sayesinde birçok şey öğrendim. Yazı yazarken çok eğlendim. Sevgili günlük, artık veda vakti geldi sanırım. Görüşürüz.</p>
G. C. Ş.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> Bugün istediğim bir konuyu seçip istediğim bir yazı türünde yazı yazdım. Yazımda kendimi rahat bir şekilde ifade ettiğimi düşünüyorum. Yazı yazdıkça cümleleri daha güzel kuruyorum. Bundan sonra daha güzel yazılar yazacağım.</p>
A. Y.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> Yazı yazma çalışmalarına bugün başladık. Ben de ilk yazımı yazdım. Yazı taslağı oluşturdum. Temayı, konuyu amacımı belirledim. Yazı yazmak öğrenciler için genelde sıkıcıdır. Ben yazı yazarken sıkılmadım. Bundan sonra yazı yazmaya daha fazla özen göstermek istiyorum.</p>
B. A.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> Bugün, altı hafta boyunca yapmış olduğumuz etkinlikler sonrasında yazı çalışmalarına geçtik. Yazımı yazarken hiç sıkılmadım ve tam aksine çok eğlendim. İyi yazı yazabildiğimi fark ettim. Bundan sonraki yazılarımda daha başarılı olacağıma inanıyorum.</p>
Ö. F. A.	<p><i>Sevgili Günlük;</i> Bugün birinci yazımızı yazdık. Altı hafta boyunca yazı yazacağız. Yazı taslağı oluşturduk. Yazı taslağından sonra yazıyı yazmak daha kolay oldu benim için. Öğretmenimiz bizimle tek tek ilgileniyor. Güzel bir yazı yazdığımı düşünüyorum.</p>
S. A.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> Her hafta günlük yazıyorum ve farkında olmadan günlük yazmaya alışmışım. Bugün yazımı güzel bir şekilde yazdım. Yazı yazmak benim için önemli. Duygularımı yazıyla daha iyi ifade edebiliyorum. Düşüncelerimi cümlelere dönüştürmek gerçekten bana keyif veriyor. Bundan sonraki yazılarda görüşmek üzere...</p>

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Birinci Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle uygulamaya katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, yazma çalışmasını severek yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazıları bilinçli bir şekilde yazmıştır.
- Öğrenciler, yazı planı ve taslağı oluşturmalarının yazı yazmalarını kolaylaştırdığını ifade etmiştir.
- Yazma uygulaması ile öğrenciler, yazı yazmaya istekli olmuş ve yazmaya karşı olumlu tutum göstermiştir.
- Öğrenciler, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkındadır.
- Öğrenciler, yazı yazmanın önemini kavramıştır.
- Yazma uygulaması, öğrencilerin bundan sonraki yazacakları yazılara yönelik isteklerini artırmış ve yazmaya karşı daha olumlu düşüncelerini sağlamıştır.
- Öğrenciler, “Birinci Yazma Çalışması” uygulamasından ve uygulamanın sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.8 Öğrenci günlüğü 8

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “İkinci Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 103’te gösterilmiştir.

Tablo 103. “İkinci Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Öğrenciler	Günlük 8 (İkinci Yazma Çalışması) Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün ikinci yazımı yazdım. Açıkçası kendimi ifade ettiğim için mutluyum. Önceki yazımı beğenmiştim. Bunu daha çok beğendim. Sanırım yazmak beni rahatlatıyor ve yazdıkça kendime güvenim artıyor. Öğretmenime teşekkür ederim bizim yazdıklarımıza değer verdiği için.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük, Bugün ikinci yazımı yazdım. Yazı yazmak bana daha eğlenceli gelmeye başladı. Yazı yazdığımda kendimi rahatlamış hissediyorum. Kendimi cümlelerle ifade etmeyi seviyorum. İkinci yazımda önceki yazıma göre daha başarılı oldum sanırım.</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük, Bu yazımda doğa sevgisinin önemli olduğundan bahsettim. Arkadaşıma bu konuda bir mektup yazdım ve doğa sevgisini anlattım. Umarım arkadaşım yazdıklarımı okur ve bu doğa konusunda benim düşüncelerime katılır.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Şu an seni yazıyorum. Senden önce yazdığım hikâyeyi düşünüyorum. Yalan konulu bir hikâye yazdım. Yazdığım hikâyeden o kadar etkilendim ki ufak da olsa, şakadan da olsa yalan söylemeyeceğim. İyi ki yazı yazıyoruz ve iyi ki öğretmenimiz bize bu fırsatı veriyor. Daha önce yaptığımız etkinliklerinden gerçekten faydalarını görüyorum. Kendime olan güvenim gün geçtikçe artıyor. Neyse. Tekrar yazmak dileğiyle...</i>
G. M.	<i>Sevgili Günlük, İkinci yazımızı yazdık. Bugün yazdığım yazının konusunu önceden hazırlamıştım. Yazımın taslağını yapmıştım. Yazımı özenle yazdım ve göz ucuyla kontrol ettim. Güzel buldum. Duygularımı da şimdi günlüğüme yazıyorum. Şimdiden diğer yazılar için konu düşünmeye başladım.</i>
Y. Y.	<i>Bu çalışmada olmak istediğim meslekle ilgili bilgilerimi deneme olarak yazdım. Böylece bilgilerimi tazelemiş oldum. Bilgilerimi kağıda dökmek ve sevdiğim bir konuda yazmak beni mutlu etti.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir mektup yazdım. Uzaktaki arkadaşlarımıza mektuplar yazmak biraz da olsa içimizdeki özlemi azaltır. Mektup yazarken içimden geldiği gibi yazıyorum. Ve daha rahat yazıyorum diğer yazı türlerine göre. Yazı yazmayı eskisine göre daha çok seviyorum.</i>

S. K.	<i>Bugün mektup yazmayı düşünmüştüm ama bir şiir yazdım. İçimden şiir yazmak geldi. Umarım beğenir öğretmenimiz. Bazen düşündüğünden başka şeyler yapıyor insan. Şiir yazdığım için mutluyum.</i>
B. Ö.	<i>Ben bu yazımda çocuklar okulu neden sevmez sorusuna cevap aradım. Yazma amacım, okulun çocuklar için sevilen bir yer olduğunu anlatmaktı. Umarım ilerde benim hayalimdeki gibi bir okul olur ve tüm çocuklar okulu sever.</i>
E. D.	<i>Bugün yazı çalışmamızda ben mektup yazdım. Tanımadığım dostuma yazdığım için karmaşık duygular içindeydim. Böyle bir yazma çalışması yaptığım için gerçekten mutluyum. Mektubu yazdığım tanımadığım dostumu merak ediyorum. Acaba hayatta karşıma çıkar mı?</i>
C. S.	<i>Sevgili Günlük, Bugün güzel ve eğlenceli bir yazı çalışması yaptım. Benin en çok zorlandığım kısım yazı türünü seçmekti. Sonunda makale yazı türünü seçtim. Yazmak insana özgürlük hissi veriyor ya da ben öyle hissediyorum. Yazdıkça daha da iyi şeyler olacak gibi hissediyorum.</i>
B. Ş.	<i>Bugün ikinci yazma çalışmamı yaptım. Yazdığım yazı kitap okumakla ilgili bir makaleydi. Makale yazarken sayısal verilerden de yararlandım. Bu ikinci yazı çalışmamızdı. Yazılarımın giderek güzelleştiğini düşünüyorum. Benim ve arkadaşlarım için bu yazı çalışmalarının çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Sonraki yazı çalışmamızda görüşmek üzere...</i>
Ö. Ö.	<i>Bugün güncel konulardan biri olan ebola virüsü hakkında bir deneme yazısı yazdım. Bu yazıyı yazarken daha önce yaptığımız öğrenci özerkliği etkinliklerinden yararlandım. Çalışma planı, yazı taslağı yaptım. Yazıyı yazabildiğim için mutluyum.</i>
Y. G.	<i>Sevgili Günlük, Daha önce kararlaştırdığımız ve şimdi de hayata geçirdiğimiz yazı çalışmalarının ikincisini bugün tamamladım. Ve yazarken fark ettim ki daha önceki yazılarıma göre daha iyi yazıyorum. Bu yazı çalışmaları bana yazı yazmanın ne kadar yararlı bir çalışma olduğunu gösterdi. Yazdığım yazıya gelirse, duygu ve düşüncelerimi ön planda tutarak yazdım. Başarılı bir yazı yazdığımı düşünüyorum.</i>
U. U.	<i>Sevgili Günlük; Merhaba. Bugünkü yazımı yazdım. Derse verimli çalışmanın yolları konusunda bir makale yazdım. Makale yazı türünü diğer yazı türlerine göre fazla sevmiyorum. Buna rağmen makale yazabilmek istiyorum. Sanırım bu sefer başardım. Bugünlük bu kadar...</i>
A. D. A.	<i>Bugün yazdığım yazımın konusu vücut diliydi. Farklı konularda yazılar yazmak güzel bir duygu. Ben herkesin yazdığı konular yerine daha özel ve gerekli olduğumu düşündüğüm konuları yazmayı seviyorum. Bundan sonraki yazı çalışmaları için şimdiden konuları düşünüyorum ve defterime yazıyorum.</i>
Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir makale yazdım. Birçok konu düşündüm. En sonunda korku ile ilgili bir yazı yazmak istediğim. Yazı taslağını iyi ki yapıyorum. Yazı yazmam daha kolay hale geliyor. Neyi yazmam gerektiğini biliyorum böylece.</i>

N. N. Ç.	<p><i>Sevgili Günlük;</i> <i>Bugün ikinci yazı çalışmamızı yaptık ve ben yazımın başlığını “Sevginin Değeri” olarak yazdım. Bu yazıyı yazarken sanki anılarım gözümün önünden bir bir geçti. Aslında bu yazıda amacım, sizlere hayatım boyunca hiç unutamayacağım ve her daim sevip saygı göstereceğim kişilerle anılarımı aktarmaktı. İyi kişilerin değerini bilip saygı göstermeliyiz. Yazıyı severek yazdım ve duygularımı ifade ettiğim için mutluyum.</i></p>
B. A.	<p><i>Sevgili Günlük;</i> <i>Bugün yazdığım yazıyı tamamen arkadaşlarımı düşünerek yazdım. Onların bana nasıl davrandığını ve benim de onlara nasıl davrandığımı düşündüm. Bu şekilde yazımın daha özel olacağını düşündüm. Yazı yazdıkça yazım güzelleşiyor. Ve daha çok keyif alıyorum artık.</i></p>
Ş. C. V.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> <i>Bugün anneanneme bir mektup yazdım. Hepsini çok özledim. En son kurban bayramında görüştük onunla ama aradaki mesafeler onu sevmeme engel değil ki... Hepsi can parçam. Anneannem ona mektup yazdığımda çok mutlu oluyor. Ben de onu mutlu ettiğim zaman çok mutlu oluyorum. Neyse sevgili günlük. Görüşürüz.</i></p>
G. C. Ş.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> <i>Bugün ikinci yazı çalışmamı yaptım. Hangi konuda yazacağıma önceden karar vermişim ve yazı taslağımı kafamda düşünmüştüm. Kitaplar hakkında yazı yazdım. Önceki çalışmamda deneme yazı türünde yazı yazmışım. Bu yazı çalışmasını günlük olarak yaptım. Bu yazı çalışmaları ile anlatımım daha güzel olmaya başladı. Bir sonraki yazı çalışmasında görüşmek üzere...</i></p>
A. Y.	<p><i>Bugün ikinci yazımı yazdım ve çok eğlendim. Özlem dolu cümlelerle bir mektup yazdım. Mektupta memleket ve anneanne özleminden bahsettim. Güzel bir yazı çalışması yaptım.</i></p>
B. A.	<p><i>Bugünkü yazı çalışmamı gündemde olan konulardan seçerek yaptım. Özgecan'ın vahşice öldürülmesi beni çok etkiledi. Yazıyı yazarken gözyaşlarına sahip olamadım. O kızın yerinde hepimiz olabilirdik. Artık bu tür ölümlerin olmamasını dileyerek yazdım bu yazıyı. Duygularımı yazabildiğim için mutluyum ama yazdığım konuyu düşündükçe üzülüyorum.</i></p>
Ö. F. A.	<p><i>Sevgili Günlük;</i> <i>Bugün yazdığım yazıyı doğa ve çevre konusunda yazdım. İnsanlar doğa ve çevre konusunda duyarsız davranıyor. Temiz yer bulmak zor artık. Orman bulmak zor. Annem ve babam zaman zaman birçok yerin ağaçlık olduğunu anlatıyorlar. Hatta evimizin olduğu sokağın tamamı ağaçlıkmiş. Bu nedenle doğa ve çevre konusunda yazmak istedim. Görüşmek üzere.</i></p>
S. A.	<p><i>Sevgili Günlük,</i> <i>Bugün ikinci yazımızı yazdık. Artık yazı yazmayı daha çok seviyor ve ciddiye alıyorum. Öğretmenimizin etkisinden böyle oldum. Böyle olduğum için de mutluyum ve öğretmenimize teşekkür ediyorum. Birinci yazıma göre bu yazımda daha başarılı olduğumu düşünüyorum. Sonraki yazılarımda daha da başarılı olmak için çalışacağım.</i></p>

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “İkinci Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle uygulamaya katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, yazma çalışmasını severek ve keyif alarak yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazılarını bilinçli bir şekilde yazmıştır.
- Öğrenciler, yazı planı ve taslağı oluşturmalarının yazı yazmalarını kolaylaştırdığını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkındadır.
- Öğrenciler, yazı yazmanın önemini kavramıştır.
- Yazma uygulaması ile öğrenciler, yazı yazmaya istekli olmuş ve yazmaya karşı olumlu tutum göstermiştir.
- Yazma uygulaması, öğrencilerin bundan sonraki yazacakları yazılara yönelik isteklerini artırmış ve yazmaya karşı daha olumlu düşüncelerini sağlamıştır.
- Öğrenciler, “İkinci Yazma Çalışması” uygulamasından ve uygulamanın sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.9 Öğrenci günlüğü 9

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Üçüncü Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 104’te gösterilmiştir.

Tablo 104. “Üçüncü Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 9 (Üçüncü Yazma Çalışması)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün sevdiğim bir yazı türü ve konu ile ilgili bir yazı yazdım. Yazı taslağımı hazırladım. Yazımı yazarken de taslak çalışması yaptığım için zorlanmadım. Keyifle yazdım. Önceki yazılarımı düşündüğümde ne kadar geliştiğimi fark ettim. Bundan sonraki yazıları yazarken daha da iyi olacağımı düşünüyorum.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü yazımı yazdım. Bu yazıyı yazarken çok mutlu oldum. Çünkü yazı yazmayı artık daha çok seviyorum. Yazı yazmak beni mutlu ediyor. Artık sık sık yazı yazacağım. Önümüzdeki yazı çalışmasını heyecanla bekliyorum.</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü yazımı yazdım. Her hafta bir yazı yazmak insana sorumluluklarını hatırlatıyor. Ve faydalı oluyor. Severek yazı yazmalı insan. Ben de severek yazdım yazımı. Önceki yazılarıma göre daha başarılı olduğumu düşünüyorum. Her hafta daha da güzel yazı yazmam gerekiyor gibi hissediyorum.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Bu hafta deneme yazı türünde yazdım. Konuyu bulurken ve yazıyı yazarken zorlanmadım. Konuyu önemli konular arasından seçmek istedim. Yazımı yazdıktan sonra okudum ve ağlayasım geldi. Çünkü konum engellilerdi ve engellilerle empati kurdum. Neyse, uzattım yine. Tekrar yazmak dileği ile...</i>
G. M.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yazdığım yazının konusunu önceden belirlemiştim. Yazımı hiç zorlanmadan ve hazırlıklı olduğum için hemen yazdım. Yazı taslağı oluşturduktan sonra yazıyı yazmak zor olmuyor.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Bu yazıyı yazmak bana çok keyif verdi. Başta konu hakkında neler yazacağımı düşünürken, yazının son yerini birçok duyguyu yoğun bir şekilde yaşayarak yazdım. Kelimeler kâğıda dökülürken zamanın nasıl geçtiğini hissetmedim. Yazımı okuyunca çok başarılı buldum</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yazdığım yazı benim için hüznendirici bir yazı oldu. Çok yakında babaannemi kaybettik. Anlatması zor. İnsan üzüyor. Ona değer verdiğim için duygularımı günlüğe yazdım. Yazarak rahatladım.</i>

S. K.	<i>Sevgili Günlük, Bu yazımda hayvan sevgisini anlattım. Hayvanları çok seviyorum. Hayvan sevgisini deneme yazarak anlattım. Çok fazla yazı yazmıyordum. Öğretmenimiz her hafta yazı çalışması yaptırıyor bize. Yazı yazma alışkanlığım geliyor. Öğretmenimi seviyorum.</i>
B. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Ben bu yazımda tutumlu olmanın önemini yazdım. Bununla birlikte yazdığım üçüncü yazı oldu. Hepsi de benim için güzel yazılar oldu. Eğer herkes tutumlu olursa kendimiz ve ülkemiz için fayda sağlamış olurum. Bunu anlattım yazımda.</i>
E. D.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü yazı çalışmamızı tamamladık. İkinci yazdığım yazıdan daha güzel oldu bu yazım. Eğer bu yazımı değerlendirecek olursam, paragraflar arası geçişler daha iyi oldu. Sohbet yazı türünde yazdım yazımı. En çok öykü ve sohbet yazısı yazmayı seviyorum zaten. Kendine iyi bak günlüğüm.</i>
C. S.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yazdığım yazımı çok beğendim. Konuyu ve bağlılığı önceden düşünmüştüm. Yazı taslağı yapmam da fazla zamanımı almadı. Yazımı öğretmenimin beğenmesi dileğiyle. Görüşmek üzere.</i>
B. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü yazımı yazdım. Bu sefer insanların haklarıyla ilgili bir deneme yazdım ve denemenin en sevdiğim yazı türü olduğuna karar verdim. Gittikçe daha iyi ve hatasız yazdığımı fark ediyorum. Bu çalışmaların benim ve arkadaşlarım için çok faydalı olduğunu ve bizi geliştirdiğini düşünüyorum.</i>
Ö. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bugün kitaplar ve kütüphanelerle ilgili bir deneme yazısı yazdım. Bu yazı da daha önce yaptığımız öğrenci özerkliği etkinliklerinden yararlandım. Bu yüzden mutluyum. Diğer yazacağım yazıları heyecanla bekliyorum.</i>
Y. G.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü yazımı yazdım. Bu yazımın ikinci yazımdan daha iyi olduğunu düşünüyorum. Diğer haftalardaki yazımın daha da iyi olacağını düşünüyorum. Her yazımda birçok şey öğreniyorum.</i>
U. U.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir yazı çalışmasını daha bitirdim. Toplam üç yazı yazmış oldum. Deneme türünde yazı yazdım ve konuyla ilgili hazırlığımı yapmıştım. Her yazımda daha da iyi yazmaya çalışıyorum.</i>
A. D. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü yazımızı yazdık. Her yazdığım yazı kendimi görmemi sağlıyor. Ne kadar başarılı olduğumu görüyorum. Konu bulurken ve yazarken daha önce öğrendiğim tüm bilgileri kullanıyorum. Bu da ne kadar bilip bilmediğimi gösteriyor bana.</i>
Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü yazımı yazdım ve bir deneme yazdım. Duygularla alakalı bir deneme. Bu denemeyi yazmadan önce konu üzerinde düşündüm. Yazımı keyifle yazdım. Deneme yazmayı başarabildiğimi düşünüyorum.</i>

N. N. Ç.	<i>Sevgili Günlük, Bugün benim çok sevdiğim şeyler hakkında yazı yazdım. Yemek yemeyi özellikle de iskender yemeyi çok severim. Yazımda özellikle söylemek istediğim şey, Türkiye'nin yemekleri hiçbir ülkenin yemekleri ile değişmeyeceğimdi. Her ülkenin kendine göre yemekleri olduğunu biliyorum. İyi bir yazı yazdığımı düşünüyorum.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük; Bugün yazdığım yazıyı güzel bir şekilde yazdığımı düşünüyorum. Her yazıda kendimi daha da geliştirmek istiyorum. Yazı türlerinin hepsinde yazılar yazabilmek istiyorum. Her hafta yazdığımız bu yazılar sayesinde daha da iyi yazabilen birisi olacağımı düşünüyorum.</i>
Ş. C. V.	<i>Sevgili Günlük, Bugün çok güzeldi. Çünkü Atatürk'ün bir anısını yazdım. Atatürk'ün Cumhuriyet'i ilan etmeden bir gece önce neler yaşadığını okumuştum. Bunu anlatmaya çalıştım. Görüşürüz günlük.</i>
G. C. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir yazı çalışması daha yaptık. Bu üçüncü oldu. Gittiğim bir hayvanat bahçesini düşündüm ve yazımı bununla ilgili yazabilirim dedim. Bu yazı çalışmasında anlatımımın güzelleştiğini fark ettim. Bir sonraki yazı çalışmasında görüşmek üzere...</i>
A. Y.	<i>Bugün üçüncü yazımızı yazdık. Eğlenceli ve güzel oldu benim için. Sıklımadan yazıyorum. Her yazımda da birçok şey öğreniyorum. İlk önce yazı yazmaktan sıkılıyordum. Şimdi sıkılmıyorum ve yazı yazmak hoşuma gitmeye başladı.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü yazma çalışmasında içimden gelenleri yazmak istedim. Yazım fazla uzun olmadı ama beni çok fazla düşündürdü. Önceki iki yazımdan daha güzel olduğunu düşünüyorum. Çok severek yazdım. Kalemim ellerimin arasından kaydı gitti. Yazımın güzel ve başarılı olduğuna ve de bu başarının bundan sonraki yazılarımda da devam edeceğine inanıyorum.</i>
Ö. F. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün üçüncü yazımızı da yazdık. Mutluluk ile ilgili yazdım. Her insanın mutluluğu hak ettiğini düşünüyorum. Neden etmesin ki? Ben de kendi düşüncelerimi ve duygularımı yazmaya çalıştım. Böyle yazılar yazmak hoşuma gidiyor.</i>
S. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir yazı çalışması daha yaptık. Her hafta bir yazı yazıyorum. Ben genellikle deneme yazı türünde yazmayı seviyorum. Bu yüzden bugünkü yazımı deneme yazı türünde yazdım. Eğitim ve çalışma konusunda yazdım. Her hafta yazı yazarak birçok konu hakkında bilgi sahibi oluyorum. Bu da beni mutlu ediyor. Görüşmek üzere günlük.</i>

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Üçüncü Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle uygulamaya katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, yazma çalışmasını severek ve keyif alarak yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazılarını bilinçli bir şekilde yazmıştır.
- Öğrenciler, yazı planı ve taslağı oluşturmalarının yazı yazmalarını kolaylaştırdığını ifade etmiştir.
- Yazma uygulaması ile öğrenciler, yazı yazmaya istekli olmuş ve yazmaya karşı olumlu tutum göstermiştir.
- Öğrenciler, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkındadır.
- Öğrenciler, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırarak yazılarının değerlendirmelerini yapabilmektedir.
- Öğrenciler, yazı yazmanın önemini kavramıştır.
- Yazma uygulaması, öğrencilerin bundan sonraki yazacakları yazılara yönelik isteklerini artırmış ve yazmaya karşı daha olumlu düşüncelerini sağlamıştır.
- Öğrenciler, “Üçüncü Yazma Çalışması” uygulamasından ve uygulamanın sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.10 Öğrenci günlüğü 10

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Dördüncü Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 105’te gösterilmiştir.

Tablo 105. “Dördüncü Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 10 (Dördüncü Yazma Çalışması)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün dördüncü yazımı da tamamladım. Önce sporla ilgili yazmayı düşünmüştüm. Sonra baktım içimden arkadaşlıkla ilgili yazmak geliyor. Ben de yazı taslağımı değiştirip arkadaşlık üzerine yazı yazdım. Böyle bir yazı yazdığım için mutluyum. Sonraki yazı çalışması için hazırlığımı şimdiden düşünüyorum.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük, Bu yazıyı yazarken şükretmenin ne demek olduğunu daha iyi anladım. Şükretmeyi tekrar öğrendim. Her yazıda bir şeyler öğreniyorum. Dördüncü yazımda payıma düşen şükretmeyi öğrenmekmiş. Her geçen zaman böyle yazılar yazdıkça yazmak daha çok hoşuma gidiyor.</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü yazımda sağlık konusu ile ilgili bir şiir yazdım. Şiir diğer yazı türlerinden daha kolay gibi gözükse de aslında daha zor. Bundan sonra da şiir yazmaya çalışacağım.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Bu hafta anı yazı türünde bir yazı yazdım. Yazarken hiç zorlanmadım. Çünkü yaşadığı bir olayı anlattım. Yaşadığım bir sürü olay içinden bu anıyı seçmenin sebebi; içinden bir ders çıkarmamızın gereği idi. Yazarken çok güldüm. Ama komik bir olay olması yanında biraz da korkunç idi. Neyse, başarılı bir yazı yazdığımı düşünüyorum. Çünkü hayatım boyunca ilk defa bir anı yazısı yazdım. Tekrar yazmak arzusu ile...</i>
G. M.	<i>Sevgili Günlük, Bugün merak ettiğim konulardan biri olan TEOG sistemini araştırdım. Sonra TEOG sistemiyle ilgili bir makale yazdım. Bunun için önce yazı taslağımı oluşturdum. Sonuçta seneye bu sınava biz gireceğiz. Şimdiden araştırmam iyi oldu.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Bu çalışmam uzun süredir yazmadığım bir yazı türü ile ilgili. Şiir yazdım. Şiir yazmak insana iyi geliyormuş, bunu hissettim. Mutlu oldum.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bugünkü yazımda daha önce yaşadığım bir olayı anlattım. Yazarken yaşadığım olay gözümün önünden geçti. Çok sevdim bu yazımı. Sevdiğim konularını yazınca yazmayı daha çok seviyorum. Öğretmenimize bu güzel yazma dersleri için teşekkür ediyorum.</i>

S. K.	<i>Sevgili Günlük, Her hafta yazı yazıyorum. Düşünüyorum. Konu buluyorum. Hepsinden bir şeyler öğreniyorum. İyi ki yazıyorum. İlk önce yazı yazmak bana pek eğlenceli gelmemişti. Bundan sonra yazmayı daha çok seveceğim. Daha güzel yazılar yazacağım.</i>
B. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bugün dördüncü yazımızı yazdık. Sorumluluk konusunda ilgili sürekli bir şeyler anlatılıyor. Ben de bu konuda neden yazı yazmadım dedim ve yazıyı yazdım. Sorumluluklarımı da hatırladım. Güzel bir yazı oldu.</i>
E. D.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığımız yazı çalışmasında ben şiir yazmayı tercih ettim. Şiirimi yazarken eski bir anım gözlerimce canlandı. Bazen eski anıları hatırlamak insana iyi gelir ama bu anım daha çok üzülme neden oldu. Şiirime bunu belirgin bir şekilde yansıtmaya çalıştım. Umarım başarılı bir yazı çalışması ortaya çıkarmışumdur. Bana şiirim güzel geldi. Böyle bir şiir yazdığım için mutluyum.</i>
C. S.	<i>Sevgili Günlük, Bugün yaptığım yazı çalışması çok güzel oldu. Bugüne kadar yaptığım en güzel çalışma diyebilirim. Konuyu belirlerken zorlanmadım. Görüşmek üzere.</i>
B. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili dördüncü yazma çalışmasını yaptık. Bu sefer sohbet yazı türünde bir yazı yazdım. Yazı başlarken biraz kaygılandım ama yazarken rahatladım. Bitirince de mutlu oldum. Bir sonraki yazıda görüşmek üzere.</i>
Ö. Ö.	<i>Sevgili Günlük; Bugün çok sevdiğim arkadaşım Doruk'a bir mektup yazdım. Bu mektupta daha önce etkinliklerde öğrendiğim bilgilerden yararlandım. Umarım güzel bir mektup yazmışumdur ve Doruk beğenir.</i>
Y. G.	<i>Bugün dördüncü yazı çalışmasını yaptık. Bu yazımda uykunun insanlar hayatındaki önemini anlattım. Ben de bu konuyla ilgili çok şey öğrendim. Her hafta yazı yazarak bilgi ediniyorum. Yazmayı hiç bu şekilde düşünmemiştim. Güzel yazmak insanı mutlu ediyor.</i>
U. U.	<i>Merhaba günlük. Bugün bir çalışmamı daha bitirdim. Bugün hangi yazı türünde yazacağıma karar veremedim. Sonra daha önce yazmadığım bir yazı türünde yazmak istedim. Mektup yazı türünde yazdım. İlk olarak yazı taslağımı hazırladım. Ben gayet iyi bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum. Bugünlük bu kadar.</i>
A. D. A.	<i>Sevgili Günlük, Çok yazı yazan biri değilim ama dördüncü yazımı yazdım bugün. Kendime hayret ediyorum. Demek ki başarıyorsun diye. Şimdiden sonraki hafta neler yazabilirim diye düşünmeye başladım.</i>
Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük; Bugün dördüncü yazımı yazdım. Her hafta bir yazı yazıyoruz. Benim için iyi oluyor. Önce plan yapıyoruz. Plana göre de yazımızı yazıyoruz. Yazdığım yazıda gündemde olan trafik konusunu ele aldım. Güzel bir sohbet yazısı oldu. Umarım öğretmenim beğenir. Arkadaşlarımla da paylaştım. Onlar güzel şeyler söylediler.</i>

N. N. Ç.	<p>Sevgili Günlük; Bugün dördüncü yazı çalışmasını bitirmiş bulunuyoruz. İyi bir sonuç çıkardığıma inanıyorum. Yazımda içimden gelen bütün duyguları samimi bir şekilde yazdığımı düşünüyorum. Bütün bu güzel duygulara rağmen bir sonraki çalışmada daha güzel bir sonuç çıkarmak istiyorum.</p>
B. A.	<p>Sevgili Günlük, Bugün dördüncü yazımızı da yazdık. Zaman ne çabuk geçiyor. Geriye baktığımda daha önce hiç bu kadar düzenli yazı yazdığımı hatırlamıyorum. Güzel yazılar yazıyorum diye düşünüyorum. Bir de yazı yazarak güzel yazılar oluşuyormuş. Bunu iyice anladım. Keşke daha önceleri de böyle yazılar yazabilseydim. Ama artık yazabiliyorum.</p>
Ş. C. V.	<p>Sevgili Günlük; Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili yazı çalışmasının dördüncüsü bitti. Bu uygulamalar en başta o kadar da ilgilimi çekmedi. Ama şimdi bakıyorum, kendimi geliştirmişim. Ve yazıya olan bakışım değişmiş. Bu hafta deneme yazı türünü seçtim. Doğa ve çevre hakkında yazdım. Sevdiğim konulardan biri çünkü. Neyse sevgili günlük. Görüşürüz.</p>
G. C. Ş.	<p>Sevgili Günlük; Bu hafta dördüncü yazımı yazdım. Artık eskisi kadar yazı yazmak beni çekindirmiyor. Seviyorum. Dürüstlük konusunda yazdım bu hafta. Güzel bir hikâye yazdığımı düşünüyorum. Bir dahaki yazı çalışmasında görüşmek üzere.</p>
A. Y.	<p>Sevgili Günlük, Bugün yazı yazarken zorlanmadım ve düşündüklerimi olduğu gibi yazdım. Yazı taslağını hazırlamıştım. Araştırmamı da yapmıştım. Bundan sonra daha iyi yazılar yazacağıma inanıyorum. Çünkü her hafta kendimi yazı konusunda geliştiriyorum.</p>
B. A.	<p>Sevgili Günlük, Bugün bir yazı çalışması daha yaptık. Dördüncü yazımızı yazdık. Her hafta yazı yazmak sanki bir alışkanlığa dönüşüyor. Sıkılmadan yazı yazıyorum. Keyif alıyorum. Yazı yazmayı sevdiren öğretmenime teşekkür ediyorum.</p>
Ö. F. A.	<p>Sevgili Günlük; Bugünkü yazım bir deneme yazısıydı. Yazımın konusu, aile bireyleriydi. Ailenin önemini anlattım yazımda. Yazıyı çevremden ilham alarak yazdım. Başarılı bir yazı yazdığımı düşünüyorum. Yazım kurallarına dikkat ettim. Okunaklı olmasına dikkat ettim. Umarım öğretmenim beğenir. Tekrar yazmak isteğiyle, görüşürüz.</p>
S. A.	<p>Sevgili Günlük, Bugün dördüncü yazımı yazdım. Yazı yazma isteği oluşuyor artık içimde. Sadece haftada bir değil. Bazı zamanlar günde birkaç kez. İyi ki yazılar yazıyoruz. Sıkılmadan yazıyoruz. İstedğim konuyu yazıyorum. Kendimi geliştirdiğimi görebiliyorum. Daha önceleri yazı yazmak, sıkıcı ve gereksiz gelirdi öğrencilere. Buradaki öğrenciler şanslı bence. Hepimiz yazıyı sevmeye başladık.</p>

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Dördüncü Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle uygulamaya katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, yazma çalışmasını severek ve keyif alarak yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazılarını bilinçli bir şekilde yazmıştır.
- Öğrenciler, yazı planı ve taslağı oluşturmalarının yazı yazmalarını kolaylaştırdığını ifade etmiştir.
- Yazma uygulaması ile öğrenciler, yazı yazmaya istekli olmuş ve yazmaya karşı olumlu tutum göstermiştir.
- Öğrenciler, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkındadır.
- Öğrenciler, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırarak yazılarının değerlendirmelerini yapabilmektedir.
- Öğrenciler, yazı yazmakla ilgili düşüncelerini özgürce ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazı yazmanın önemini kavramıştır.
- Yazma uygulaması, öğrencilerin bundan sonraki yazacakları yazılara yönelik isteklerini artırmış ve yazmaya karşı daha olumlu düşüncelerini sağlamıştır.
- Öğrenciler, yazma konusunda kendilerindeki gelişimin farkındadır.
- Öğrenciler, “Dördüncü Yazma Çalışması” uygulamasından ve uygulamanın sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.11 Öğrenci günlüğü 11

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Beşinci Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 106’da gösterilmiştir.

Tablo 106. “Beşinci Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 11 (Beşinci Yazma Çalışması)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün beşinci yazımızı yazdık. Bu yazıyı yazmak çok zevkli geldi bana. Neyi nasıl yapacağımı çok iyi biliyorum artık. Yazmaktan keyif alıyorum. Her hafta bir yazı yazmak ve günlük yazmak bana çok şey öğretiyor.</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük, Bu haftaki yazımda, herkesin duyguları olduğunu ve herkesin kırılabileceğini anlattım. Severek yazıyorum yazıları. Bu zaman kadar 4 yazı yazdım. Bununla beraber 5 oldu. Bunlar bitse de ben yazı yazmaya devam etmek istiyorum.</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük, Beşinci yazımızı yazdık. Geriye bir hafta daha kaldı. Öğretmenimiz önümüzdeki haftanın son yazı çalışması olacağını söyledi. Keşke bitmese. Her hafta yazı yazsak. Sadece yazı dersi olsa bu şekilde. Haftaya görüşmek üzere.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Bu haftaki yazımın türü mektuptu. Doğruyu söylemek gerekirse mektup yazmada çok başarılı değilim. Başarılı bir mektup yazmak için çok dikkat ettim. Sonunda düşündüm ki mektup yazmada o kadar da kötü değilmişim. Görüşmek üzere.</i>
G. M.	<i>Sevgili Günlük, Bugün kitaplar hakkında bir deneme yazdım. Yazımda duygu ve düşüncelerimi ön plana çıkardım. Güzel bir yazı oldu benim için. Öncesinde yazı taslağını yapmıştım. Zorlanmadım yazarken.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Bu yazıyı yazarak düşüncelerimi ifade edebildiğimi düşünüyorum. Düşüncelerimi ifade etmek beni mutlu etti. Bu yazımın öğretmenim tarafından beğenilmesi beni çok mutlu eder. Yazımda kitap okumanın önemini anlattım. Umarım beğenilir.</i>
M. E. Y.	<i>Bugün bir mektup yazdım. Bence iletişim çok önemli. Arkadaşlar arasında ve aile içinde. Ben de iletişimin önemini anlattım yazımda. Mektuplaşma iletişim için önemli bence.</i>
S. K.	<i>Sevgili Günlük, Bu hafta deneme yazdım. Mutluluğu anlattım. Her hafta bir yazı yazıyoruz. Yazı taslağı yapıyoruz. Artık baya alıştık. Yazı yazmayı eskisine göre daha fazla sevmeye başladım. Yazarken daha kolay öğreniyorum artık.</i>

B. Ö.	<p>Sevgili Günlük, Ben bu haftaki yazımın konusu olarak yardımseverliği seçtim. Güzel bir yazı yazdığımı düşünüyorum. Her hafta bir konuda çok şey öğreniyorum. Ve sonraki hafta ne yazacağım acaba diye düşünüyorum. Her şeyi kendim yapıyorum. Yazı planı yapıyorum ve ona göre yazıyorum.</p>
E. D.	<p>Sevgili Günlük, Bugünkü yazı çalışmam bir makaleydi. Vatanimizle ilgili düşüncelerimi anlattım. İyi bir mesaj verdiğimi düşünüyorum. Her hafta yazı yazarak yazı yazma alışkanlığı kazanıyorum. Ve her hafta bir konuyu daha iyi öğreniyorum. Daha güzel yazılar yazmak dileğiyle...</p>
C. S.	<p>Sevgili Günlük, Bugün yaptığımız yazı çalışması çok keyifliydi. Çok sevdiğim bir insana mektup yazdım ve yazarken zorlanmadım. Önceki yazılarımda birçok yazı türünü kullandım. Kullanmadığım yazı türü mektup vardı. Bu yüzden mektup yazı türünü seçtim. Umarım öğretmenim mektubumu beğenir.</p>
B. Ş.	<p>Sevgili Günlük, Bugün öğrenci özerkliğiyle ilgili beşinci yazı çalışmasını yaptık. Gittikçe daha iyi daha profesyonel yazdığımı düşünüyorum. Bu çalışmanın arkadaşlarım ve benim için çok faydalı olduğunu düşünüyorum.</p>
Ö. Ö.	<p>Sevgili Günlük, Bugün güncel bir sorun olan çevre kirliliği hakkında bir sohbet yazısı yazdım. Yazımda öğrenci özerkliği etkinliklerinden oldukça yararlandım. İyi bir yazı yazdığımı düşünüyorum. Yazı planı yaparken sohbet yazısı bu konu için daha güzel olur diye düşündüm. Güncel konu olduğu için herkesin ilgisini çeker diye düşündüm. Teşekkürler ve görüşmek üzere...</p>
Y. G.	<p>Sevgili Günlük; Bugün beşinci yazı çalışmamızı yaptık. Bu yazımda bir anımı paylaştım. Karmaşık duygular içinde olmanın nasıl olduğunu anlatmaya çalıştım. Güzel bir anı yazısı yazdığımı düşünüyorum. Haftaya daha da güzel bir yazı yazacağım. Bir sonraki yazıda görüşmek üzere.</p>
U. U.	<p>Sevgili Günlük; Bugün bir çalışmamızı daha tamamladık. Zaman ile ilgili bir çalışma yamak istedim. Şiir yazmaya karar verdim. İnsanın zaman geçtikçe yaşlandığını anlattım şiirde. Bugünlük bu kadar...</p>
A. D. A.	<p>Sevgili Günlük, Bu hafta beşinci yazımızı tamamladık. Geriye baktığımda beş tane yazı yazmış olduğumu gördüm. Açıkçası kendimle gurur duydum. Her hafta yazı yazıyorum ve ailemin de hoşuna gidiyor. Ben de severek yazıyorum.</p>
Y. K. K.	<p>Sevgili Günlük; Yazdığım yazıyı yazarken çok keyif aldım. Çünkü gururlandırıcı bir yazı. Bir hikaye yazısı yazdım. İmkânsızlığın nasıl yenildiğini anlattım. Yazarken ben kendimi kahramanın yerine koydum sanki. Yazımı arkadaşlarımin ve öğretmenimin de beğeneceğini düşünüyorum.</p>

N. N. Ç.	<i>Sevgili Günlük; Bugün beşinci yazma çalışmamı yaptım. Uzun zamandır böyle maceralı bir yazı yazmak istiyordum. Bu yazı en sevdiğim filmde etkilenerek yazdığım bir yazı. Benim için gurur kaynağı. Daha önce etkilendiğim şeyleri yazmam hoşuma gidiyor. Arkadaşlarımın da bu yazımı beğeneceğini düşünüyorum. Görüşmek üzere.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük; Bu hafta beşinci yazımızı yazdık. Her hafta bir yazı yazıyoruz. Kendimizi geliştiriyoruz. Yazdığım yazıyı güzel yazdığımı ve kendimi doğru ifade edebildiğimi düşünüyorum. Her hafta yazı yazarak yazmayı daha çok sevmeye başlıyorum artık.</i>
Ş. C. V.	<i>Sevgili Günlük; Bugün öğrenci özerkliği uygulamasının beşincisini tamamladık. Açıkçası her hafta yazdığım yazılardan daha fazla keyif almaya başladım. Birçok yazı türünde yazabiliyorum artık. Bu sefer bir fabl yazmayı denedim. Neyse sevgili günlük, hoşça kal.</i>
G. C. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün önceki yazdığım yazı türlerinden farklı olarak makale yazdım. Ülkemizdeki kitap okuma oranları ile ilgili yazmak istedim. Bu sayede birçok şey öğrendim. Gerçekten de ülkemizdeki kitap okuma oranları çok kötü. Üzüldüm. Bir sonraki yazı çalışmasında görüşmek üzere.</i>
A. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bu haftaki yazımı bir deneme olarak yazdım. Bilgisayar kullanımının yararlarını ve zararlarını anlattım yazımda. Özellikle bu konuyu seçtim. Çünkü biz bilgisayarı hep yararlı olarak düşünüyoruz. Umarım amacıma ulaşabilmişimdir. Bana göre iyi bir yazı yazdım. Daha da iyi yazılar yazmayı istiyorum.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük; Bugünkü yazma çalışmamı başarılı bir şekilde tamamladığımı düşünüyorum ve bu beni mutlu ediyor. Başlarda yazı yazmaya çok olumlu bakmasam da artık duygu ve düşüncelerimi kimseyle paylaşmadığımda kağıt ve kalemim bana yardımcı oluyor. Başkalarıyla paylaşmak istemediğim duygu ve düşüncelerimi özgürce kâğıda yazıyorum. Bu benim hoşuma gidiyor.</i>
Ö. F. A.	<i>Sevgili Günlük; Bugün babaanneme bir mektup yazdım. Güzel ve dokunaklı bir mektup yazdığımı düşünüyorum. Babaannemi çok sevdiğim ve özlediğim için mektup yazdım. Tekrar görüşmek dileğiyle. Görüşürüz.</i>
S. A.	<i>Sevgili Günlük, Bugün bir yazı çalışmasını daha geride bıraktık. Toplam beş yazı yazmış olduk. Yazma alışkanlığımın arttığını düşünüyorum. Sadece yazı yazma dersi olunca daha iyi oluyor. Bence herkes yazı yazmayı başarabilir. Biraz çalışmak ve çabalamak gerekiyor. Yazı yazarken belli bir aşamaya göre yazıyorum. Ve kendime güveniyorum. Bir sonraki yazıda görüşmek dileğiyle...</i>

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Beşinci Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiyet ve samimiyetle uygulamaya katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, yazma çalışmasını severek ve keyif alarak yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazılarını bilinçli bir şekilde yazmıştır.
- Yazma uygulaması ile öğrenciler, yazı yazmaya istekli olmuş ve yazmaya karşı olumlu tutum göstermiştir.
- Öğrenciler, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkındadır.
- Öğrenciler, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırarak yazılarının değerlendirmelerini yapabilmıştır.
- Öğrenciler, yazı yazmanın önemini kavramıştır.
- Yazma uygulaması, öğrencilerin bundan sonraki yazacakları yazılara yönelik isteklerini artırmış ve yazmaya karşı daha olumlu düşüncelerini sağlamıştır.
- Öğrenciler, yazma konusunda kendilerindeki gelişimin farkındadır.
- Öğrenciler, yazma alışkanlığının kendilerinde oluştuğunun farkındadır.
- Öğrenciler, “Beşinci Yazma Çalışması” uygulamasından ve uygulamanın sonuçlarından memnun olmuştur.

4.2.4.12 Öğrenci günlüğü 12

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Altıncı Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazdığı günlükler, Tablo 107’de gösterilmiştir.

Tablo 107. “Altıncı Yazma Çalışması” Uygulaması Sonrasında Yazılan Öğrenci Günlükleri

Günlük 12 (Altıncı Yazma Çalışması)	
Öğrenciler	Günlükler
B. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün son yazı çalışmamızı tamamladık. Böyle bir çalışmanın içinde olduğum için mutluyum. Arkadaşlarıma ve bana katkısının bulunduğunu ve bundan sonra çok daha iyi yazılar yazacağıma inanıyorum. Yazmak benim duygularımı ve düşüncelerimi paylaşmam için önemi bir araç haline geldi. Yazı yazmayı seviyorum. Görüşmek üzere. Teşekkürler her şey için...</i>
A. N.	<i>Sevgili Günlük, Bu yazıyı yazarken çevre kirliliğini gündeme getirdim. İnsanların bu konuda duyarlı olması gerektiğini anlattım. Çevre hepimizindir ve onu korumak da hepimizin görevidir. Son yazı çalışmamı da bu konuyla tamamlamış oldum. Çok şey öğrendiğimi düşünüyorum. Öğretmenimize teşekkürler...</i>
A. N. E.	<i>Sevgili Günlük; Son yazı çalışmamı bugün yaptım. Bu yazımda teknolojinin yararlarını ve zararlarını anlattım. Bu konuyu yazmadan önce araştırma yaptım ve çok şey öğrendim. Yazı yazmak için önce öğrenmek, bilmek gerekiyor. Bunu öğrendim.</i>
F. S. S.	<i>Sevgili Günlük; Bu son yazı yazma etkinliğiydi. Bu hafta bir efsane yazdım. Bence güzel bir yazı oldu. Bu zamana kadar efsane okurdum hep. Kendim de bir efsane kurgulayıp yazdım. Yazı taslağını başarılı bir şekilde yaptığımı ve yazımı başarılı yazdığımı düşünüyorum.</i>
G. M.	<i>Bu hafta son yazı çalışmamızı yaptık. Altı haftadır yazı yazıyoruz ve bitti. Buna üzüldüm. Yazı yazmayı sevdi hepimizi bu çalışmalar sayesinde. Son yazımı da özenle yazdım. Çanakkale konulu bir mektup yazdım. Bir daha görüşemeyeceğiz sanırım günlük.</i>
Y. Y.	<i>Sevgili Günlüğüm, Bugün son yazı çalışmamı yaptım. Son yazı çalışmamı okuması ve yazması çok zevkli olan fabl türünde yazmak istedim. Bu çalışmalar yazı yazmayı sevdirdi ve yazmaya olan isteğim arttı.</i>
M. E. Y.	<i>Sevgili Günlük, Son yazı çalışmamızı yaptık. Ben de son yazı çalışmamda yaz tatili planlarımı anlattım. Seyahat etmeyi sevdiğim için belli ülkeleri görmek istiyorum. Güzel bir çalışma oldu benim için. Yazmanın ne kadar keyif veren ve insana çok şey öğreten bir şey olduğunu anladım. Artık yazma derslerimiz olmayacak. Ama ben yazmaya devam edeceğim.</i>

S. K.	<i>Sevgili Günlük, Bugün son yazı çalışmasını yaptık. Altı hafta yazı yazdık. Yazı yazdıkça yazı yazmayı daha çok sevmeye başladım. Çalışma bitse de bundan sonra ben kendim yazı yazmaya devam edeceğim. Yazamam dediğim şekilde güzel yazılar yazdım. Bize yazı yazmayı sevdirdiği için öğretmenimize teşekkür ediyorum.</i>
B. Ö.	<i>Sevgili Günlük, Bu son yazı çalışmasıydı. Ben de son yazı çalışmamı mektup yazarak tamamlamak istedim. Güzel bir mektup yazdığımı düşünüyorum. Haftalardır bize yazı yazdırmayı sevdiren ve kendi kendimize neler öğrenebileceğimizi gösteren öğretmenimize teşekkür ediyorum.</i>
E. D.	<i>Sevgili Günlük, Son yazı çalışmasını bugün yaptım. Yazı çalışmamda sevgiyle ilgili bir masal yazdım. Masaldaki gibi bir “Sevgi Ağacı” gerçekten olsun isterdim. Güzel bir masal yazdığımı düşünüyorum, umarım yanılmıyordur. Bu son yazı çalışmamız. İlk çalışmadan bu yana çok şey öğrendim. Kendimdeki değişimi fark ettim. Artık daha kolay yazı yazabiliyorum, üstelik güzel yazabiliyorum. Bu yüzden çalışmalarımızdan çok memnun kaldım.</i>
C. S.	<i>Sevgili Günlük, Bugün çok güzel bir yazı çalışması yaptım. Son yazı çalışması olduğundan daha önce yazmadığım anı yazı türünde bir yazı yazdım. Yazı yazmak benim için bir alışkanlığa dönüştü. Bundan sonra da yazı yazmaya devam etmek istiyorum. Hoşça kal günlük...</i>
B. Ş.	<i>Sevgili Günlük; Bugün öğrenci özerkliği ile ilgili 6. yani son yazı çalışmasını yaptım. Birinci yazı çalışmasından son yazı çalışmasına kadar ben ve arkadaşlarım büyük bir ilerleme kaydettik. Yazmaya olan isteğim arttı. Yazmaktan keyif alıyorum ve yazarak çok şey öğreniyorum.</i>
Ö. Ö.	<i>Sevgili Günlük; Son yazı çalışmamda hayvanlarla ilgili bir deneme yazdım. Bu yazımda duygularımı iyi ifade ettiğimi ve iyi bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum. Yazma konusunda kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum. Öğretmenimize teşekkür ederim.</i>
Y. G.	<i>Sevgili Günlük, Bugün son çalışmamızı yaptık. İlk haftalara göre baya geliştiğimi görüyorum. Yazıları daha özenle ve iyi yazdığımı düşünüyorum. Yazı yazmadan önce yazı taslağı hazırlamanın ne kadar yararlı olduğunu öğrendim.</i>
U. U.	<i>Sevgili Günlük; Bugün son yazı çalışmamızı yaptık. Çok mutluyum. Bu zamana kadar çok yazı yazdık. Ben çok şey öğrendim. Artık daha iyi yazılar yazabiliyorum. Birinci yazımdan son yazıma çok şey değişmiş. Kendimi yazı konusunda ilerlemiş hissediyorum.</i>
A. D. A.	<i>Sevgili Günlük, Son yazı çalışmasını yaptık. Her hafta yazı yazdık. Birçok şey öğrendik. Keyifli bir dönem oldu benim için. Yazdığım yazılara baktığımda mutlu oluyorum. Bu yazıları yazmayı başardım diye. Bundan sonra da yazmaya devam etmek istiyorum. Hoşça kalın...</i>

Y. K. K.	<i>Sevgili Günlük; Bugün son yazı çalışmamda bir anımı yazdım. Anımda neşe olduğu gibi üzüntü ve keder de var. Yazdıkça yazmayı daha çabuk öğreniyorum. Son yazı çalışması olduğu için üzülmedim diyemem. Devam etmesini istedim. Kaç haftadır bize çok şey öğreten öğretmenimize teşekkür ediyorum.</i>
N. N. Ç.	<i>Sevgili Günlük; Bugün son yazı çalışmamızı yaptık. Her yazıyı yazdıkça performansımın daha çok arttığını gördüm. Yazı yazma konusunda daha çok ilerlemek istiyorum. Bu yazıyla da güzel bir yazı çalışması çıkardığıma inanıyorum.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük, Bu hafta son yazımı yazdım. Yazdığım yazılar arasında en güzel yazımın bu yazı olduğunu düşünüyorum. Öğretmenimize teşekkür ediyorum. Haftalardır bize yazı yazmayı, taslak yapmayı öğretti. Çok şey öğrendik bu yazılardan.</i>
Ş. C. V.	<i>Sevgili Günlük, Bugün son yazı çalışmasını da tamamladık. Uzun bir süredir çalışmalar yapıyoruz. Önce etkinlikler yaptık. Sonra da yazılar yazdık. Çok şey öğrendim bun çalışmalardan. Öğretmenime çok teşekkür ediyorum.</i>
G. C. Ş.	<i>Sevgili Günlük, Bugün son yazma çalışmasını bitirdim. İlk önce hangi yazı türünde yazacağımı düşündüm. Sonra da konuyu belirledim. Voleybol oynadığım için konu olarak voleybolu düşündüm. Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum.</i>
A. Y.	<i>Sevgili Günlük, Bu yazı çalışmam da benim için güzeldi ve son yazı çalışmasıydı. İlk yazılarıma göre daha iyi yazılar yazabildiğimi görüyorum. Kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum. Yazı çalışmalarının bitmesine üzülmedim. Ama kendim yazmaya devam edebilirim.</i>
B. A.	<i>Sevgili Günlük; Bugün son yazı çalışmasını da yaptık. Başlarda bu çalışmaya çok olumlu bakmıyordum açıkçası. Yazı yazmayla aram fazla yoktu. Ama şimdi tam aksine yazı yazarken mutlu olduğumu hissediyorum. Artık yazı yazmayı seviyorum.</i>
Ö. F. A.	<i>Sevgili Günlük, Bu hafta son yazımı yazdım. Bu zamana kadar altı yazı yazmışım. İlk yazdığım yazıya baktım. Son yazdığım yazı çok daha iyi bir yazı gibi geldi bana. Demek ki yazdıkça yazı yazmayı seviyorum. Daha iyi öğreniyorum.</i>
S. A.	<i>Sevgili Günlük, Son yazı çalışmasının günlüğünü yazıyorum şimdi. Beraber güzel zaman geçirdik arkadaşlarla ve öğretmenimizle. Bize çok şey öğretti. Kendimizi nasıl geliştirebileceğimizi öğretti. Öğrenci özerkliği becerisini kazanmanın ne kadar önemli bir şey olduğunu anladım. Son yazıyla sana veda ediyorum sevgili günlüğüm. Ama ben yazı yazmaya devam edeceğim. Kim bilir belki de ileride bir yazar olurum ☺</i>

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen “Altıncı Yazma Çalışması” uygulaması sonrasında, öğrencilerin yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı günlük yazmıştır. Günlük yazmayan öğrenci yoktur. Bu durum, öğrencilerin ciddiyet ve samimiyetle uygulamaya katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, yazma çalışmasını severek ve keyif alarak yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazılarını bilinçli bir şekilde yazmıştır.
- Yazma uygulaması ile öğrenciler, yazı yazmaya istekli olmuş ve yazmaya karşı olumlu tutum göstermiştir.
- Öğrenciler, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkındadır.
- Öğrenciler, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırarak yazılarının değerlendirmelerini yapabilmıştır.
- Öğrenciler, yazı yazmanın önemini kavramıştır.
- Yazma uygulaması, öğrencilerin bundan sonraki yazacakları yazılara yönelik isteklerini artırmış ve yazmaya karşı daha olumlu düşüncelerini sağlamıştır.
- Öğrenciler, ilk uygulamadan son uygulamaya kadar yazma konusunda kendilerindeki gelişimin farkındadır.
- Öğrenciler, yazı yazmanın onları öğrenmeye sevk ettiğini ve öğrenme isteklerini artırdığını kavramıştır.
- Öğrenciler, yazma alışkanlığının kendilerinde oluştuğunun farkındadır.
- Öğrenciler, “Altıncı Yazma Çalışması” uygulamasından ve uygulamanın sonuçlarından memnun olmuştur.

4.4.5 Araştırmacı Günlüklerine İlişkin Bulgular

“Çalışma grubundaki öğrencilerin ğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile ğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?”, “Çalışma grubundaki öğrencilerin ğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış mıdır?” ve “Çalışma grubundaki öğrencilerin ğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerileri gelişmiş midir?” alt problemlerine ilişkin araştırmacı, ğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve ğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile ilgili her uygulamaya yönelik duygu ve düşüncelerini günlüğe yazmıştır.

Araştırmacının günlük yazmaktaki amacı, ğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen uygulamalar ile ilgili duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmaktır. Yine araştırmacı kendi yazdığı günlükleri öğrencilerle paylaşmış ve onların günlük yazmalarını teşvik etmiştir. Yazılan günlükler, araştırmacının süreç içerisinde yürüttüğü çalışmayla ilgili kendi öz değerlendirmesini yapabilmesine olanak tanımıştır. Araştırmacının yazdığı günlükler, ğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve ğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma çalışmalarının araştırmacı gözünden nasıl göründüğünü ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir.

Öğrenci zerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve ğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, araştırmacı tarafından yazılan günlükler, Tablo 108’de gösterilmiştir.

Tablo 108. Etkinlik ve Yazma Becerisi Uygulamalarına İlişkin Araştırmacı Günlükleri

	Araştırmacı Günlükleri
Uygulamalar	Günlükler
Uygulama 1	<p><i>Bugün, bir araştırmacı ve öğretmen olarak öğrencilerimle keyifli bir ders işlediğimi hissediyorum. Öğrenci özerkliğinin onlar için ne kadar önemli olduğunu anlatabilmenin mutluluğunu yaşıyorum. Öğrencilerin öğrenci özerkliği ile ilgili ilk etkinlik uygulaması olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliğine tam katılım göstermesi, etkinliğe gösterdikleri ilgi ve etkinlik uygulamasına istekli olmaları bir araştırmacı olarak beni mutlu etti. Öğrencilerime içten içe teşekkür etmek istedim uygulama süresince. Öğrencilerimin bu etkinlik uygulamasına yönelik duygu ve düşüncelerini merak ediyorum. Onların öğrenme ihtiyaçlarını fark etmelerini sağlamak ve bunu bir beceri haline getirmek, bu uygulamadaki en büyük amacımdı. Öğrencilerle çok rahat iletişim kurabildiğimi ve bu durumun da onların üzerinde olumlu etki yaptığını düşünüyorum. Öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeleri öğrenci özerkliğinin ilk aşamasıydı ve öğrenciler, kendi öğrenme ihtiyaçlarının farkındalığını etkinlikle edinmiş oldu. Her öğrenci kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirledi. Böylelikle öğrenci özerkliğine ilk adımı atmış oldular.</i></p>
Uygulama 2	<p><i>Öğrenci özerkliği etkinliklerinin ikincisi olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliğinin uygulamasını öğrencilerle birlikte keyifle ve mutlulukla gerçekleştirdik. Öğrencilerle etkinlik uygulamasında etkileşimli bir ortam oluşmuştu. Onların gerçekten de özerk öğrenme becerisini adım adım kazanmalarını göreceğim olmam, yaptığım çalışmanın ne kadar önemli olduğunu düşündürdü bana. Onların da benim gibi duygu ve düşüncelerini günlük olarak yazmaları bu anlamda çok önemli bir etkinlik oluşturuyordu. Uygulamasını yaptığımız etkinlik, onların öğrenme sorumluluklarını üstlenme becerisini kazandırmaya yönelik bir etkinlikti ve öğrenci özerkliği becerisinin önemli bir aşamasıydı. Bir önceki uygulamaya göre öğrenciler, daha istekli ve dikkatliydi. Ben de onlarla iyi bir iletişim noktası yakalamıştım. Bu da öğretmen ve öğrenci arasındaki bağı kuvvetlendiriyor, yapılan çalışmaların etkili ve verimli olmasını sağlıyordu. Öğrencilerin etkinlik uygulaması ile kendilerini ifade etme noktasında da ilerleme kaydettiklerini düşünüyorum.</i></p>

Öğrenci özerkliği etkinliklerinin üçüncüsü olan “Öğrenme Planı yapmalıyım” etkinliğinin uygulamasını öğrencilerle birlikte ilk iki etkinlikte olduğu gibi keyifle ve mutlulukla gerçekleştirdik. Öğrencilerle, özerk öğrenme becerisini kazandırmaya yönelik üçüncü aşamayı da tamamladık. Uygulamasını yaptığımız etkinlik, öğrencilere kendi öğrenmeleri için öğrenme planı yapma becerisi kazandırmaya yönelik bir etkinlikti. Bu etkinlikle birlikte, öğrencilerin öğrenmelerini daha iyi gerçekleştirebilmeleri için kendi öğrenme planlarını yapmalarının gerekliliğini anlatmış oldum. Öğrencilerin etkinlikleri gerçekten istekli, mutlu ve neşeli bir şekilde gerçekleştirmeleri, bir araştırmacı olarak beni mutlu ediyor. Ve araştırmacı sorumluluğumun arttığını hissediyorum. Öğrencilerimi özerk öğrenciler hâline getirmek ve hayat boyu kendi öğrenmelerini kendilerinin yürütmelerini sağlamak, bu çalışmaların temel amacını oluşturmaktadır. Öğrenciler, ilk etkinlikle öğrenme ihtiyaçlarını belirlediler, ikinci etkinlikle öğrenme sorumluluklarını ortaya çıkardılar, üçüncü etkinlikle de öğrenme planı yapmanın önemini ve gerekliliğini kavradılar. Öğrenciler, öğrenci özerkliği becerisinin ilk üç aşamasını başarılı bir şekilde tamamlamış oldular.

Öğrenci özerkliği etkinliklerinin dördüncüsü olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemini Belirlemeliyim” etkinliğinin uygulamasını öğrencilerle birlikte önceki etkinliklerde olduğu gibi yine keyifle ve mutlulukla gerçekleştirdik. Öğrencilerin özerk öğrenme becerisini adım adım kazanmalarını, dördüncü etkinlikte daha somut olarak görebiliyordum. Uygulamasını yaptığımız etkinlik, öğrencilere kendi öğrenmeleri için kendilerine uygun olan öğrenme yöntemlerini belirleme becerisi kazandırmaya yönelik bir etkinlikti. Bu etkinlikle birlikte, öğrencilerin öğrenmelerini daha iyi gerçekleştirebilmeleri için kendilerini tanımalarına fırsat vermiş oldum. Her öğrenci, hangi yolla ve yöntemle daha iyi öğrendiğini bu etkinlik sayesinde ortaya çıkarmış oldu. Her öğrencinin daha kolay ve mutlulukla öğrendiği bir öğrenme yönteminin olduğu etkinlikle ortaya çıkarmış olduk. Her öğrenci kendi öğrenme yöntemini kendisi belirledi ve bu durumun farkındalığını edinmiş oldu. Öğrenme eksikliğini bilen, öğrenme sorumluluğunu üstlenen, öğrenme planı yapan ve öğrenmesi için doğru ve kendine uygun öğrenme yöntemi belirleyen öğrenci özerk öğrenebilen bir öğrenci olma yolunda ilerleme kaydetmiş olmaktadır. Bu etkinlikle öğrenci özerkliğinin ilk dört aşamasını tamamlamış olduk. Her etkinlikle birlikte öğrenciler, kendilerini daha iyi ifade edebiliyor ve özerk öğrenci becerilerini somut olarak görebiliyorum.

Öğrenci özerkliği etkinliklerinin beşincisi olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliğinin uygulamasını öğrencilerle birlikte önceki dört etkinliklerde olduğu gibi keyifle gerçekleştirdik. Öğrencilerin özerk öğrenme becerisini kazanmaları, beşinci etkinlikte kendini daha somut bir şekilde gösterdi. Uygulamasını yaptığımız etkinlik, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini takip etme/izleme becerisi kazandırmaya yönelik bir etkinlikti. Bu etkinlik, öğrencilerin kendi öğrenme sürecini takip edebilmenin onların öğrenmelerini kontrol edebilmeleri açısından önemli olduğunu somut olarak göstermiş oldu. Öğrencilerin etkinliğe yönelik ilgisi ve isteği, bir araştırmacı olarak beni mutlu etti. Her öğrenci kendi öğrenme aşamalarını tek tek belirledi. Etkinlikle öğrenciler; önce öğrenme ihtiyacını ortaya koydular, öğrenme ihtiyacına yönelik hangi sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini belirlediler, öğrenme ihtiyacını gidermek için bir öğrenme planı hazırladılar, öğrenmesini gerçekleştirmek için kendilerine uygun daha kolay öğrenebileceğini düşündüğü öğrenme yöntemlerini belirlediler ve öğrenmelerinin hangi aşamada olduğunu somutlaştırdılar. Başarılı bir çalışma yaptılar. Etkinliğe, özverili ve gayretli katılımlarından dolayı öğrencilerime teşekkür ediyorum.

Öğrenci özerkliği etkinliklerinin altıncısı olan “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliğinin uygulamasını öğrencilerle birlikte önceki beş etkinlikte olduğu gibi keyifle gerçekleştirdik. Bu etkinlik, öğrenci özerkliği etkinliklerinin sonuncusuydu. Öğrenciler, ilk etkinlikten son etkinliğe kadar istekli ve meraklıydı. Çalışma grubundaki yirmi beş öğrencinin tamamı tüm etkinlik uygulamalarına katıldı. Bu etkinlik, öğrencilerin özerk öğrenme becerisini kazanmalarının son aşamasıydı. Uygulamasını yaptığımız etkinlik, öğrencilere kendi öğrenmelerini değerlendirme becerisi kazandırmaya yönelik bir etkinlikti. Bu etkinlik, öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirerek öğrenmelerini kendilerinin sonuca ulaştırabildikleri bilincini öğrencilere kazandırmış oldu. Sırası ile öğrenciler; öğrenme ihtiyacı belirledi, öğrenme sorumluluğunu üstlendi, öğrenme planı yapmanın önemini kavradı, kendi öğrenmesine uygun öğrenme yöntemi belirledi, kendi öğrenme sürecini takip etti ve kendi öğrenmesini değerlendirdi. Öğrencilerimin öğrenci özerkliğini kazanmaları ve bundan sonraki öğrenmelerine bu kazanımla yaklaşımları beni gerçekten mutlu edecek. Öğrencilerime, altı hafta boyunca etkinlik uygulamalarına eksiksiz olarak katıldıkları ve etkinlik uygulamalarını samimiyetle gerçekleştirdikleri için teşekkür ediyorum.

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerden sonra yazma çalışmalarına geçmenin heyecanını yaşıyorum. Bugün çalışma grubuyla öğrenci özerkliği temelinde “Birinci Yazma Çalışması”nı gerçekleştirdik. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması, bir araştırmacı olarak beni mutlu etti. Öğrencilerin altı hafta süren etkinlik uygulamalarından sıkılmış olabileceklerini ve katılımın beklediğim düzeyde olamayabileceğini düşünmüştüm. Düşündüğüm gibi olmadı ve öğrenciler, yazma çalışmalarına da eksiksiz katılma kararını somut olarak göstermiş oldular. Birinci yazma çalışmasında öğrencilerin yazmaya istekli olduklarını görmek, bundan sonraki çalışmalar konusunda bir araştırmacı olarak benim isteğimi de artırdı. Öğrencilerin özerk öğrenciler olarak yazı yazabilmeleri ve bunu gerçekleştirdiklerinde, bir şeyi başarmanın heyecanını yaşamaları, bende öğretmen olmanın güzel yanlarından birini ortaya çıkardı. Başarılı, keyifli ve öğretici yazma uygulamaları yapabileceğimizi ilk yazma çalışmasından görmüş oldum. Öğrencilerin, yazmaya yönelik istekleri ve tutumu da ilk uygulama olmasına rağmen oldukça iyiydi. Öğrencilerime birinci yazma çalışmasına gösterdikleri ilgi, istek ve sorumluluk için teşekkür ediyorum.

Bugün çalışma grubuyla öğrenci özerkliği temelinde “İkinci Yazma Çalışması”nı gerçekleştirdik. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması ve onların yazmaya istekli olduklarını görmek beni mutlu etti. Öğrenciler, yazma çalışması yaparken hepsiyle tek tek ilgilendim. Öğrencilerin önceki yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında daha ilgili olduklarını ve daha istekli yazdıklarını gördüm. Öğrenciler, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerden öğrendiklerini yazma çalışmalarında kullanıyorlardı. İkinci yazma çalışması için yaptıkları yazı planları ve taslaklarına baktığımda, ilk yazma çalışmasındaki eksikliklerin giderildiğini ve daha başarılı yazı planları ve taslaklarının yapıldığını gördüm. Yazı yazma sorumluluklarının farkında olduklarını somut olarak göstermiş oldular. Öğrencilerden yazma çalışmasına olumsuz tutum gösteren birine rastlamadım. Öğrencilerin yazmaya yönelik istekleri bir önceki uygulamaya göre daha yüksek ve tutumu da daha olumluydu. İlk iki yazma çalışması onlar için farkında olmasalar da önemli bir deneyimdi. Bundan sonraki yazma çalışmalarında daha başarılı sonuçların ortaya çıkacağını söyleyebilirim. Öğrencilerime ikinci yazı çalışmasına gösterdikleri ilgi, istek ve sorumluluk için teşekkür ediyorum.

Bugün çalışma grubuyla öğrenci özerkliği temelinde “Üçüncü Yazma Çalışması”nı gerçekleştirdik. Öğrencilerin tamamı önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi bu yazma çalışmasına da katıldı. Öğrenciler, yazma sorumluluğunu üstlendiklerini üçüncü yazma çalışmasında da göstermiş oldu. Öğrenci özerkliği etkinlikleri ile kazandıkları becerileri yazma çalışmalarında etkin bir şekilde göstermeye başladılar. Üçüncü yazma çalışmasında öğrencileri, önceki yazma çalışmalarından daha ilgili ve istekli gördüm. Öğrencilerin birinci ve ikinci yazma çalışmalarındaki deneyimleri, üçüncü yazma çalışmasında kendini gösterdi. Özerk öğrenme becerisini her yazma çalışmasında daha etkin kullandıklarını düşünüyorum. Öğrenciler, yazı planları ve taslakları başarılı bir şekilde hazırlamıştı. Yazı temaları, konuları ve türlerine baktığımda, öğrencilerin oldukça başarılı yazı çalışmaları yaptıklarını gördüm. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve isteği her uygulamada daha da artıyordu. İlk üç yazma çalışması için öğrenciler, yazı planı ve taslağı hazırladılar, yazılarını yazdılar ve kendi yazılarını değerlendirdiler. Her uygulama, bir sonraki uygulamanın daha başarılı olmasını sağlıyordu. Öğrencilerime üçüncü yazma çalışmasına gösterdikleri ilgi, istek ve sorumluluk için teşekkür ediyorum.

Bugün çalışma grubuyla öğrenci özerkliği temelinde “Dördüncü Yazma Çalışması”nı gerçekleştirdik. Öğrencilerin tamamı dördüncü yazma çalışmasına katıldı. Bu haftaki yazma çalışması da dâhil bu zamana kadar dört yazma çalışması yapmış olduk. Dört yazma çalışmasına öğrencilerin tamamı da katılım gösterdi. Bu durum öğrencilerin yazma çalışmasına yönelik yazma sorumluluklarını hakkıyla üstlendiklerini göstermektedir. Araştırmacı olarak öğrencilerin yazmaya yönelik bu olumlu tutumları ve yazma istekleri beni mutlu etti. Öğrencilerin dördüncü yazma çalışmasındaki ilgi ve istekleri, yazdıkları yazılardan, konuşmalarından ve sonraki çalışmaya ilişkin sorularından kendini gösteriyordu. İlk üç yazma çalışmasındaki deneyimleri, bu yazma çalışmasında daha başarılı sonuçların ortaya çıkmasını sağlamıştı. Yazı planları ve taslaklarına baktığımda, ne yapmaları gerektiğini kavramış öğrencilerin başarılı çalışmalarını gördüm. Yazı temaları, konuları ve türlerine baktığımda, oldukça başarılı yazılar yazıldığını gördüm. Öğrencilerin yazmaya yönelik istekleri oldukça yüksek ve tutumu da çok olumluydu. Bir sonraki yazma çalışmasında daha başarılı yazıların yazılacağını düşünüyorum. Öğrencilerime dördüncü yazma çalışmasına gösterdikleri ilgi, istek ve sorumluluk için teşekkür ediyorum.

Bugün çalışma grubuyla öğrenci özerkliği temelinde “Beşinci Yazma Çalışması”nı gerçekleştirdik. Öğrencilerin tamamı önceki yazma çalışmalarında olduğu gibi bu yazma çalışmasına da katıldı. Öğrenciler, yazma sorumluluklarını aldıklarını bu yazma çalışmasında da göstermiş oldu. Öğrencileri, yazı çalışması yaparken önceki yazma çalışmalarından daha ilgili ve istekli gördüm. İlk dört yazma çalışmasındaki deneyimleri, beşinci yazma çalışmasında kendini gösterdi. Özerk öğrenciler olarak yazı yazabildiklerini gözlemleyebiliyordum. İlk yazma çalışmasından bu yazma çalışmasına kadar öğrencilerde yazma isteğinin sürekli arttığını ve yazmaya yönelik bakışlarının daha olumlu olduğunu söyleyebilirim. Yazma çalışması için yazı planlarına ve taslaklarına baktığımda oldukça başarılı çalışmalar yaptıklarını gördüm. Yine yazı temaları, konuları ve türlerine baktığımda, oldukça başarılı yazıların çalışmalar ortaya çıkarttıklarını gördüm. Öğrencilerin yazmaya yönelik istekleri önceki uygulamalardan daha yüksek, tutumu da çok daha olumluydu. Öğrencilerime üçüncü yazma çalışmasına gösterdikleri ilgi, istek ve sorumluluk için teşekkür ediyorum.

Bugün çalışma grubuyla öğrenci özerkliği temelinde “Altıncı Yazma Çalışması”nı gerçekleştirdik. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması ve onların istekli olduklarını görmek beni mutlu etti. Son yazma çalışması olması nedeniyle bütün öğrencilerde bir işi başarmanın ve sonuca ulaşmanın heyecanını ve gururunu gördüm. Bu durum beni de heyecanlandırdı ve gururlandırdı. Birçok öğrenci, bu uygulamalardan birçok şey öğrendiklerini ve artık yazı yazmayı daha çok sevdiklerini ve yazı yazmadan çekinmediklerini söyledi. Ben de onlarla çok şey öğrendiğimi ve bundan sonra çalışmalarını özerk öğrenciler olarak yapmalarının öneminden bahsettim. Son yazma çalışması için yaptıkları yazı taslaklarına baktığımda, öğrencilerin ne yapmaları gerektiğini kavramış olduklarını gördüm. Yazı temaları, konuları ve türlerine baktığımda, oldukça başarılı çalışmalar ortaya koyduklarını gördüm. Yazı yazma sorumluluklarının farkındaydılar. İlk yazma çalışmalarlarıyla son yazma çalışmalarını kıyaslamalarını istedim ve aradaki farkı görünce hepsi ne kadar da gelişim gösterdiklerini somut olarak görmüş oldular. Öğrencilerden yazma sürecinde olumsuz tutum gösteren birine rastlamadım. Öğrencilerin yazmaya yönelik isteklerinin en yüksek seviyeye ulaştığı ve tutumunun da çok daha olumlu olduğu uygulama, altıncı uygulama oldu. Öğrencilerime altıncı ve son yazma çalışmasına gösterdikleri ilgi, istek ve sorumluluk için teşekkür ediyorum.

Araştırmacı, alışma grubundaki öğrencilerle altısı ğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları, altısı da ğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları olmak üzere toplam on iki uygulama gerçekleştirmiş ve her uygulama sonrasında, uygulamaya yönelik günlük yazmıştır. Araştırmacının yazdığı günlüklere bakıldığında, günlüklere ilişkin aşağıdaki değerlendirmeleri yapmak mümkündür.

- Araştırmacı, etkinlik uygulamaları ile öğrencilerin ğrenci özerkliği becerisini kazanmalarını, ğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artmasını, yazma becerilerinin gelişmesini amaçlamıştır.
- Araştırmacı, ğrencilerin tamamının on iki uygulamaya eksiksiz katılmış olmasından memnuniyet duymuş ve uygulamaların verimliliği, araştırmacının beklentisinden daha yüksek gerçekleşmiştir.
- Araştırmacı, ğrencilerin etkinlik ve yazma uygulamalarına istekli olmalarından ve uygulamalara yaklaşmalarının olumlu olmasından memnun olmuştur. Öğrencilerin etkinliklere ve yazma çalışmalarına yönelik tutumu ve motivasyonu her uygulama ile artmıştır.
- Araştırmacı, ğrencilere uygulamalarla ilgili gerekli açıklamalarda bulunmuş ve öğrenciler, uygulamaları yaparken onlara gerekli rehberliği yapmıştır.
- Uygulamalar ve sonuçları her ne kadar bireye özgü olsa da uygulamaların aynı ortamda yapılması, öğrencinin kendi düşüncesi dışındaki düşünceleri de öğrenme merakını ortaya çıkarmış ve etkileşimli bir uygulama ortamı olmuştur.
- Uygulamalar ile öğrencilerin ğrenci özerkliği becerisini kazandıkları, yazma becerilerinin geliştiği, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun arttığı belirlenmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; uygulama sonucundan elde edilen bulgular üzerinde yapılan tartışmalara, çözümlemelere dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlara ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1 TARTIŞMA

Bu araştırma, yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada çalışma grubundaki öğrencilerle öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” ve “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazmaya yönelik tutumu artmış mıdır?” sorularına yönelik öğrencilere uygulama öncesi ve sonrasında Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmış, öğrencilerle öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Öğrenciler, yazma çalışmaları için öğrenci özerkliği temelinde öğrenme ihtiyacı belirlemiş, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda yazma planı yapmış, yazma çalışmasının sorumluluğunu üstlenmiş, yazma için gerekli olan hazırlıkları tamamlamış ve yazma aşamalarına göre araştırmacı rehberliğinde yazma çalışmalarını tamamlamıştır.

Öğrenciler, yazma çalışmalarının sonunda yazılarını değerlendirmiş ve arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Öğrencilerin yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği aşamalarına göre gerçekleştirmeleri ve yazma çalışmalarında başarı göstermeleri, onların yazmaya yönelik tutumunun artmasında etkili olmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırdığını göstermektedir. Araştırmanın yazmaya yönelik tutuma ilişkin bulguları, alanyazındaki çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Yapılan araştırmalar; yazma başarısı ile yazmaya yönelik tutum arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu (Uygun, 2012; Zumbunn ve diğerleri, 2010; 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; Topuz, 2004; Bruning ve Horn, 2000).

Öğrencilerin yazma çalışmalarında başarılı olması ve yazmaya yönelik tutumunun artmasında, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve yazma çalışmalarının öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilmesi etkili olmuştur. Öğrenci özerkliği becerisinin öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumunu artırdığına yönelik birçok çalışma bulunmaktadır.

Usuki (2003), öğrenci özerkliğini, öğrencilerin kendi motivasyonu için iç tutumu olarak tanımlamaktadır ve öğrenci özerkliğini desteklemedeki ana noktanın, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri için öğrencilerin inanç ve tutumunu içselleştirmeleri olduğunu belirtmektedir. Yine Usuki (2002), öğrenci özerkliğinin öğrencinin iç tutumuyla ilgili bir konu olduğunu belirtmektedir. Little (1995), öğrenci özerkliğinin temelinde, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin bulunduğu ve öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin öğrenmeye karşı olumlu tutumla gerçekleşebileceğini belirtmekte ve öğrenci özerkliğinin önemini, şimdi 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. Öğrenmeye karşı olumlu tutum

geliştiren öğrenci, kendi öğrenme hedeflerini başarmak için o yönde çalışmaktadır ve hedefini gerçekleştiren öğrenci de özerk öğrenme becerisini geliştirmiş olmaktadır. Martinez (2008), çalışmasında öğrencilere verilen öğrenci özerkliği kursunun sonunda, öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğrenci özerkliği ile öğrenciler, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirebilmekte ve yeni öğrenmelere karşı istekli olabilmektedir. Nissila (1999), öğretmenlerin, öğretmenliğe başlamadan önce, öğrenci özerkliğine ve öğrenci merkezli öğretime karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamanın önemini belirtmekte ve öğrenci özerkliğinin her yönüyle öğretmenlere kazandırılmasının önemini üzerinde durmaktadır.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “Çalışma grubundaki öğrencilerin, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” ve “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma motivasyonu artmış mıdır?” sorularına yönelik çalışma öğrencilere uygulama öncesi ve sonrasında Yazma Motivasyonu Ölçeği uygulanmış, öğrencilerle öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Öğrenciler, yazma çalışmaları için öğrenci özerkliği temelinde öğrenme ihtiyacı belirlemiş, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda yazma planı yapmış, yazma çalışmasının sorumluluğunu üstlenmiş, yazma için gerekli olan hazırlıkları tamamlamış ve yazma aşamalarına göre araştırmacı rehberliğinde yazma çalışmalarını tamamlamıştır. Öğrenciler yazma çalışmalarının sonunda yazılarını değerlendirmiş ve arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Öğrencilerin yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği aşamalarına göre gerçekleştirmeleri ve yazma çalışmalarında başarı göstermeleri onların yazma motivasyonunu olumlu yönde etkilemiştir. Öğrencilerin yazma motivasyonunun artmasında, yazma sürecinde etkin olmaları, yazma ortamının onların istediği şekilde belirlenmesi, yazma çalışmalarında kendi kişisel deneyimlerini, sevdiği ve öğrendiği konuları kullanmaları, yazı konusu ve türünde serbest olmaları, öğrenci özerkliğinin aşamalarını dikkate alarak çalışmayı yürütmeleri etkili olmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonunu artırdığını göstermektedir. Araştırmanın yazma motivasyonuna ilişkin bulguları, alan yazındaki çalışmalarla paralellik göstermektedir.

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 (Nauman, 2007; Lambirth ve Gooch, 2006; Bruning ve Horn, 2000). Öğrenciler, kişisel deneyimleri ve ilgilerini çeken konular hakkında yazı yazdıklarında, konu ve tür noktasında kendi tercihlerini yapabildiklerinde öğrencilerde yazma isteği oluşmaktadır (Corgill, 2008; Boscolo ve Gelati, 2007). Öğrencilerin yazdığı yazıları paylaşması, yazılarına değer verildiğini fark etmelerini ve yazma çalışmasından keyif almalarını sağlamaktadır (Archibald, 2010). Sınıfta yazmaya ilişkin olumlu bir ortamın oluşturulması ve başarıyla sonuçlanan yazma çalışmaları, öğrencilerin yazma isteklerini artırmaktadır (Bruning ve Horn, 2000).

Yazma motivasyonuna yönelik çalışmaların yazmaya yönelik amaç, yazmaya duyulan ihtiyaç, yazmaya verilen değer, yazmaya yönelik ilgi (Hidi ve Boscolo, 2007); öz yeterlik inancı, hedef yönelimleri, ilgiler ve elde edilen sonuç (Troia, Shankland, Wolbers, 2012) boyutlarından oluştuğu görülmektedir. Hidi ve Boscolo (2006), yazma motivasyonunun artması için öğrencinin; yazmak için istekli olması, konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olması, yazma konusunun karmaşık olmaması, yazmaya ilişkin geribildirim anında yapılması, yazma sırasında sürekli çaba gösterebilmesinin önemli olduğu belirtmektedir.

Öğrencilerin yazma çalışmalarında başarılı olması ve yazma motivasyonunun artmasında, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve yazma çalışmalarının öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilmesi etkili olmuştur. Öğrenci özerkliği becerisinin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırdığına yönelik birçok çalışma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar, öğrenci özerkliği becerisi gelişmiş öğrencilerin öğrenme motivasyonunun arttığını göstermektedir.

Little (2006), özerk öğrencilerin; kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu kabul ettiklerinde, öğrenmede yansıtıcı öz yönetim becerilerini geliştirmek için çabaladıklarında ve öğrenme başarısının onların içsel motivasyonunu güçlendirdiğinde, kendi içsel motivasyonunu oluşturduklarını belirtmektedir. Çünkü tam olarak özerk öğrenciler, yansıtıcı ve motivasyon sahibi öğrencilerdir ve onların öğrenmesi, verimli ve etkilidir (Bütün öğrenmelerde, öğrencilerin özerk olduğu ölçüde başarılı olması muhtemeldir). Littlewood (1997), birçok araştırmacının öğrenci özerkliği üzerine yapmış olduğu çalışmalarda, özerkliğin gereklilikleri arasında motivasyonun önemine vurgu yapıldığını; Noels (2001), motivasyonu artırmak için gerekli olan temel unsurlardan birisinin özerklik olduğunu belirtmektedir. 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. Baard (2004), özerklik ve motivasyon arasındaki ilişkiyi, insanlar doğal olarak özerk olduklarında, davranışlarının motivasyonu ve yönetiminin kendileri tarafından gerçekleştirildiğini ve birçok insanın bu şekilde gerçekleştirdikleri çeşitli etkinliklerin kendileri için içsel tatmin ve ödül anlamına geldiği şeklinde açıklamaktadır. Yani öğrenme özerkliğine sahip öğrencilerin motivasyonu da yüksek olmaktadır. Borg ve Al-Busaidi (2012), özerk öğrencilerin öğrenmeye karşı daha fazla motive olduğu sonucuna ulaşmıştır. Katz ve Assor (2006), öğrenci özerkliğinin motivasyon üzerindeki etkisini ve öğrencilerin motivasyon seviyeleri üzerinde onlara sağlanan seçeneklerin ve olanakların etkisini araştırmıştır. Araştırmada, öğrencinin olumlu öğrenme ortamında olmasının motivasyonu artırdığı ve öğrenci özerkliğinin desteklenmesinin motivasyonu artırmak için önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Walker ve Symons (1997), insan motivasyonu ile ilgili önde gelen teorilerin genel özelliklerinden birinin, insanların yeterli özerkliğe sahip olduklarında motivasyonunun en yüksek düzeyde olduğunu belirtmektedir. Dickinson (1995), öğrenci özerkliğine sahip öğrencilerin öğrenme motivasyonunun arttığını belirtmekte ve kendi öğrenme sürecinde özerk olan öğrencilerde, öğrenme motivasyonunun arttığı ve özerk öğrencilerin motivasyonunun daha yüksek olduğu, özerkliğin, öğrencilerin daha

etkin ve iyi çalışmalar yapabilmesini sağladığını belirtmektedir. Katz ve Assor (2006), öğretmenlerin öğrencinin ilgi ve hedeflerini ortaya koyan özerkliği desteklemesinin önemli olduğunu ve öğrencilerin olumlu öğrenme ortamında olmasının motivasyonu artırdığını belirtmektedir.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında, Öğrenci Özerkliği Ölçeği’nin uygulanmasıyla elde edilen öğrenci özerkliği puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” ve “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?” sorularına yönelik öğrencilere, uygulama öncesi ve sonrasında Öğrenci Özerkliği Ölçeği uygulanmış, öğrencilerle öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilerin öğrenci özerkliği becerilerini geliştirmek için alan yazın taramasının sonucunda etkinlikler geliştirilmiş ve bu etkinlikler öğrencilere uygulanmıştır. Uygulanan etkinlikler ve öğrencilerin yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirmeleri, öğrenci özerkliği becerisinin gelişmesinde etkili olmuştur. Öğrenciler, öğrenci özerkliği etkinlikleri ile öğrenme ihtiyacı farkındalığı edinmiş, öğrenme sorumluluğunu üstlenmiş, öğrenme planı yapmış, kendi öğrenmesine uygun öğrenme yöntemi belirlemiş, kendi öğrenme sürecini izlemiş ve kendi öğrenme sonucunu değerlendirmiştir. Öğrenciler, etkinlik kazanımlarını yazma çalışmalarında kullanmış ve öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artış göstermiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin öğrenci özerkliği becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Araştırmanın öğrenci özerkliği becerisine ilişkin bulguları, alan yazındaki çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Araştırmacılar; genellikle en önemli yeterliliklerin, öğrenciye kendi öğrenme etkinliklerini planlamaya, kendi ilerleme süreçlerini izlemeye ve kendi öğrenme sonuçlarını değerlendirmeye olanak tanıyan yeterlilikler olduğunu ortaya koymaktadır (Benson, 2003). Little (1995), öğrenci özerkliğinin temelinde

öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin bulunduğunu ve formal eğitimde gerçekten başarılı olan öğrencilerin, öğrenci özerkliğine sahip olan öğrenciler olduğunu belirtmektedir. Littlewood (1997), özerk bireyi; eylemlerini yönetirken seçimler yapmak ve bunları gerçekleştirmek için bağımsız olabilme becerisine sahip olan bireyler şeklinde tanımlamakta ve bağımsız olabilme becerisinin iki önemli bileşeni bulunduğunu, bu bileşenlerin yeterlilik ve gönüllük olduğunu belirtmektedir. Öğrenme özerkliğine sahip öğrenciler; amaç, içerik ve ritim belirleme sorumlulukları ile öğrenme yöntemleri belirleme, ilerleme süreçlerini izleme ve sonuçları değerlendirme sorumluluklarını üstlenmektedir (Holec, 1981).

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, onların öğrenme sürecinin bilincinde olmaları ile genişlediğini belirtmektedir. Wachop (2006), özerk öğrenci olmak için öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almasını, öğrenciler için nihai hedef olduğunu ve öğrencilerin derste, sonra sınıfta ve gelecekteki işlerinde başarılı olmaları için öğrenci özerkliğini geliştirmelerinin gerekli olduğunu belirtmektedir. Schmenk (2005), öğrenci özerkliği kavramının psikolojik, teknik, doğal, politik vb. birçok yönüyle küreselleştiğini belirtmekte; Usuki (2002), öğrenci özerkliğinin insanın evrensel bir özelliği olması gerektiğini ve dil eğitiminin önemli bir hedefi olarak tüm öğrenciler için desteklenmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Little (2006), örgün öğretim bağlamında öğrenci özerkliğinin; planlama, uygulama, izleme/takip etme ve öğrenmeyi değerlendirmede yansıtıcı katılımı gerektirdiğini belirtmektedir. Borg ve Al-Busaidi (2012), özerk öğrencilerin daha fazla motive olduğu, daha fazla kararlı olduğu, daha fazla mutlu olduğu, daha fazla odaklanmış olduğu, sınıf dışındaki fırsatlardan yararlandığı ve daha fazla risk aldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Macaskill ve Taylor (2010), üniversite öğrencilerinin özerk öğrenme becerilerini belirlemeye yönelik öğrenci özerkliği ölçeği geliştirmiştir. Bu çalışma, İngiltere'deki Sheffield Hallam Üniversitesi Öğrenci Özerkliği Geliştirme Merkezi tarafından desteklenmiştir. Reinders (2010), özerk öğrenme sürecinin doğal döngüsünün sekiz aşamadan oluştuğunu belirtmektedir. Bu aşamalar; (1) öğrenme ihtiyaçlarını belirleme, (2) amaç/hedefler belirleme, (3) öğrenmeyi planlama, (4) kaynakları

seçme, (5) öğrenme stratejilerini seçme, (6) uygulama, (7) ilerlemeyi izleme, (8) değerlendirme ve gözden geçirme şeklindedir. Little (1995), öğrenci özerkliğinde belirleyici etkenin öğrencilerdeki özerkliğin gelişiminin öğretmenlerdeki özerkliğin gelişimine dayalı olduğu ve karşılıklı etkileşimle bu gelişiminin gerçekleştiğinin üzerinde durmuştur. Martinez (2008), Almanya’da üniversite öğrencilerine 32 saatlik öğrenci özerkliği kursunun verildiği ve kursun sonunda öğrencilerin öğrenci özerkliğine karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Magaldi (2010), öğrenci özerkliğinin doğası ve öğrenci özerkliğinin öğrenme sonuçlarına olumlu etkisi üzerinde durmaktadır. Reinders ve Balcikanli (2011), son yıllarda, hem sınıf içinde hem de kendi kendine öğrenme noktasında, öğrenci özerkliği ve öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin arttığını ve önem kazandığını, öğrenci özerkliği kavramının, öğretmenlerin eğitim programlarının öğrenci özerkliğine göre düzenlenmesinin gerekliliğini ortaya çıkardığını belirtmektedir.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile yazma becerileri gelişmiş midir?” sorusuna yönelik öğrencilerle, öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilerin yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirmeleri, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesinde etkili olmuştur. Öğrenciler, yazma çalışmaları için öğrenci özerkliği temelinde öğrenme ihtiyacı belirlemiş, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda yazma planı yapmış, yazma çalışmasının sorumluluğunu üstlenmiş, yazma için gerekli olan hazırlıkları tamamlamış ve yazma aşamalarına göre araştırmacı rehberliğinde yazma çalışmalarını tamamlamıştır. Öğrenciler yazma çalışmalarının sonunda yazılarını değerlendirmiş ve arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Yazma becerisi uygulamalarının sürece dayalı ve öğrenci özerkliği aşamalarına göre gerçekleştirilmesi, yazma çalışmalarında başarılı olunması, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu olumlu etkilemiştir. Bu durum da öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimini desteklemiştir. Öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesinde, yazma sürecinde etkin olmaları, yazma ortamının onların istediği şekilde belirlenmesi, yazma çalışmalarında kendi kişisel deneyimlerini, sevdiği ve öğrendiği konuları kullanmaları, yazı konusu ve türünde serbest olmaları, öğrenci özerkliğinin aşamalarını dikkate alarak çalışmayı yürütmeleri etkili olmuştur.

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile yazma planlarının yapılması ve taslakların hazırlanması, tema odaklı ve farklı metin türlerinde yazılar yazılması ve yazıların değerlendirilmesi, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Araştırmanın yazma becerisine ilişkin bulguları, alan yazındaki çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Öğrencilere kendi düşüncelerini ortaya koyma fırsatı verildiğinde ve ön bilgileri hakkında derinlemesine düşünebilecekleri bir yazma ortamı oluşturulduğunda, öğrencilerin yazılı anlatım becerileri gelişmektedir (Chohan, 2011). Yazma süreci ve yazı türleri hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri açısından oldukça önemlidir (Graham, 2006; McCutchen, 2006). Yazma öncesi çalışmaların etkili olması için öğretmenin çalışmanın amacını ve öğrencilerin yapması gerekenleri açıklayarak model olması gerekir (Graham ve Harris, 2007). Araştırmacılar, karmaşık olan yazma sürecinin aşamalı olarak yürütülmesinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştireceğini belirtmektedir (Karatay, 2013; Graham ve Sandmel, 2011; Nauman 2007; Bruning ve Horn, 2000). Hidi ve Boscolo (2006), yazmanın öğrencilerin düşüncelerini, duygularını ve kişisel deneyimlerini ifade etme ve iletişim kurma aracı olarak düşünüldüğünde ve kullanıldığında, öğrenci için anlamlı hâle geldiğini belirtmektedir.

5.2 SONUÇ

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarına ilişkin sonuçlar aşağıdaki şekildedir.

5.2.1 Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne İlişkin Sonuçlar

Çalışma grubundaki öğrencilere öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasına ilişkin sonuçlar aşağıdadır.

- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası uygulanmasıyla elde edilen öğrenci tutum puanları arasındaki farkın anlamlılığına bakıldığında; öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunda anlamlı bir yükselme olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması 49.8 iken, uygulama sonrasında yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması 56.60'a yükselmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 66 olduğu düşünüldüğünde bu sonuçlar, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırdığını göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen tutum puanları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar aşağıdadır.

- *Cinsiyet durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun cinsiyet durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Baba eğitim durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun baba eğitim durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Anne eğitim durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun anne eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun anne eğitim durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Türkçe dersini sevme durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun Türkçe dersini sevme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun Türkçe dersini sevme durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Türkçe ders notu durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun Türkçe ders notlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun öğrencilerin Türkçe ders notu durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Türkçe dersinin ilgi duyulan beceri alanları durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanları durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Yazı yazma sıklığı durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun yazı yazma sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun öğrencilerin yazı yazma sıklıklarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Yazı türü durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre değişmediğini göstermektedir.

- *Bilgisayarda yazı yazma durumu* değişkeninin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

5.2.2 Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne İlişkin Sonuçlar

Çalışma grubundaki öğrencilere öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında Yazmaya Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasına ilişkin sonuçlar aşağıdadır.

- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası uygulanmasıyla elde edilen motivasyon puanları arasındaki farkın anlamlılığına bakıldığında; öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında yazmaya motivasyonunda anlamlı bir yükselme olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyon puanlarının ortalaması 59.72 iken, uygulama sonrası yazma motivasyon puanlarının ortalaması 70.52'ye yükselmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 84 olduğu düşünüldüğünde bu sonuçlar, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonunu arttırdığını göstermektedir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin alt ölçeklerinden olan "özyeterlik" ölçeğinde uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyonu "özyeterlik" puanlarının ortalaması 20.80 iken, uygulama sonrasında yazma motivasyonu "özyeterlik" puanlarının ortalaması 25.16'ya yükselmiştir. Bu sonuç, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonu "özyeterlik" düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan "duyuşsal" ölçeğinde uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyonu "duyuşsal" puanlarının ortalaması 20.92 iken, uygulama sonrasında yazma motivasyonu "duyuşsal" puanlarının ortalaması 22.76'ya yükselmiştir. Bu sonuç, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonu "duyuşsal" düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan "sosyal kabul" ölçeğinde uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyonu "sosyal kabul" puanlarının ortalaması 9.56 iken, uygulama sonrasında yazma motivasyonu "sosyal kabul" puanlarının ortalaması 12.56'ya yükselmiştir. Bu sonuç, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonu "sosyal kabul" düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan "fiziksel" ölçeğinde uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma motivasyonu "fiziksel" puanlarının ortalaması 7.56 iken, uygulama sonrasında yazma motivasyonu "fiziksel" puanlarının ortalaması 5.96'ya düşmüştür. Bu sonuç, öğrenci özerkliği

temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonu “fiziksel” zorlukları azaltmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen motivasyon puanları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar aşağıdadır.

- *Cinsiyet durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazma motivasyonunun cinsiyet durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Baba eğitim durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazma motivasyonunun baba eğitim durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Anne eğitim durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun anne eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazma motivasyonunun anne eğitim durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Türkçe dersini sevme durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun Türkçe dersini sevme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazma motivasyonunun Türkçe dersini sevme durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Türkçe ders notu durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun Türkçe ders notlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazma motivasyonunun öğrencilerin Türkçe ders notu durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Türkçe dersinin ilgi duyulan beceri alanları durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada “dinleme-izleme” becerisi ve “yazma” becerisi arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre “dinleme-izleme” beceri alanına ilgi duyan öğrenciler ile “yazma” beceri alanına ilgi duyan öğrencilerin yazma motivasyonu, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar, “dinleme-izleme” becerisi ile “yazma” becerisi arasında yazma motivasyonu bakımından bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

- *Yazı yazma sıklığı durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun yazı yazma sıklığı durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazma motivasyonunun yazı yazma sıklığı durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Yazı türü durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun yazı türü durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazma motivasyonunun yazı türü durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

- *Bilgisayarda yazı yazma durumu* değişkeninin öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Yazma Motivasyonu Ölçeği puanlarına bakıldığında, öğrencilerin yazma motivasyonunun bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yazma motivasyonunun bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

5.2.3 Öğrenci Özerkliği Ölçeği'ne İlişkin Sonuçlar

Çalışma grubundaki öğrencilere öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları öncesi ve sonrasında Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulanmasına ilişkin sonuçlar aşağıdadır.

- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasındaki farkın anlamlılığına bakıldığında; öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında öğrencilerin öğrenci özerklik düzeylerinde anlamlı bir değişim olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği puanlarının ortalaması 43.76 iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği puanlarının ortalaması 55.80'e yükselmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 69 olduğu düşünüldüğünde bu sonuçlar, öğrenci özerkliği etkinlik uygulamalarının ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nin alt ölçeklerinden olan "sosyallik (paylaşım)" ölçeğinde uygulama sonrasında anlamlı bir değişim olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği "sosyallik (paylaşım)" puanlarının ortalaması 11.40 iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği "sosyallik (paylaşım)" puanlarının ortalaması 15.04'e yükselmiştir. Bu sonuç, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin öğrenci özerkliği "sosyallik (paylaşım)" düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan "motivasyon" ölçeğinde uygulama sonrasında anlamlı

bir değişme olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği “motivasyon” puanlarının ortalaması 9.44 iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği “motivasyon” puanlarının ortalaması 13.96’ya yükselmiştir. Bu sonuç, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin öğrenci özerkliği “motivasyon” düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan “planlama” ölçeğinde uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği “planlama” puanlarının ortalaması 16.84 iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği “planlama” puanlarının ortalaması 19.60’a yükselmiştir. Bu sonuç, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin öğrenci özerkliği “planlama” düzeylerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden olan “kaygı” ölçeğinde uygulama sonrasında anlamlı bir değişme olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi öğrenci özerkliği “kaygı” puanlarının ortalaması 9.92 iken, uygulama sonrasında öğrenci özerkliği “kaygı” puanlarının ortalaması 8.80’e düşmüştür. Bu sonuç, öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarının öğrencilerin öğrenci özerkliği “kaygı” düzeylerini azaltmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri ile öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonrasında, Öğrenci Özerkliği Ölçeği’nin uygulanmasıyla elde edilen öğrenci özerkliği puanları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar aşağıdadır.

➤ *Cinsiyet durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini arttırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir.

➤ *Baba eğitim durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini arttırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının baba eğitim durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

➤ *Anne eğitim durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının baba eğitim durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

➤ *Türkçe dersini sevme durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına göre Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

➤ *Türkçe ders notu durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin öğrenci özerkliği durumları Türkçe ders notu durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının öğrencilerin Türkçe dersi notu dağılımlarına göre değişmediğini göstermektedir.

➤ *Türkçe dersinin ilgi duyulan beceri alanı durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin Türkçe dersinin ilgi duydukları beceri alanlarına ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı

bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının öğrencilerin ilgi duydukları Türkçe dersinin beceri alanlarına göre değişmediğini göstermektedir.

➤ *Yazı yazma sıklığı durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin yazı yazma sıklığına ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının yazı yazma sıklıklarına göre değişmediğini göstermektedir.

➤ *Yazı türü durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının öğrencilerin hoşlandıkları yazı türlerine göre değişmediğini göstermektedir.

➤ *Bilgisayarda yazı yazma durumu* değişkeninin öğrencilerin öğrenci özerkliği düzeylerini artırmada etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sonrası Öğrenci Özerkliği Ölçeği puanlarına bakıldığında; öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına ilişkin Öğrenci Özerkliği Ölçeği'nden aldıkları puanları arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin öğrenci özerkliği durumlarının öğrencilerin bilgisayarda yazı yazma durumlarına göre değişmediğini göstermektedir.

5.2.4 Öğrenci Özerkliği Etkinlik Uygulamalarına İlişkin Sonuçlar

Çalışma grubundaki öğrencilerle öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Etkinlik uygulamalarına ilişkin sonuçlar aşağıdadır.

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenciler; öğrenme ihtiyaçlarını belirlemiş, öğrenme sorumluluklarını üstlenmiş, öğrenme planı yapmış, kendi öğrenmesine uygun öğrenme yöntemlerini belirlemiş, kendi öğrenme sürecini takip etmiş, kendi öğrenmesinin kontrolünü gerçekleştirmiş ve son olarak kendi öğrenmesini kendisi değerlendirmiştir. Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerileri gelişmiştir.

5.2.4.1 Öğrenci özerkliği etkinliği 1'e ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin birincisi olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliğine yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Etkinlikte öğrenci verilerinden hareketle ortaya çıkan öğrenme ihtiyaçları kategorileri şunlardır: *yazma becerisi, öğrenmede dikkat eksikliği veya dikkati yoğunlaştıramama, özgüven ve motivasyon, bilgi ve araştırma, heyecan ve tedirginlik, okuma becerisi, kendini ifade etme.*
- Ortaya çıkan öğrenme ihtiyaçları kategorileri, öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyaçlarının farkındalığını kazandığı ve kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebildiklerini göstermektedir.
- Özerk öğrenciler, öğrenmelerinin ilk aşamasında öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebilen öğrencilerdir. Bu etkinlikte birlikte öğrenciler, öğrenci özerkliğinin ilk aşamasını başarılı bir şekilde tamamlamıştır.

5.2.4.2 Öğrenci özerkliği etkinliği 2'ye ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin ikincisi olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliğine yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Etkinlikte öğrenci verilerinden hareketle ortaya çıkan öğrenme sorumlulukları kategorileri şunlardır: *araştırma ve deney yapma, ödev yapma, ders çalışma, dersi dinleme, derslere ve etkinliklere katılma, çalışma planı yapma, yazı yazma ve not alma, okuma ve bilgi edinme, materyal bulundurma, iyi hazırlanma ve sunum, düşünme ve yeni fikirler üretme.*
- Ortaya çıkan öğrenme sorumlulukları kategorileri, öğrencilerde öğrenme sorumluluklarının farkındalığının oluştuğunu ve öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluk alanlarını belirleyebildiklerini göstermektedir.
- Öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, öğrenci özerkliğinin temeli kabul edilmektedir. Bu etkinlikle öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarının farkında ve kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeye istekli oldukları görülmektedir.
- Etkinlikle öğrencilerde öğrenme sorumluluk bilinci oluşmuş ve öğrenciler, kendi öğrenme sorumluluklarını bu bilinçle ortaya çıkarmıştır.

5.2.4.3 Öğrenci özerkliği etkinliği 3'e ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin üçüncüsü olan “Öğrenme Planı yapmalıyım” etkinliğine yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Etkinlikte öğrenci verilerden hareketle ortaya çıkan öğrenme planı kategorileri şunlardır: *verimli çalışma, düzenli çalışma, kalıcı öğrenme, başarıya ulaşma, materyalleri kullanma, zamanı verimli kullanma, sorumlulukların farkında olma ve sorumlulukları üstlenme, planlı hareket etme, özgüvenin ve motivasyonun artması, öğrenmenin kolaylaşması (kısa sürede öğrenme), öğrenme aşamalarını takip etme.*

- Etkinlikte ortaya çıkan öğrenme planı yapma kategorileri, öğrencilerin kendi öğrenme planlarını yapmanın öğrenmeleri için gerekli olduğunun bilincini kazandıklarını göstermektedir. Öğrenciler, plan yapmanın öğrenmenin başarıya ulaşması için gerekli olduğunu ve kendi öğrenmelerinin başarıya ulaşması için de plan yapmalarının gerekliliğini kavramıştır.
- Öğrencinin kendi öğrenme planını yapabilmesi, öğrenci özerkliğini kazanmaları için gerekli ve önemli bir aşamadır. Bu etkinlikle öğrenciler, kendi öğrenme planlarını yapmanın onlar için gerekli ve önemli olduğunun bilincini kazanmış ve öğrenme ihtiyaçlarını bir öğrenme planı ile giderilebileceklerini kavramıştır.
- Öğrenme ihtiyacını belirleyen öğrenciler, öğrenme sorumluluklarını ortaya koymuş ve öğrenmeleri için öğrenme planı yapmanın gerekliliğini ve önemini kavramıştır.

5.2.4.4 Öğrenci özerkliği etkinliği 4'e ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin dördüncü olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliğine yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Etkinlikte öğrenci verilerden hareketle ortaya çıkan öğrenme yöntemleri kategorileri şunlardır: *görseller, anlatım, altını çizme ve işaretleme, özetleme, materyal kullanma, yazma ve not alma, izleme (belgesel, film vb.), uygulama (yaparak-yaşayarak), dinleme, okuma, araştırma, sohbet, deney, gözlem, konu tekrarı, günlük hayatla ilişkilendirme, soru sorma.*
- Etkinlikte ortaya çıkan öğrenme yöntemi kategorileri, öğrencilerin kendi öğrenme yöntemini belirleyebildiklerini, hangi yöntemin kendi öğrenmeleri için daha uygun olduğunun bilincini kazandıklarını göstermektedir.
- Özerk öğrencilerden kendi öğrenmelerine uygun olan yöntem, teknik ve materyalleri belirlemeleri beklenmektedir. Bu etkinlik, öğrencilerin

kendilerini tanımalarını ve hangi yöntemle öğrenebildiğine yönelik onlarda farkındalık oluşturmalarını sağlamıştır.

- Öğrencilerin kendi öğrenme yöntemlerini belirleyebilmeleri, öğrenci özerkliğini kazanmaları açısından gerekli ve önemli bir aşamadır. Bu etkinlikle öğrencilerin kendi öğrenmesi için uygun olan öğrenme yöntemini belirleyebildikleri görülmektedir.
- Öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen, öğrenme sorumluluğunu üstlenen, öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda bir öğrenme planı yapan ve kendine uygun bir öğrenme yöntemi belirleyebilen öğrenci, özerk öğrenci olma noktasına önemli bir seviyeye yükselmiş olmaktadır.

5.2.4.5 Öğrenci özerkliği etkinliği 5'e ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin beşincisi olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliğine yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Etkinlikte öğrenci verilerden hareketle ortaya çıkan öğrenme sürecini takip etme kategorileri şunlardır: *öğrenme ihtiyacı, öğrenme planı, öğrenme yöntemi, öğrenme aşaması, öğrenme uygulaması, öğrenme sonucu.*
- Etkinlikte ortaya çıkan öğrenme sürecini takip etme kategorileri, öğrencilerin kendi öğrenme sürecini takip edebildiklerini, öğrenme sürecinde hangi aşamalar olduğunun ve bunların içeriğinin neleri kapsadığının bilincini kazandıklarını göstermektedir.
- Özerk öğrencilerden, kendi öğrenme sürecini kendisinin yönetmesi beklenmektedir. Bu etkinlik, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini ortaya koyabildiğini ve yönetebildiğini göstermektedir.
- Öğrenme ihtiyacını belirleyen, öğrenme sorumluluğunu üstlenen, öğrenme planı yapan, kendine uygun bir öğrenme yöntemi belirleyebilen ve öğrenme sürecini kendisi yöneten öğrenci, özerk öğrenci olma noktasında önemli bir seviyeye ulaşmış olmaktadır.

5.2.4.6 Öğrenci özerkliği etkinliği 6'ya ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin sonuncusu ve altıncısı olan “Öğrenmemi Değerlendiriyorum” etkinliğine yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Etkinlik üç değerlendirme kategorisine göre gerçekleştirilmiştir. Bu kategoriler şunlardır: *kendimi değerlendiriyorum, arkadaşımı değerlendiriyorum, grubumu değerlendiriyorum.*
- Etkinliğinin belirlenmiş üç kategorisine bağlı olarak ortaya çıkan kategoriler şunlardır: *sadece kendimi değerlendiriyorum, sadece arkadaşımı değerlendiriyorum, sadece grubumu değerlendiriyorum, kendimi ve arkadaşımı değerlendiriyorum, kendimi ve grubumu değerlendiriyorum, arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum, Kendimi, arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum.*
- Bu etkinlik, öğrencilerin kendi öğrenmeleri için değerlendirme tercihi yapabildiklerini, hangi öğrenme değerlendirme biçiminin kendilerine uygun olduğunun bilincini kazandıkları ve nedenleriyle tercih ettikleri değerlendirme biçimini açıklayabildiklerini göstermektedir.
- Öğrenciler, etkinlikte yer alan değerlendirme biçimlerinden kendine uygun olanları seçebilmiş ve bu seçimler sonucunda, öğrencilerin kendileri için uygun olduğunu düşündüğü birden çok değerlendirme biçimi ortaya çıkmıştır.
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirebilmeleri, öğrenci özerkliğini kazanmaları açısından önemli ve son aşamadır. Bu etkinlikle öğrencilerin kendi öğrenmelerini hangi değerlendirme biçimiyle ve niçin yapabildiklerinin farkında olduğu ortaya çıkmaktadır.
- Öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen, öğrenme sorumluluğunu alan, öğrenme planı yapan, kendine uygun öğrenme yöntemini belirleyen, öğrenme sürecini takip edebilen ve yönetebilen öğrencilerin, kendi öğrenmesinin sonucunu değerlendirebildiği görülmektedir. Değerlendirme yapabilen öğrenciler, kendi

öğrenmelerini değerlendirerek öğrenmelerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini, gerçekleşmişse eksikliklerinin hangi noktalarda olduğunu belirlemektedir.

- Bu etkinlikte birlikte öğrenciler, özerk öğrenci olma noktasında son aşamayı da başarılı bir şekilde tamamlamıştır.
- Altı aşamalı öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş, öğrenmeye yönelik tutumu ve motivasyonu artmıştır.

5.2.5 Yazma Becerisi Uygulamalarına İlişkin Sonuçlar

Çalışma grubundaki öğrencilerle öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Yazma becerisi uygulamalarına ilişkin sonuçlar aşağıdadır.

Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile öğrenciler, her yazma çalışmasında öğrenci özerkliği etkinliklerine uygun olarak; öğrenme ihtiyaçlarını belirlemiş, belirledikleri öğrenme ihtiyaçlarının öğrenme sorumluluğunu üstlenmiş, öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda bir öğrenme planı hazırlamış, kendileri için uygun olan öğrenme yöntemine ve materyaline göre çalışma yapmış, öğrenme sürecini takip ederek öğrenmelerinin kontrolünü kendileri gerçekleştirmiş ve son aşamada öğrenmelerini değerlendirerek öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemiştir. Öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmış, yazma becerileri gelişmiştir.

5.2.5.1 Yazma çalışması 1'e ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen birinci yazma çalışmasına yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Birinci yazma çalışmasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.

- Öğrenciler, yazacakları yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve bu taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini ve planını oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakçadan* oluşmaktadır.
- Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı planları ve taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 12 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *farklılık, psikoloji, spor, okuma kültürü, teknoloji, iletişim, sevgi, başarı, duygular, Atatürk, eğitim, dünya ve uzay* temalarıdır.
- Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu olumlu etkilemiştir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; beş yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *deneme, sohbet (söyleşi), makale, hikâye (öykü) ve günlük yazı* türüdür.
- Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir.
- Birinci yazma çalışması sonunda; öğrencilerin yazı planlarına, taslaklarına, tema odaklı ve farklı metin türlerine ilişkin yazılarına bakıldığında, başarılı yazıların ortaya çıktığı görülmektedir.

5.2.5.2 Yazma çalışması 2'ye ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen ikinci yazma çalışmasına yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- İkinci yazma çalışmasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Öğrenciler yazacakları ikinci yazılar ile ilgili yazı taslağı hazırlamış ve bu taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini, planını oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem* ve *kaynakçadan* oluşmaktadır.
- Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı planları ve taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 12 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *insan hakları, hayat, çevre, duygular, teknoloji, sevgi, başarı, insan ilişkileri, okuma, bilim, psikoloji* ve *eğitim* temalarıdır.
- Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. İkinci yazma çalışmasında birinci yazma çalışmasında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; sekiz yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *makale, deneme, mektup, hikâye (öykü), şiir, sohbet (söyleşi), anı* ve *günlük* yazı türüdür.
- Birinci yazma çalışmasına göre ikinci yazma çalışmasında yazı türü çeşitliliği artmıştır. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir.
- İkinci yazma çalışmasında önceki yazma çalışmasına göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunda artış olmuştur.

- İkinci yazma çalışması sonunda; öğrencilerin yazı planlarına, taslaklarına, tema odaklı ve farklı metin türlerine ilişkin yazılarına bakıldığında, yazma becerileri gelişiminde ilerleme olduğu görülmektedir.

5.2.5.3 Yazma çalışması 3'e ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen üçüncü yazma çalışmasına yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Üçüncü yazma çalışmasına, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Öğrenciler yazacakları üçüncü yazılar ile ilgili yazı taslağı hazırlamışlar ve bu taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini, planını oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem* ve *kaynakçadan* oluşmaktadır.
- Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı planları ve taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 12 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *psikoloji, eğitim, doğa, duygular, sevgi, davranışlar, yazma, insan hakları, okuma kültürü, Atatürk, Türkiye, kültür* temalarıdır.
- Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Önceki yazma çalışmalarında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya olan bakışını daha olumlu hâle getirmekte ve yazma isteğini de artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; yedi yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *sohbet (söyleşi), deneme, hikâye (öykü), günlük, makale, mektup* ve *anı* yazı türüdür.

- Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir.
- Üçüncü yazma çalışmasının sonunda öğrencilerin çoğunluğu yazmaya olumlu baktığını ve yazma isteklerinin arttığını değerlendirmelerinde ifade etmiştir. Üçüncü yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarına göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmıştır.
- Üçüncü yazma çalışması sonunda; öğrencilerin yazı planlarına, taslaklarına, tema odaklı ve farklı metin türlerine ilişkin yazılarına bakıldığında, yazma becerileri gelişiminde ilerleme olduğu görülmektedir.

5.2.5.4 Yazma çalışması 4'e ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen dördüncü yazma çalışmasına yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Dördüncü yazma çalışmasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Öğrenciler yazacakları dördüncü yazılar ile ilgili yazı taslağı hazırlamışlar ve bu taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini, planını oluşturmuşlardır. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakçadan* oluşmaktadır.
- Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı planları ve taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 15 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *spor ve arkadaşlık, davranışlar, sağlık, eğitim, sınav, duygular, zaman ve mekân, sorumluluk, sevgi ve dostluk, insan, trafik, bahar mevsimi, doğal afetler, doğa ve çevre, hayat* temalarıdır.

- Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Dördüncü yazma çalışmasında önceki yazı çalışmalarında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya olan bakışını daha olumlu hâle getirmekte ve isteğini de artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; yedi yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *hikâye (öykü)*, *mektup*, *şiir*, *anı*, *makale*, *deneme*, *sohbet (söyleşi)* yazı türüdür.
- Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorlarsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir.
- Dördüncü yazma çalışmasının sonunda öğrencilerin çoğunluğu yazmaya olumlu baktığını ve yazma isteklerinin arttığını değerlendirmelerinde ifade etmiş ve önceki yazma çalışmalarına göre dördüncü yazma çalışmasında öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmıştır.
- Dördüncü yazma çalışması sonunda; öğrencilerin yazı planlarına, taslaklarına, tema odaklı ve farklı metin türlerine ilişkin yazılarına bakıldığında, yazma becerilerinin geliştiği görülmektedir.

5.2.5.5 Yazma çalışması 5'e ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen beşinci yazma çalışmasına yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Beşinci yazma çalışmasına, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.

- Öğrenciler yazacakları beşinci yazılar ile ilgili yazı taslağı hazırlamış ve bu taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini, planını oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakçadan* oluşmaktadır.
- Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı planları ve taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 15 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Yazı konuları temalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu temalar; *yaşam, duygular, kitap ve kütüphane, okumak, iletişim, yardımlaşma, vatan, dostluk ve arkadaşlık, insan, çevre, zaman, başarı, sevgi, bilgisayar, birey ve toplum* temalarıdır.
- Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Beşinci yazma çalışmasında önceki yazma çalışmalarında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya olan bakışını daha olumlu hâle getirmekte ve yazma isteğini de artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; dokuz yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *sohbet (söyleşi), anı, mektup, deneme, makale, hikâye (öykü), şiir, masal ve fabl* yazı türüdür.
- Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir.
- Beşinci yazma çalışmasının sonunda öğrencilerin çoğunluğu yazmaya olumlu baktığını ve yazma isteklerinin arttığını değerlendirmelerinde ifade etmiştir. Önceki dört yazma çalışmasına göre beşinci yazma çalışmasında öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmıştır.

- Beşinci yazma çalışması sonunda; öğrencilerin yazı planlarına, taslaklarına, tema odaklı ve farklı metin türlerine ilişkin yazılarına bakıldığında, yazma becerilerinin geliştiği görülmektedir.

5.2.5.6 Yazma çalışması 6'ya ilişkin sonuçlar

Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen altıncı ve son yazma çalışmasına yönelik sonuçlar şu şekildedir:

- Altıncı yazma çalışmasına, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının uygulamaya katılmış olması, onların istekli olduklarını göstermektedir.
- Öğrenciler yazacakları altıncı yazılar ile ilgili yazı taslağı hazırlamış ve bu taslaklarla, yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini, planını oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakçadan* oluşmaktadır.
- Öğrencilerin yazı planı ve taslağı hazırlamış olmaları, yazma çalışmasını ciddiye aldıklarını ve isteyerek yaptıklarını göstermesi bakımından önemlidir. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı planları ve taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 16 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *kitap, çevre, teknoloji, duygular, vatan, kişisel gelişim, gezi, sevgi, aile, hayvanlar, ses kirliliği, sağlık, spor, insan, birey ve toplum, hayaller* temalarıdır.
- Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Önceki yazma çalışmalarında olmayan yeni temalar üzerine de yazılar yazılmıştır. Konuyu kendi belirleyen öğrenci, yazmaya daha istekli olmakta ve kendini daha özgür hissetmektedir. Bu durum, öğrencinin yazmaya olan bakışını daha olumlu hâle getirmekte ve yazma isteğini de artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir.

- Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; 11 yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *deneme, makale, efsane, mektup, fabl, günlük, masal, anı, sohbet (söyleşi), hikâye (öykü)* ve *şiiir* yazı türüdür.
- Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorlarsa o şekilde ve istedikleri yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir.
- Önceki beş yazma çalışmasına göre altıncı yazma çalışmasında, öğrencilerin yazmaya olumlu bakmalarında ve yazma isteklerinde yüksek bir artış olmuştur. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun en yüksek olduğu yazma çalışması, altıncı yazma çalışmasıdır.
- Altıncı yazma çalışması sonunda; öğrencilerin yazı planlarına, taslaklarına, tema odaklı ve farklı metin türlerine ilişkin yazılarına bakıldığında, yazma becerilerinin geliştiği görülmektedir.

5.2.6 Araştırmacı Gözlemlerine İlişkin Sonuçlar

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarına yönelik araştırmacı tarafından yapılan gözlemlere ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Yapılan uygulamalara, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmış ve uygulamaların verimliliği beklenenden yüksek olmuştur.
- Öğrencilerin uygulamalara eksiksiz katılım göstermesi, onların öğrenme sorumluluklarını üstlenerek hareket ettiklerini göstermektedir.
- Araştırmacı, öğrencileri uygulamalar öncesi motive etmek için onlarla birebir iletişim kurmuş ve onların rahat bir ortamda uygulama yaptıklarını hissetmelerini sağlamaya çalışmıştır.
- Uygulamalarda, araştırmacı ve öğrenci iletişimi, başarılı bir şekilde gerçekleşmiştir. İletişimin başarıyla gerçekleşmesi, öğrencilerin uygulamalara olumlu yaklaşmasını sağlamıştır.

- Araştırmacı, öğrencilere uygulamalar ile ilgili gerekli açıklamaları yapmıştır. Öğrenciler araştırmacının uygulamalara yönelik verdiği yönergelere göre hareket etmiş ve uygulamalar, başarılı bir şekilde gerçekleştirilmiştir.
- Araştırmacı, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarına izin vermiş ve akran paylaşımını desteklemiştir.
- Yapılan uygulamalar, öğrenciler arasında etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturmuştur.
- Araştırmacı, öğrencilere uygulamaları tartışma fırsatı vermiştir. Uygulamaların öğrenciler tarafından tartışılması, uygulamaların amacının daha iyi kavranmasını ve ortaya çıkan sonuçların öğrenciler tarafından daha doğru değerlendirilmesini sağlamıştır.
- Öğrenciler, etkinlik ve yazma uygulamalarından memnun olmuştur.
- Gerçekleştirilen uygulamalarla öğrencilerin öğrenci özerkliği ve yazma becerileri gelişmiş, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmıştır.

5.2.7 Öğrenci Günlüklerine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarına yönelik yazdığı günlüklere ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı etkinlik uygulamalarına yönelik günlük yazmıştır. Bu durum, öğrencilerin ciddiye ve samimiyetle etkinlik uygulamalarına katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, yapılan etkinliklerin amacını kavramıştır.
- Öğrenciler, etkinliklerin niçin uygulandığının ve kendilerine ne kazandırmayı amaçladığının farkındadır.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Etkinliklerle, öğrencilerin öğrenme istekleri artırmış ve öğrenciler, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmiştir.

- Öğrenciler, etkinlikler üzerinde değerlendirmeler yapmış ve etkinlikler arasında bağlantılar kurmuştur.
- Öğrenciler, etkinlikleri severek yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, etkinliklerin ne olduğunu, etkinlikleri niçin yaptığını, etkinliklerin nasıl yapıldığını bilmektedir.
- Öğrenciler, etkinliklerin uygulamasından ve sonuçlarından memnun olmuştur.
- Gerçekleştirilen etkinlik uygulamaları ile, öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi gelişmiş, öğrenmeye yönelik tutumu ve motivasyonu artmıştır.

Öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarına yönelik yazdığı günlüklere ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı yazma uygulamalarına yönelik günlük yazmıştır. Bu durum, öğrencilerin ciddiyet ve samimiyetle uygulamalara katıldığını göstermektedir.
- Öğrenciler, günlüklerde kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmiştir.
- Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini sınırlamadan, samimi ve içten bir dille yazmıştır.
- Öğrenciler, yazma çalışmasını severek ve keyif alarak yaptıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazılarını bilinçli bir şekilde yazmıştır.
- Yazma uygulamaları ile öğrenciler, yazı yazmaya istekli olmuş ve yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmiştir.
- Öğrenciler, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkındadır.
- Öğrenciler, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırmış ve kendi yazısının değerlendirmesini kendisi yapabilmıştır.
- Öğrenciler, yazı yazmanın önemini kavramıştır.
- Öğrenciler, ilk uygulamadan son uygulamaya kadar yazma konusunda kendilerindeki gelişimin farkındadır.

- Öğrenciler, yazı yazmanın onları öğrenmeye sevk ettiğini ve öğrenme isteklerini artırdığını fark etmiştir.
- Öğrenciler, kendilerinde yazma alışkanlığının oluştuğunu ifade etmiştir.
- Öğrenciler, yazma uygulamalarından ve sonuçlarından memnun olmuştur.
- Gerçekleştirilen yazma uygulamaları ile, öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi ve yazma becerisi gelişmiş, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmıştır.

5.2.8 Araştırmacı Günlüklerine İlişkin Sonuçlar

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamalarına yönelik araştırmacı tarafından yazılan günlüklere ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmacı, uygulamalar ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisini kazanmalarını, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artmasını, yazma becerilerinin gelişmesini amaçlamıştır.
- Araştırmacı, öğrencilerin uygulamalara eksiksiz katılmış olmasından memnuniyet duymuş ve uygulamaların verimliliği, araştırmacının beklentisinden daha yüksek gerçekleşmiştir.
- Araştırmacı, öğrencilerin uygulamalara istekli olmalarından ve uygulamalara yaklaşımlarının olumlu olmasından memnun olmuştur. Öğrencilerin etkinliklere ve yazma çalışmalarına yönelik tutumu ve motivasyonu her uygulama ile artmıştır.
- Araştırmacı, öğrencilere uygulamalarla ilgili gerekli açıklamalarda bulunmuş ve uygulamalar için onlara gerekli rehberliği yapmıştır.
- Uygulamalar ve sonuçları her ne kadar bireye özgü olsa da uygulamaların aynı ortamda yapılması, öğrencinin kendi düşüncesi dışındaki düşünceleri de öğrenme merakını ortaya çıkarmış ve etkileşimli bir uygulama ortamı oluşturmuştur.
- Uygulamalar ile öğrencilerin öğrenci özerkliği ve yazma becerileri gelişmiş, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artmıştır.

5.3 ÖNERİLER

5.3.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler şu şekildedir:

- Öğrenci özerkliği becerisini öğrencilere kazandırmak, genel eğitimin önemli bir amacı olmalıdır.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) öğrenci özerkliğinin olması ve öğrenci özerkliğine yönelik etkinliklerin yer alması gerekmektedir.
- Öğretmenlere ve öğretmen adaylarına öğrenci özerkliğine yönelik eğitim ve seminer çalışmaları verilmelidir.
- Öğrenci özerkliğine yönelik sınıflarda uygulamalı çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlikler geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
- Yazma becerisi çalışmalarında, öğrenci özerkliğinin aşamaları dikkate alınmalıdır.
- Yazma becerisi çalışmalarına yeterince zaman ayrılmalıdır.
- Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu ve motivasyonunu artırmak için öğrenci özerkliği temelinde yazma çalışmaları yapılmalıdır.
- Öğrenci özerkliğinin yazma becerisi öğretimi dışında diğer dil öğretim becerilerinde de kullanılması sağlanmalıdır.

5.3.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler şu şekildedir:

- Öğrenci özerkliğinin arka planı ve ortaya çıkışı, tanımı ve kapsamı, ilkeleri ve aşamaları üzerine kuramsal araştırmalar yapılmalıdır.
- Öğrenci özerkliğine etki eden değişkenler üzerine araştırmalar yapılmalıdır.
- Öğrenci özerkliği becerisinin öğrencilere kazandırılabilmesi yönünde araştırmalar yapılmalıdır.

- Öğrenci özerkliği becerisinin kazanılmasında birinci derecede rol oynayan öğretmen özerkliği üzerine araştırmalar yapılmalıdır.
- Öğrenci özerkliğinin genel eğitimin önemli bir amacı olabilmesi için araştırmalar yapılmalıdır.
- Öğrenci özerkliğinin öğrenmeye yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisi üzerine araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ackerman, J. D. (2006). *Motivation for Writing Through Blogs*. Unpublished master's thesis. Bowling Green State University, College of Arts and Sciences.
- Akarsu, B. (1998). *Dil-Kültür Bağlantısı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- 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 (2010), 4742–4746.
- Aksan, D. (1999). *Anlambilim: Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*, Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2007). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. (4. Baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Aksoy, N. (2003). Eylem Araştırması: Eğitimsel Uygulamaları İyileştirme ve Değiştirmede Kullanılacak Bir Yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 474-489.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2008). *Yazılı ve Sözlü Anlatım: Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2013). *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. ve Ahmet, K. (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegama Yayınları.
- Alderman, K. (2004). *Motivation for Achievement*. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Archibald, M. (2010). *Perceptions of Diverse First-Grade Learners of Their Writing Instruction and Growth as Writers*. Doctoral of dissertation. Walden University.

- Avrupa Konseyi (2009). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2009). Anadili Dersinin Etkinlik Alanları ve Dilbilgisi. *Milli Eğitim, Sayı: 181, Kış*, 20-51.
- Baard, P. P. (2004). Intrinsic Need Satisfaction in Organization: A Motivational Basis of Success in For-Profit and Non-for-Profit Settings. Edited by Edward L. Deci and Richard M. Ryan. *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- Bağcı, H. (2013). Yazılı Anlatım ve Unsurları. (3. Baskı). *Yazma Eğitimi İçinde* (89-128). M. Özbay (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin Grameri*. (8. Baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Benson, P. (2003). Learner Autonomy in the Classroom. In Nunan, D. (Eds.) *Practical English Language Teaching*. New York: McGraw Hill.
- Benson, P. (2006). Autonomy in Language Teaching and Learning. *Language Teaching*, 40, 21-40.
- Benson, P. (2011). *Teaching and Researching Autonomy. (Second Edition)*. Edited by Christopher N. Candlin and David R. Hall. London: Pearson Education Limited.
- Benson, P. ve Voller, P. (1997). *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman.
- Beyhan, A. (2013). Action Research in Educational Organizations. *Journal of Computer and Educational Research, Cilt 1, Sayı 2 (2013)*, 65-89.
- Binyazar, A. ve Özdemir, E. (1980). *Yazılı Anlatım Bilgileri*. İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2003). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. (3'rd edition). Boston: Allyn & Bacon.

- Borg, S. ve Al-Busaidi, S. (2012). *Learner Autonomy: English Language Teachers' Beliefs and Practices*. London, UK: British Council.
- Boscolo, P. ve Gelati, C. (2007). Best Practices in Promoting Motivation for Writing. In S. Graham, C. A, Macarthur and J. Fitzgerald (Eds.). *Best Practices in Writing Instruction* (202-222). New York: The Guilford Press.
- Boud, D. (1988). *Developing Student Autonomy in Learning*. D. Boud (Ed.). New York: Kogan Page.
- Breen, M. ve Mann, S. (1997). Shooting Arrows at the Sun. In P. Benson, & P. Voller (Eds.). *Autonomy and Independence in Language Education* (132-149). London: Longman.
- Bruning, R. ve Horn, C. (2000). Developing Motivation to Write. *Educational Psychologist*, 35 (1), 25-37.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byrne, D. (1988). *Teaching Writing Skills*. Honkhong: Longman.
- Can, A. (2013). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Süresince Nicel Veri Analizi*. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Camilleri, A. (1999a). *Introducing Learner Autonomy in Teacher Education*. A. Camilleri (Ed.). Council of Europe.
http://archive.ecml.at/documents/pubCamilleriA_E.pdf adresinden erişilmiştir.
- Camilleri, A. (1999b). Practise What You Preach: Learner Autonomy in Pre-Service Education. *Introducing Learner Autonomy in Teacher Education*. A. Camilleri (Ed.). Council of Europe.
http://archive.ecml.at/documents/pubCamilleriA_E.pdf adresinden erişilmiştir.
- Chiu, C. Y. (2005). *Teacher Roles and Autonomous Language Learners: Case Study of A Cyber English Writing Course*. Doctoral dissertation. The Pennsylvania State University, The Graduate School College of the Liberal Arts, Degree of Doctor of Philosophy.

- Chohan S. K. (2011). Any Letter for Me? Relationships Between an Elementary School Letter Writing Program and Student Attitudes, Literacy Achievement and Friendship Culture. *Early Childhood Education Journal*, 39 (1), 39-50.
- Corgill, A. M. (2008). *Of primary importance: What's Essential in Teaching Young Writers*. Portland, USA: Stenhouse Publishers.
- Cortes, M. L. ve Lujan, D. K. S. (2005). Profiles of Autonomy in the Field of Foreign Languages. *Profile*, 6, 133-140.
- Coşkun, E. (2013). Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretimi. *İlköğretimde Türkçe Öğretimi İçinde* (1-13). (3. Baskı). H. Akyol ve A. Kırkkılıç (Editörler). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2013). Yazma Eğitimi. (3. Baskı.) A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Editörler). *İlköğretimde Türkçe Eğitimi İçinde* (21-45). Ankara: Pegem Akademi.
- Cotterall, S. (1995). Readiness For Autonomy: Investigating Learners Beliefs. *System*, Vol. 23, no. 2, 195-205.
- Cowley, S. (2004). *Getting the Buggers to Write 2*. London: Continuum.
- Cüceloğlu, D. (2004). İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları. (13. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çeçen, M. A. (2013). Yazma Eğitimi Açısından Metin Bilgisi. (3. Baskı). *Yazma Eğitimi İçinde* (131-150). M. Özbay (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Dam, L. (2003). Developing Learner Autonomy: The Teacher's Responsibility. In Little, D., Ridley, J., & Ushioda, E. (Eds.). *Learner Autonomy in the Foreign Language Classroom: Teacher, Learner, Curriculum and Assessment (135-146)*. Dublin: Authentik.
- Demirbaş, E. (2007). *Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretimiyle Günümüz Türkçe Öğretiminin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Ankara: MEB Yayınları.

- Dickinson, L. (1995) Autonomy and Motivation A Literature Review. *System*, 23, 165-174.
- Doğan, Y. (2013). Dinleme Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. *Türkçe Öğretimi El Kitabı İçinde* (151-180). A. Güzel ve H. Karatay (Editörler). Ankara: Pegem Akademi.
- Dolunay, K. (2013). Dil Bilgisi Öğretimi. *Türkçe Öğretimi El Kitabı İçinde* (381-414). A. Güzel ve H. Karatay (Editörler). Ankara: Pegem Akademi.
- Dorn, L. J. ve Soffos, C. (2001). *Scaffolding Young Writers*. Portland, Maine: Stenhouse Publishers.
- Dörnyei, Z. (2001a). Teaching and Researching Motivation. In Bess, J. L. (Ed.) *Teaching Well and Liking It: Motivation Faculty to Teach Effectively*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Dörnyei, Z. (2001b). *The Psychology of the Language Learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Duban, N. (2008). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinin Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımına Göre İşlenmesi: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Düren, Z. (2002). *2000'li Yıllarda Yönetim*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Elftorp, F. (2007). *How to Improve Students? Writing and Speaking Skills*. Sweden: Jönköping University.
- Ergin, M. (2002). *Türk Dili*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Esch, E. (1996). Promoting Learner Autonomy: Criteria for the Selection of Appropriate Methods. In R. Pemberton, S.L. Edward, W.W.F. or, and H.D. Pierson (Eds.). *Taking Control: Autonomy in Language Learning* (35-48). Hong Kong: Hong Kong University Press.
- European Commission (2010). *The Future of Learning: European Teachers' Visions*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

- Finch, A. (2001). *Autonomy: Where Are We? Where Are We Going?* Paper Presented at the JALT CUE Conference on Autonomy. The Hong Kong Polytechnic University. www.finchpark.com/arts/autonomy_adresinden erişilmiştir.
- Fisher, R. (1990). *Teching Children to Think*. UK: Blackwell Ltd.
- Fotos, S. S. ve Browne, C. (2004). *New Perspectives on CALL for Second Language Classroom*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2003). *How to Design and Evaluate Research in Education*. (5'th Ed.). New York: Mac Graw Hill, Inc.
- Freedman, J. L., Sears, D.O. ve Carlsmith, J. M. (1993). *Sosyal Psikoloji*. (3. Baskı). (Çev. A. Dönmez). Ankara: İmge Yayınevi.
- Galiniene, L. (1999). Learner Autonomy Through Project Work. *Introducing Learner Autonomy in Teacher Education*. A. Camilleri (Ed.). Council of Europe.
- Godwin-Jones, R. (2011). Emerging Technologies Autonomous Language Learning. *Language Learning & Technology, Volume 15, Number 3*, 4-11.
- Göçer, A. (2010). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Süreç Yaklaşımı ve Metinsellik Ölçütleri Ekseninde Değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi, C. 18, No. 1*, 271-290.
- Göçer, A. (2013). Yazma Çalışmalarını Değerlendirme. (3. Baskı). *Yazma Eğitimi İçinde* (199-226). M. Özbay (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Göğüş, B. (1983). Anadili Eğitim Programlarının Niteliği. *Türk Dili, Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt. XLVII, Sayı. 379-380*.
- Graham, S. (2006). Writing. In P. Alexander ve P. Winne (Eds.). *Handbook of Educational Psychology* (457-478). (2nd Ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Graham, S., Berninger, V. ve Abbott, R. (2012). Are Attitudes Toward Writing and Reading Separable Constructs? A Study with Primary Grade Children. *Reading & Writing Quarterly, 28* (1), 51-69.

- Graham, S., Berninger, V. ve 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. ve Harris, K. R. (2007). Best Practices in Teaching Planning. In S. Graham, C. A. Macarthur, ve J. Fitzgerald, (Eds.), *Best Practices in Writing Instruction* (119-140). New York, NY: The Guilford Press.
- Graham, S. ve Sandmel, K. (2011). The Process Writing Approach: A Meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104 (6), 396-407.
- Greenwood J. D. ve Levin, M. (2007). *Introduction to Action Research: Social Research for Social Change*. (2nd Edition). London: Sage Publications.
- Grenfell, M. (2000). Learning and Teaching Strategies, *New Perspectives on Teaching and Learning Modern Languages*. S. Gren (Ed.). UK: Cromwell Press Ltd.
- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hendricks, C. (2006). *Improving Schools Through Action Research*. Boston: Pearson.
- Hubbard, R. S. ve Power, B. M. (2003). *The Art of Classroom Inquiry: Handbook for Teacher Researchers*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hidi, S. ve Boscolo, P. (2006). Motivation and Writing (Chapter 10). C. Macarthur, S. Graham and J. Fitzgerald (Eds.). *Handbook of Writing Research*. New York: The Guilford Press.
- Hidi, S. ve Boscolo, P. (2007). *Writing and Motivation*. Netherlands: Elsevier Publishing.

- Holec, H. (1981). *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon Press (First published 1979, Strasbourg: Council of Europe).
- Holly, M. L., Arhar, J. ve Kasten, W. (2005). *Action Research for Teachers* (Second Edition). New Jersey: Pearson Education.
- İnal, S. (2006). İngilizce Yazılı Anlatım Dersinin Sorunları Üzerine Bir İnceleme. *Journal of Language and Linguistic Studies, Vol. 2, October*, 80–203.
- Jacobs, G. M. ve Farrell, T. S. (2001). Paradigm Shift: Understanding and Implementing Change in Second Language Education. *TESL-EJ, 5* (1), 1-16. <http://www.tesl-ej.org/ej17/a1.html> adresinden erişilmiştir.
- Johnson, A. P. (2005). *A Short Guide to Action Research*. Boston, MA: Pearson Publishing.
- Jöreskog, K.G. ve Sorbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2013). Yazma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. H. Karatay ve A. Güzel (Editörler). *Türkçe Öğretimi El Kitabı* İçinde (265-306). Ankara: Pegem Akademi.
- Karatay, H. (2013). Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme. M. Özbay (Ed.). *Yazma Eğitimi İçinde* (21-45). Ankara: Pegem Akademi.
- Katz, I. ve Assor, A. (2006). When Choice Motivates and When It Does Not. *Education Psychology Review, August*, 429-442.
- Kavcar, C., Oğuzkan F. ve Sever, S. (1996). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kellogg, R. T. (2008). Training Writing Skills: A Cognitive Developmental Perspective. *Journal of Writing, 1* (1), 1-26.
- Kloss, J. D. ve Lisman, S. A. (2002). An Exposure-Based Examination of the Effects of Written Emotional Disclosure. *British Journal of Health Psychology, 7*, 31-46.

- Koçak, A. (2003). *A Study on Learners' Readiness for Autonomous Learning of English as A Foreign Language*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Middle East Technical University, Department of Educational Sciences
- Köklü, N. (2001). Eğitim Eylem Araştırması-Öğretmen Araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34 (1-2), 35-43.
- Kugelmass, J. W. (2004). *The Inclusive School: Sustaining Equity and Standards*, New York and London: Teachers Collage Press.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa Dayalı Çevrimiçi Destekli Öğretim: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçükkaragöz, H. (2002). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi İçinde*. B. Yeşilyaprak (Ed.). Ankara: Pegem Yayınıncılık.
- Lambirth, A. ve Gouch, K. (2006). Golden Times of Writing: The Creative Compliance of Writing Journals. *Literacy*, 40 (3), 146-152.
- Lee, H. (2008). The Relationship Between Writers' Perceptions and Their Performance on A Field-Specific Writing Test. *Assessing Writing*, 13 (2), 93-110.
- Lacey, F. (2007). Autonomy, Never, Never, Never! *Independence*, 42, 4-8.
- Little, D. (1995). Learning as Dialogue: The Dependence of Learner Autonomy on Teacher Autonomy. *System*, Vol. 23, No.2, 175-181.
- Little, D. (2002). Teaching Modern Languages. *Autonomy in Language Learning* (81-84). A. Swarbrick (Ed.). United Kingdom: The Open Universtiy
- Little, D. (2004). Learner Autonomy, Teacher Autonomy and the European Language Portolio. *UNTELE, Université de Compiègne*, 17-20 March, 2004.
- Little, D. (2006). Learner Autonomy: Drawing Together the Threads of Self Assessment, Goal-Setting and Reflection. *Training Teachers to Use the European Language Portfolio*.
http://archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/DM_layout/00_10/06/06%20Supplementary%20text.pdf
adresinden erişilmiştir.

- Little, D., Ridley, J. ve Ushioda, E. (Eds.). (2003). *Learner Autonomy in the Foreign Language Classroom: Teacher, Learner, Curriculum and Assessment*. Dublin: Authentik.
- Littlewood, W. (1996). Autonomy in Communication and Learning in the Asian Context. *Proceedings of the International, Conference Autonomy 2000: The Development Learning Independence in Language Learning* (124-140). Bangkok, Thailand KMITT.
<http://arts.kmutt.ac.th/dral/img/Autonomy2000.pdf#page=133> adresinden erişilmiştir.
- Macaskill, A. ve Taylor, E. (2010). The Development of Brief Measure of Learner Autonomy in University Students. *Studies in Higher Education*, 35 (3), 351-359.
- Macintyre, P. D., Macmaster, K. ve Baker, S. C. (2001). The Convergence of Multiple Models of Motivation for Second Language Learning: Gardner, Pintrich, Kuhl and McCroskey. In Z. Dornyei and R. Schmidt (Eds.). *Motivation and Second Language Acquisition* (461-492). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Magaldi, L. G. (2010). Metacognitive Strategies Based Instruction to Support Learner Autonomy in Language Learning. *REVISTA CANARIE DE ESTUDIOS INGLESS*, 61, November 2010, 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.
- Mayring, P. (2000). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*. (Çev. A. Gümüş ve M. Sezai Durgun). Adana: Baki Kitabevi.
- MEB (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2009). *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- MEB (2012). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- McCutchen, D. (2006). Cognitive Factors in the Development of Children's Writing. In C. A. MacArthur, S. Graham, ve J. Fitzgerald (Eds.). *Handbook of Writing Research* (115-130). New York: Guilford Press.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative Research A Guide to Design and Implementation*. (Çev. Ed. S. Duman). (3. Basımdan Çeviri). Ankara: Nobel Yayınları.
- Mertler, C. A. (2006). *Action Research: Teachers as Researchers in the Classroom*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. (Second Edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- 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.
- Nissila, S. P. (1999). Reflective Practise in Teacher Education and the Need for Autonomy. *Introducing Learner Autonomy in Teacher Education*. A. Camilleri (Ed.). Council of Europe.
- Noels, K. (2001). New Orientations in Language Learning Motivation. In Z. Dörnyei and R. Schmidt (Eds.). *Motivation and Second Language Acquisition* (43-68). Honolulu: Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawaii at Manoa.
- Nolen, S. B. (2007): Young Children's Motivation to Read and Write: Development in Social Contexts. *Cognition and Instruction*, 25, 2-3, 219-270.
- Nunan, D. (1997). Designing and Adapting Materials to Encourage Learner Autonomy. In Benson, P., & Voller, P. (Eds.). *Autonomy and Independence in Language Learning* (192-203). London: Longman.

- Nunan, D. (2003). Nine Steps to Learner Autonomy. *Keynote Presentation, International Association of Teachers of Swedish as a Foreign Language*. Stockholm, Sweden, 2003. 193-204.
- O'Brien, R. (2001). Um Exame da Abordagem Metodológica da Pesquisa Ação (An Overview of the Methodological Approach of Action Research). In R. Richardson (Ed.). *Teoria e Prática da Pesquisa Ação (Theory and Practice of Action Research)*. João Pessoa, Brazil: Universidade Federal da Paraíba. (English Version). <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html> adresinden erişilmiştir.
- OECD (1992). *Schools and Business: A New Partnership*. London: Prentice Hall.
- Okumuş-Ceylan, N. (2015). Fostering Learner Autonomy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 85-93.
- Onan, B. (2013). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Türkçe Öğretimi El Kitabı İçinde* (107-131). A. Güzel ve H. Karatay (Editörler). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özgül, İ. E. (2000). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk, N. (2007). Giriş. *Türkçe Öğretimi İçinde* (9-22). F. Bölükbaşı (Ed.). İstanbul: Lisans Yayınları.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (3. Baskı). M. Bütün, S. B. Demir (Çev. Editörleri). Ankara: Pegem Akademi.
- Ramos, R. C. (2006). Considerations on the Role of Teacher Autonomy. *Colombian Applied Linguistics Journal, Number 8, September 2006*, 184-202.
- Reinders, H. (2010). Towards A Classroom Pedagogy for Learner Autonomy: A Framework of Independent Language Learning Skills. *Australian Journal of Teacher Education, Vol 35, 5, August 2010*, 40-55.

- Reinders, H. ve Balcikanli, C. (2011). Learning to Foster Autonomy: The Role of Teacher Education Materials. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 2 (1), 15-25.
- Robson, C. (2001). *Real World Research*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Ruddell, R. B. (2006). *Teaching Children to Read and Write: Becoming an Effective Literacy Teacher* (4th Ed.). Boston: Pearson.
- Schmenk, B. (2005). Globalizing Learner Autonomy. *TESOL Quarterly*, Vol. 39, No. 1, 107-118.
- Scharle ve Szabo (2000). *Learner Autonomy*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Schoen, S. (2007). Action Research: A Development Model of Professional Socialization. *The Clearing House*, 80 (5), 211-216.
- Sever, S. (2001). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34, 1-2, 11-22.
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Silva, D. D. (2002). Autonomy, Motivation and Achievement. In A. S. Mackenzie & E. McCarfferty (Eds.). *Developing Autonomy* (65-72). Proceedings of the JALT CUE Conference 2001, Tokai University.
- Sinclair, B. (2000). Learner Autonomy: The Next Phase? In B. Sinclair, I. McGrath & T. Lamb (Eds.). *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions* (4-14). Harlow: Longman.
- Sloan, D. M., Feinstein, B. A. ve Marx, B. P. (2009). Durability of Beneficial Health Effects Associated with Expressive Writing. *Anxiety, Stress & Coping*, 1-15.
- Smith, C. B. (1999). *Improving Your Child's Writing Skills*. Bloomington: Family Learning Association. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427322.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Smith, J. M. (2011). *Engaging and Effectively Teaching Writing Skills to High School Students with Disabilities*. Action Research Project. NY: SUNY Oswego. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518895.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Smyth, J. M. (1998). Written Emotional Expression: Effect Sizes, Outcome Types, and Moderating Variables. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 174-184.
- Stringer, E. (1996). *Action Research: A Handbook for Practitioners*. Thousands Oaks, CA: Sage.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- The Australian Curriculum English (2012). Australia: ACARA (Australian Curriculum Assessment And Reporting Authority). http://www.acara.edu.au/home_page.html adresinden erişilmiştir.
- The Ontario Curriculum Grades 1-8 / Language (2006). Canada: Ontario Ministry of Education. <https://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/language18currb.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language Arts: Content and Teaching Strategies*. (4'th Edition). Toronto, Canada: Pearson.
- Topbaş, S. (1998). *Türkçe Öğretimi (Dil, Anadili ve Türkçe Öğretimi)*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Topuz, E. (2004). *The Effects of Two Different Goal Setting Processes on Students' Attitudes Towards Writing and Towards A Writing Course*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi, Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Troia, G. A., Shankland, R. K. ve Wolbers, K. A. (2012). Motivation Research in Writing: Theoretical and Empirical Considerations. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 28: 1, 5-28.
- Uçgun, D. (2013a). İlköğretim Programlarında Yazma Eğitimi. (3. Baskı). *Yazma Eğitimi İçinde* (1-19). M. Özbay (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

- Uçgun, D. (2013b). Tarihî Süreç İçerisinde Türkçe Öğretim Programları ve Türkçe Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi. *Türkçe Öğretimi El Kitabı* İçinde (89-106). A. Güzel ve H. Karatay (Editörler). Ankara: Pegem Akademi.
- Þurloiu, A. ve Stefánsdóttir, I. S. (2011). *Learner Autonomy: Theoretical and Practical Information for Language Teachers*. Háskóli Íslands: Sigillum Universitatis.
- Usuki, M. (2002). *Learner Autonomy: Learning from the Students' Voice*. Dublin: Trinity College Dublin, Centre for Language and Communication Studies. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED478012.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Usuki, M. (2003). Learner Beliefs About Language Learning and Learner Autonomy: Areconsideration. In A. Barfield, and M. Nix (Eds.). *Learner and Teacher Autonomy in Japan 1: Autonomy You Ask* (11-26). Tokyo: Learner Development Special Interest Group of JALT.
- Uygun, M. (2012). *Öz Düzenleme Stratejisi Gelişimi Öğretiminin Yazılı Anlatıma, Yazmaya Yönelik Öz Düzenleme Becerisine, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünalın, Ş. (2004). *Dil ve Kültür*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Vaezi, Z. (2008). Language Learning Motivation Among Iranian Undergraduate Students. *World Applied Sciences Journal* 5 (1), 54-61.
- Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilim: Dilbilim Temel Kavram ve İlkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve Dil* (Çev. S. Koray). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Wachob, P. (2006). Methods and Materials for Motivation and Learner Autonomy. *Reflections on English Language Teaching*, 5(1), 93-122.
- Walker, C. J. ve Symons, J. L. (1997). *The Meaning of Human Motivation*. Edited by Christopher N. Candlin and David R. Hall. London: Pearson Education.

- Wenden, A. (1993). Learner Strategies for Learner Autonomy. *The Modern TESOL Quarterly*, 27 (1), 120-121.
- Widdowson, H. G. (1988). *Teaching Language as Communication*. UK: Oxford University Press.
- Wittgenstein, L. (1996). *Tractatus Logico-Philosophicus*. (Çev. O. Aruoba), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Yaman, H. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, H. (2010). Writing Anxiety of Turkish Students: Scale Development and the Working Procedures in Terms of Various Variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 267-289.
- Yaman, H., Demirtaş, T. ve Süğümlü, Ü. (2015). Writing Motivation Scale: A Study On Validity And Reliability. *II. Eurasian Educational Research Congress (International EJER 2015 Congress)*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yang, N. D. (1998). Exploring A New Role for Teachers: Promoting Learner Autonomy. *System*, 26, 127-135.
- Yang, T. (2006). An Overview of Learner Autonomy II: Researches, Methods, Instructional Issues & Assessment, *Ryukoku International Center Research Bulletin*, Vol. 15, 111-129.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2003). *Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Zumbrunn, S., Bruning, R., Kauffman, D. ve Hayes, M. (2010). *Explaining Determinants of Confidence and Success in the Elementary Writing Classroom*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Denver, CO.

EKLER

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Size sunulan bu anket, bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir. Her soruda kutular bulunmaktadır. Sizin için en uygun olan kutuya (X) işareti koyunuz. Araştırmaya değerli görüşlerinizle katkıda bulunduğunuz için şimdiden teşekkür ederiz.

1. Cinsiyetiniz

Erkek Kız

2. Yaşınız

11 12
 13 14

3. Ailenizin algılanan sosyo-ekonomik durumu

Düşük Orta Yüksek

4. Babanızın eğitim durumu

Üniversite mezunu Lise mezunu
 Ortaokul mezunu İlkokul mezunu
 Okuma-yazma bilmiyor

5. Annenizin eğitim durumu

Üniversite mezunu Lise mezunu
 Ortaokul mezunu İlkokul mezunu
 Okuma-yazma bilmiyor

6. Evinizde size ait bir çalışma odanız var mı?

Evet Hayır

7. Türkçe dersini seviyor musunuz?

- Her zaman Çoğu zaman
 Kısmen Çok az
 Hiçbir zaman

8. Türkçe dersi notunuz

- 1 2
 3 4
 5

9. Türkçe dersinin beceri alanlarından en çok hangisine ilgi duyuyorsunuz?

- Dinleme/İzleme Konuşma
 Okuma Yazma

10. Türkçe dersinden özel ders alıyor musunuz?

- Evet Hayır

11. Hangi sıklıkla yazı yazıyorsunuz?

- Her gün Haftada birkaç kez
 Ayda birkaç kez Hiç yazmam

12. Han yazı türlerinden hoşlanıyorsunuz?

- Deneme Sohbet (Söyleşi)
 Makale Şiir
 Hikâye (Öykü) Günlük
 Diğer:

13. Bilgisayarda yazı yazar mısınız?

- Evet Bazen Hayır

EK 2. YAZMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda verilen 22 maddenin her birini dikkatlice okuyup o ifadeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi, ifadenin karşısında bulunan kutuya çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

SIRA	ÖLÇEK MADDESİ	Hiçbir Zaman	Bazen	Her Zaman
1	Yazı yazarken çok mutlu oluyorum.			
2	Yazma etkinlikleri sayesinde diğer derslerdeki başarımın artacağını düşünüyorum.			
3	Yazı yazarken genellikle canım sıkılır.			
4	Türkçe dersindeki yazma etkinlikleri eğlencelidir.			
5	Yazı yazmak bana her zaman ilgi çekici gelir.			
6	Türkçe dersinde yazma etkinliklerine daha fazla zaman ayrılmasını isterim.			
7	Yazı yazarken kendimi huzursuz hissedirim.			
8	Yazma etkinliklerine katılmaktan keyif alıyorum.			
9	Yazma etkinliklerine ayrılan zaman azaltılsa mutlu olurum.			
10	Yazma etkinliklerine ilgi duymuyorum.			
11	Türkçe dersindeki yazma etkinliklerini çok seviyorum.			
12	Yazma etkinlikleri olmasa Türkçe dersi daha zevkli geçer.			
13	Yazı yazmaya daha fazla zaman ayırmak isterim.			

14	Yazı yazmak zaman kaybıdır.			
15	Yazı yazarken yeni bilgiler öğrenirim.			
16	Yazı yazarken kendimi rahat hissederim.			
17	Yazı yazarken zaman çok çabuk geçiyor.			
18	Düşüncelerimi yazarak iyi ifade ederim.			
19	Yazma etkinliklerine zorunlu olduğum için katılıyorum.			
20	Yazı yazmanın yararlı bir etkinlik olduğuna inanmıyorum.			
21	Yazı yazarken zorlanıyorum.			
22	Yazı yazdıktan sonra rahatladığımı hissederim.			

EK 3. YAZMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

Değerli Öğrenciler,

Size sunulan bu ölçek, sizlerin yazma motivasyonunuzu belirlemeye yönelik bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir. Aşağıdaki soruları, size uygun yeri işaretleyerek cevaplayınız. İlgi ve dikkatiniz için teşekkür ederiz.

ÖLÇEK MADDELERİ		EVET	BAZEN	HAYIR
1	Yazı yazmayı severim.			
2	Yazı yazarken mutlu olurum.			
3	Yazma etkinliği diğer etkinliklerden daha zevklidir.			
4	Yazı yazarken kendimi rahat hissedirim.			
5	Düşündüklerimi veya yaşadıklarımı yazmak isterim.			
6	Yazarken kendimi iyi hissedirim.			
7	Yazı yazınca dünyada kalıcı olduğumu düşünürüm.			
8	Kendimi ifade etmek için yazı yazarım.			
9	Yazı yazmaktan hoşlandığım için yazarım.			
10	Yazarken yazıma odaklanabilirim.			
11	Doğru veya hatasız bir şekilde yazabilirim.			
12	Yazarken Türkçeyi iyi kullanabilirim.			
13	Yazılarımda dil bilgisi kurallarını doğru kullanırım.			
14	Yazım kurallarını nasıl kullanacağımı bilirim.			
15	Noktalama işaretlerini nasıl kullanacağımı bilirim.			

16	Anlatım bozukluğu yapmadan yazabilirim.			
17	Yazarken zihnimdekileri doğru bir biçimde ifade edebilirim.			
18	Yazarken kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.			
19	Yazılarımı güzel bulurum.			
20	Yazdıklarım başkaları tarafından beğenildiği zaman yine yazmak isterim.			
21	Arkadaşımın bir yazısı beğenildiğinde ben de onun gibi yazmak isterim.			
22	Öğretmenimin yazılarımı beğenmesi benim için önemlidir.			
23	Arkadaşlarımın yazılarımı beğenmesi benim için önemlidir.			
24	Etrafımdakilerin yazılarım hakkındaki sözleri benim için önem taşır.			
25	Yazı yazmayı sevmem.			
26	Yazı yazmaktan yorulurum.			
27	Yazı yazarken elim ağrır.			
28	Yazı yazmaktan sıkılırım.			

EK 4. ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ ÖLÇEĞİ

Değerli Öğrenciler,

Size sunulan bu ölçek, sizlerin öğrenci özerkliği durumunuzu belirlemeye yönelik bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir. Aşağıdaki soruları, size uygun yeri işaretleyerek cevaplayınız. İlgi ve dikkatiniz için teşekkür ederiz.

SIRA	ÖLÇEK MADDELERİ	HAYIR	BAZEN	EVET
1	Çalışma yapmaya istekli olurum.			
2	Yapacağım çalışmada yeni şeyler öğreneceğim için heyecanlanırım.			
3	Çalışma yapmadan önce kaygılanırım.			
4	Yapmam gereken bir çalışmayı arkadaşlarımla konuşurum.			
5	Yapmam gereken çalışma hakkında öğretmenimle konuşurum.			
6	Bu çalışmayı niçin yapmam gerektiğini bilirim.			
7	Bu çalışmayı nasıl yapmam gerektiğini bilirim.			
8	Çalışmada hangi yöntemi, tekniği ve materyalleri kullanacağımı bilirim.			
9	İyi bir çalışma yapacağımın hayalini kurarım.			
10	Yapacağım çalışmanın benim için öğrenme fırsatı olduğunu düşünürüm.			
11	Çalışma sürecini arkadaşlarımla paylaşıyorum.			
12	Çalışma sürecinde arkadaşlarımla önerilerini dikkate alırım.			

13	Çalışma sürecinde zorlandığımda isteğim azalır.			
14	Çalışma sürecinde zorlandığımda kaygılanırım.			
15	Çalışma için gerekli materyalleri kullanmaya dikkat ederim.			
16	Çalışma sürecindeki eksiklikler için çözüm yolları üretirim.			
17	Çalışmamı öğretmenimle paylaşmadan önce arkadaşlarımla paylaşırım.			
18	Çalışmam bittiği halde eksiklikler hissedersen mutsuz olurum.			
19	Çalışmamın istenen ölçütleri taşıyıp taşımadığına dikkat ederim.			
20	Çalışmayı sunmadan önce kendim değerlendirmesini yaparım.			
21	Çalışmayı arkadaşlarımla değerlendirmesine fırsat veririm.			
22	Çalışma sonunda öğrendiğim yeni bilgilerin farkında olurum.			
23	Çalışmamı çekinmeden arkadaşlarımla paylaşırım.			

EK 5. YAZMA ÇALIŞMALARINI DEĞERLENDİRME FORMU

Değerli Öğrenciler,

Size sunulan bu form, sizlerin yazdığı yazıların yine sizler tarafından değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Aşağıdaki soruları, size uygun yeri işaretleyerek cevaplayınız. İlgü ve dikkatiniz için teşekkür ederiz.

SIRA	DEĞERLENDİRME MADDELERİ	HAYIR	KISMEN	EVET
1	Sevdiğim ve öğrendiğim bir konu belirledim.			
2	Yazmaya başlamadan önce endişelerim (kaygılarım) vardı.			
3	Yazıyı yazabileceğime olan inancım tamdı.			
4	Yazı yazarken zorlandım.			
5	Yazımda duygu ve düşüncelerimi ifade edebildim.			
6	Yazı yazarken keyif aldım.			
7	Yazı yazarken ihtiyaç duyduğum araştırmayı yaptım.			
8	Yazımı bitirince mutlu oldum.			
9	Yazı yazmaya artık daha olumlu bakıyorum.			
10	Başarılı bir yazı çalışması yaptığımı düşünüyorum.			
11	Yazmaya olan isteğim arttı.			
12	Daha iyi yazılar yazabileceğime inanıyorum.			
13	Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım.			

EK 6. ARAŞTIRMA ETKİNLİKLERİ VE SÜRELERİ

ETKİNLİKLER	SÜRE
ALANYAZIN TARAMA	SÜREKLİ
ETKİNLİK UYGULAMALARININ VE YAZMA BECERİSİ UYGULAMALARININ PLANLANMASI	6 HAFTA
VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ HAZIRLANMASI	6 HAFTA
ÇALIŞMA GRUBUNUN OLUŞTURULMASI	2 HAFTA
UYGULAMALARIN GERÇEKLEŞTİRİLMESİ	16 HAFTA
VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI	8 HAFTA
ARAŞTIRMA RAPORUNUN YAZILMASI	8 HAFTA
TOPLAM	46 HAFTA

EK 7. ARAŞTIRMANIN UYGULAMA ÇİZELGESİ

AY	HAFTA	TARİH	GÜN	DERS SAATİ SAYISI	DERS SAATLERİ
ŞUBAT	1	11.02.2015	Çarşamba	1 (Kuramsal)	15.20-16.00
		12.02.2015	Perşembe	1 (Kuramsal)	15.20-16.00
	2	18.02.2015	Çarşamba	1 (Kuramsal)	15.20-16.00
		19.02.2015	Perşembe	1 (Kuramsal)	15.20-16.00
	3	25.02.2015	Çarşamba	1 (Kuramsal)	15.20-16.00
		26.02.2015	Perşembe	1 (Kuramsal)	15.20-16.00
MART	4	04.03.2015	Çarşamba	1 (Kuramsal)	15.20-16.00
		05.03.2015	Perşembe	1 (Kuramsal)	15.20-16.00
	5	11.03.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	6	18.03.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	7	25.03.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
NİSAN	8	01.04.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	9	08.04.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	10	15.04.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	11	21.04.2015	Salı	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	12	29.04.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
MAYIS	13	06.05.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	14	11.05.2015	Pazartesi	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	15	13.05.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40
	16	20.05.2015	Çarşamba	2 (Uygulamalı)	15.20-16.40

EK 8. UYGULAMA SÜRECİ ÖZETİ

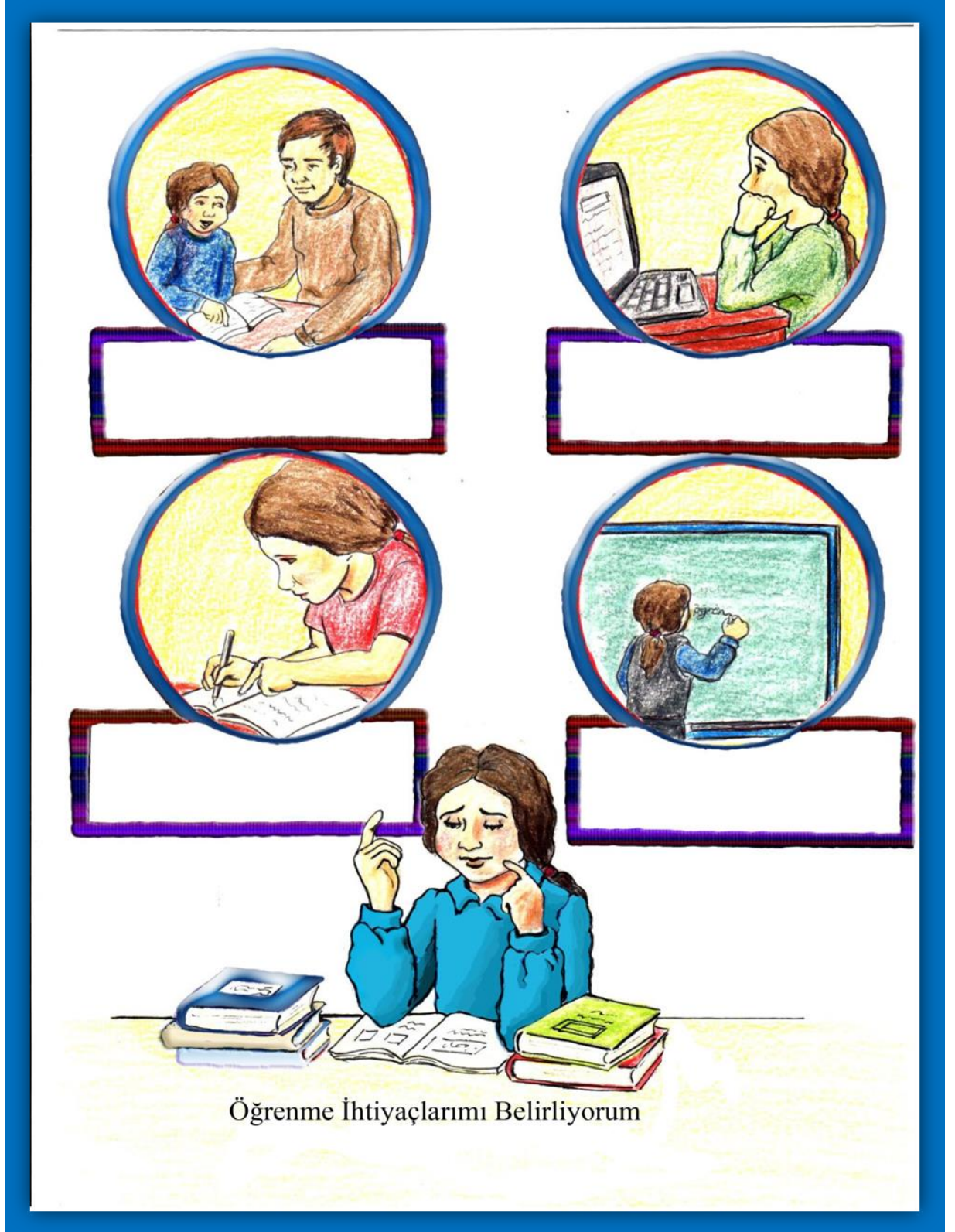
Araştırma, yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı, yazma becerisine öğrenci özerkliği ile yeni bir bakış açısı kazandırmaktır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürece ve uygulamaya dayalı bir araştırma olup, araştırmacı eğitim ortamında yeni bir uygulama gerçekleştirmiştir.

Öğrenci özerkliği etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları öncesinde, çalışma grubundaki öğrencilerle, öğrenci özerkliği ve yazma becerisi konularına yönelik dersler işlenmiştir. Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları, birbirini izleyen iki uygulamadır ve etkinlik uygulamalarından sonra yazma becerisi uygulamalarına geçilmiştir.

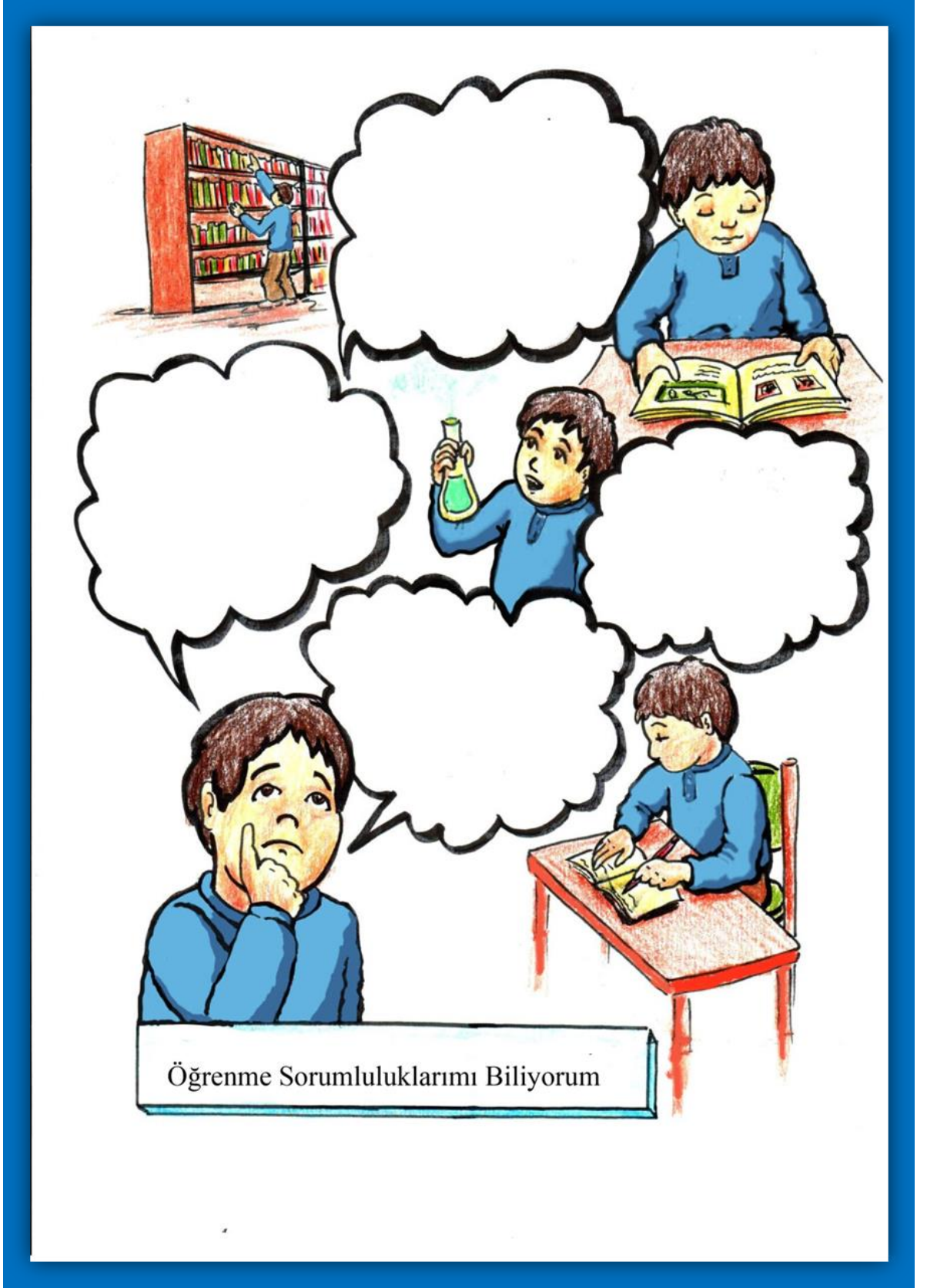
Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamalarına ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamalarına başlanmadan önce, çalışma grubundaki öğrencilere; öğrencilerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu, yazmaya yönelik tutumunu belirlemek amacıyla Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, yazma motivasyonunu belirlemek amacıyla Yazma Motivasyonu Ölçeği ve öğrenci özerkliği durumlarını belirlemek amacıyla Öğrenci Özerkliği Ölçeği uygulanmıştır. Sonrasında öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik öğrenci özerkliği etkinlikleri uygulanmıştır. Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları sonrasında, öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamalarına gerçekleştirilmiştir. Uygulamalara ilişkin araştırmacı tarafından gözlemler yapılmış ve yapılan gözlemler, gözlem notları şeklinde yazılmıştır. Yine uygulamalara ilişkin araştırmacı ve öğrenciler tarafından günlükler yazılmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu belirlemek amacıyla Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, yazma motivasyonunu belirlemek amacıyla Yazma Motivasyonu Ölçeği ve öğrenci özerkliği durumlarını belirlemek amacıyla Öğrenci Özerkliği Ölçeği tekrar uygulanmıştır.

EK 9. ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ ETKİNLİK GÖRSELLERİ

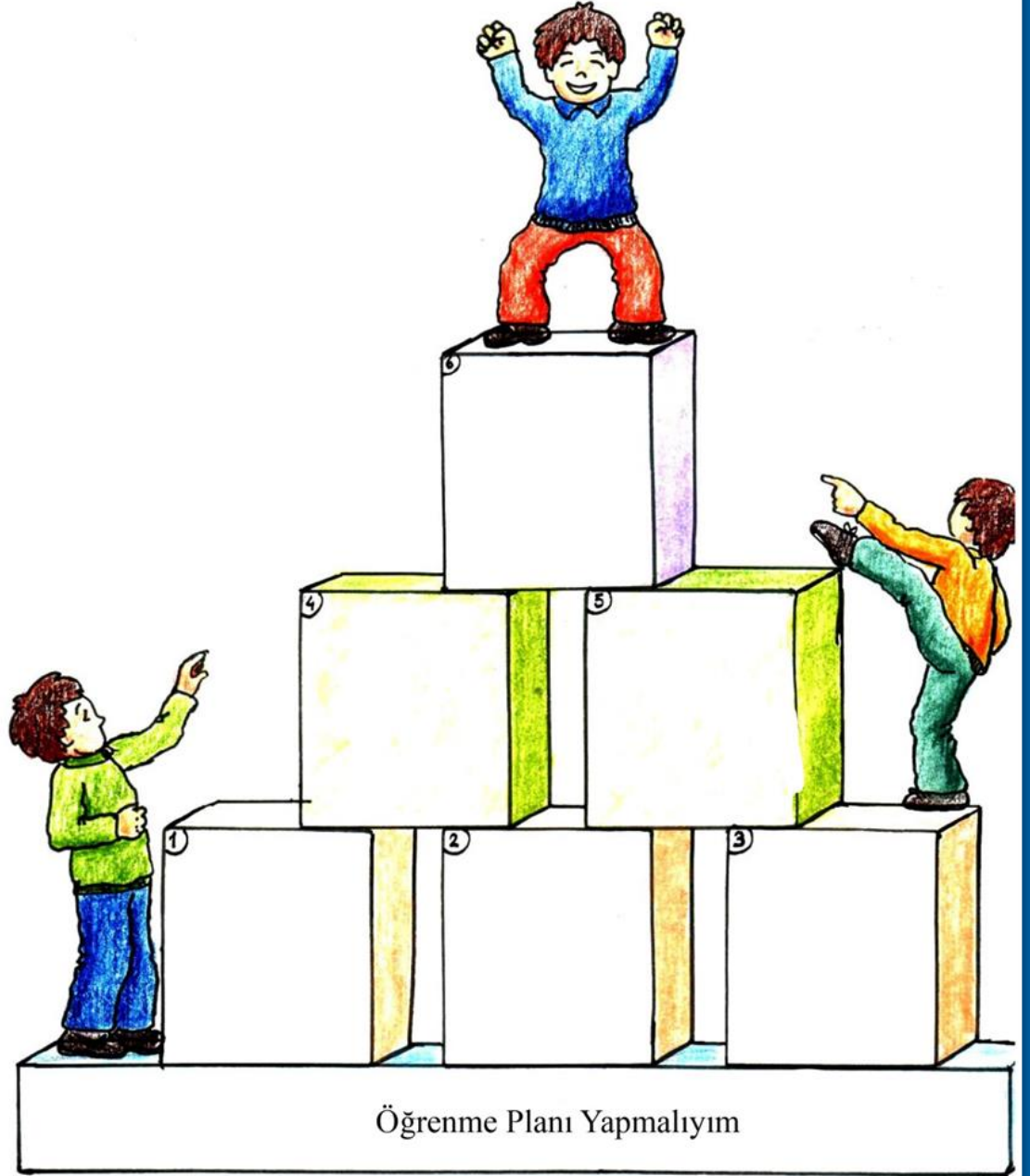
ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ ETKİNLİĞİ 1 (ÖĞRENME İHTİYAÇLARIMI BELİRLİYORUM)



ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ ETKİNLİĞİ 2
(ÖĞRENME SORUMLULUKLARIMI BİLİYORUM)



ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ ETKİNLİĞİ 3
(ÖĞRENME PLANI YAPMALIYIM)

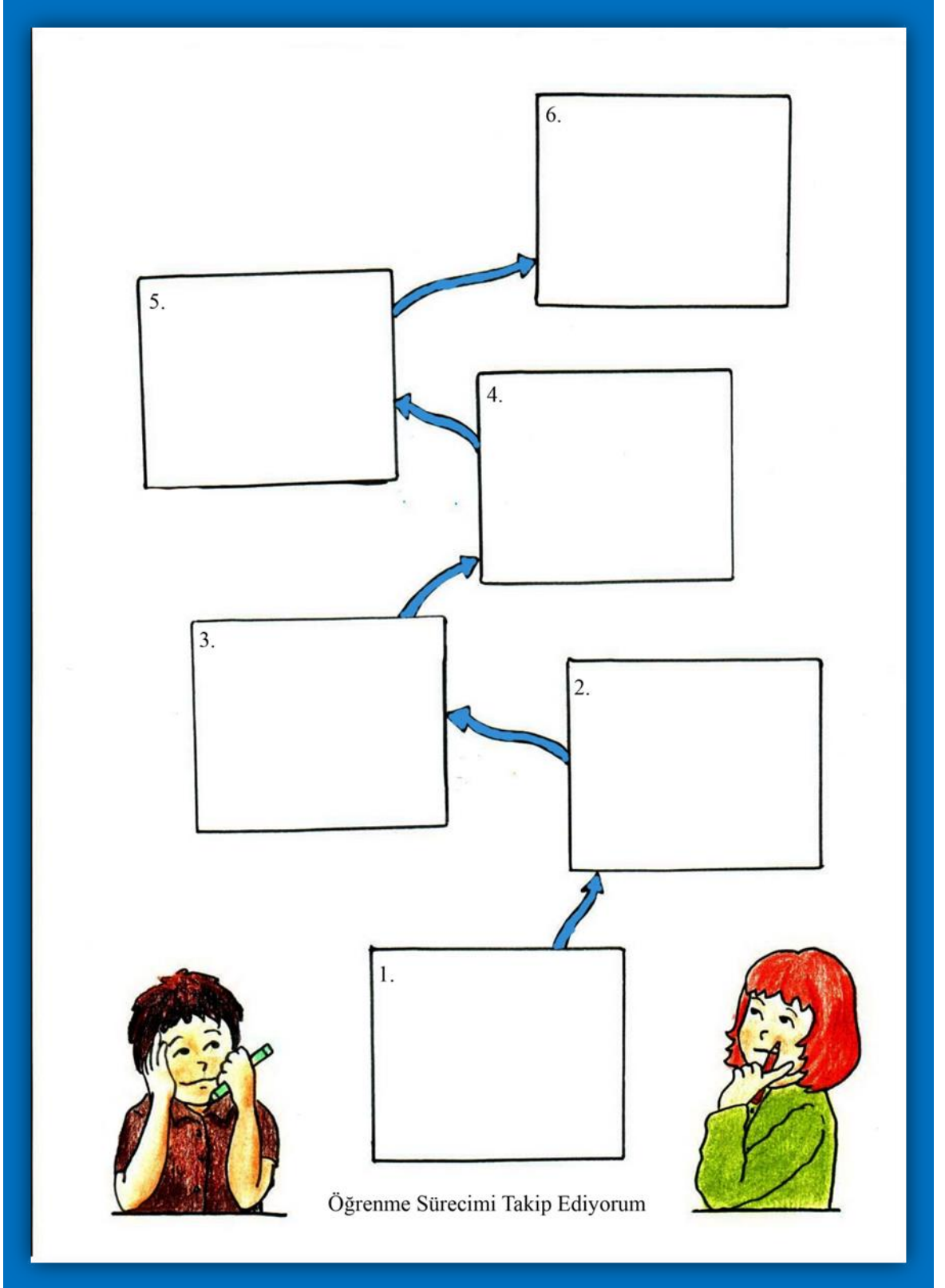


ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ ETKİNLİĞİ 4
(BENİM İÇİN UYGUN OLAN ÖĞRENME YÖNTEMİMİ BELİRLEMELİYİM)






Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim

ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ ETKİNLİĞİ 5
(ÖĞRENME SÜRECİMİ TAKİP EDİYORUM)



ÖĞRENCİ ÖZERKLİĞİ ETKİNLİĞİ 6
(ÖĞRENMEMİ DEĞERLENDİRİYORUM)

<u>Kendimi Değerlendiriyorum</u>	<u>Öğrenmemi Değerlendiriyorum</u>	<u>Grubumu Değerlendiriyorum</u>
		
<p>Yukarıdaki değerlendirme biçimlerinden hangisini seçtim? Neden?</p>	<p>Diğer değerlendirme biçimleri de öğrenmeye katkılar sağlar. Bu katkılar neler olabilir?</p>	

EK 10. UYGULAMAYA YÖNELİK ÖĞRENCİ YAZI PLANI ÖRNEKLERİ

Tema: Duygular
Konu: Umutsuzluk
Amaç: Asla umudumuzu yitirmememiz gerektiğini anlatmak...
Ana düşünce: Her zaman altına sığınabileceğimiz bir sığınak vardır.
Yazı Türü: Öykü
Başlık: Küçük Kız ve Yaşlı Adam
Yöntem: Yaşadığım olaylardan esinlendim.

Tema: Dostluk
Konu: Bir dost tarafından kandırılmak
Amaç: Birine dost demeden önce onun gerçekte düşman olup olmadığını emin olmamız gerektiğini anlatmak
Ana düşünce: Gerçek dost sizi asla kandırmaz.
Yazı Türü: Sür
Başlık: Düşman olan Dost
Yöntem: Serbest çalışma
Kaynaklar: Düşüncelerim ve gözlemlerim

Tema: Farklı Kültürler
Konu: Yemekler
Amaç: Farklı ülkelerde, farklı yemeklerin yapıldığını anlatmak.
Ana Düşünce: Farklılıklar bir şeyin güzel olmasını sağlar.
Türkiye farklıdır.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Farklı Kültürler, Farklı Yemekler
Yöntem: Söyleme yapım hakkında sorular sordum.

Tema: Okumak
Konu: Ülgi alana göre kitap okuma.
Amaç: Kitap okumayı sevenlere sürri anlatmak.
Ana Düşünce: Okuyacağımız kitabı 'ülgi alana göre' seçmek, kitap okumayı eğlenceli hâle getirir.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Kitap Okumayı Sevenlere Sürri
Yöntem: Serbest yazma

Tema: Teknoloji
Konu: Teknolojinin Zararları
Amaç: Teknolojinin zararları hakkında fikirler üretmek.
Ana Düşünce: Teknoloji her ne kadar faydalı olarak bilinse de zararlarının bulunduğunu da belirtmeliyiz.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Teknoloji Mi? En Zararlı O Belce.
Yöntem: Anahtar kelimelerden yararlanarak yeni bir metin yazma.

Tema: Hayat
Konu: Hayal ile hayat arasındaki fark.
Amaç: Hayal ile hayat arasındaki farkı anlatmak.
Ana Düşünce: Hayal ile hayat arasında çok büyük farklar vardır.
Yazı Türü: Deneme
Başlık: Hayal ve Hayat

EK 11. UYGULAMAYA YÖNELİK ÖĞRENCİ YAZI ÖRNEKLERİ

Osman Dede

Sıcak bir yaz günündü. Osman dedenin çiftliğindeki koyunlar oradan oraya koşarken, Osman dede torunlarının gelmesini heyecanlı bekliyordu. Çünkü Osman dede torunlarıyla inekleri, koyunlar, tavukları bekleyecek ve ilgilenmiş meyveleri toplayacaklardı.

Osman dede, torunlarını, büyük bir çınar ağacının gölgesine oturup beklemeye başladı. Tam uykuya dalacakta ki bir arabanın korna sesiyle irkildi. Hızlı adımlarla arabaya doğru yürümeye başladı. Osman dedenin iki torunu vardı. Osman dede ikisini de çok severdi. Torunlardan biri beş yaşında, diğeri ise altı yaşındaydı. Çocukların anne ve babası çalışmaları için gelmemisti. Çocukları, dedenin çok yakından bir dostu getirdi. Çocuklar çok heyecanlıydı. Kamen içeri girip birşeyler atırdıktan sonra tarlaların yolunu tuttular. Tarlaya doğru giderken, Osman dede torunlarına her zaman-

ki gibi çocukluk anılarını anlatı. Tarlaya vardıklarında bir koşuşturmaya başladı. Torunlar ellerindeki sepetlere kuyumcu çilekleri doldururken dede de elindeki çuvalcılara yerinde-
birdeki zorlukla aktığı kereciyi dolduruyordu. Çocukların sepetleri, Osman dedenin de çuvalcılarını dolduktan sonra bunları depladıkları yere doğru gittiler. Faten depo tarlamanın hemen yanındaydı. Oradaki sedire oturup kereciyi dinlendiler, Kışla-
nın avladıklarını, horozların ötmesini dinlemek sonki çocuk-
ların yorgunluğunu alıp başka diyarlara götürdü. Dinlendike-
ten sonra ahır ve kümeslerin olduğu yere gittiler. Bütün hay-
vanları besledikten sonra sudan yufkalarını alıp bahçede çikire
oturdular. Çocuklar dedelerini çok sevdi. Dedelerinin yaptıkları
herşeyi örnek alırdı. Dedelerine hep güvenirdi. Küçük yaşta
olmalarına rağmen Osman dedenin değerini biliyorlardı.
Buraya her hafta sınırlı gelirlerdi. Hafta içi de dede
evde tek başına kalırdı.

Mutluluk

Çoğu insan hayatını para kazanmaya adanır. Bu amaç için insanlar cirkintepir ve toplum bozulur. Bence insanlar kendilerini mutlu etmek için çaba harcamalıdır.

Birisi başarınca çok para demesine konuşayım. Benim için önemli olan çok para değil, mutlu iyi yapmaktır. Mutluluk insanların toplumdaki konularında, işinde sosyal yaşamında sağdır. Mutlu olmaması insanlar diğer insanların mutlu olmasına istemesizdir. İyi mutlu olmayan insanların kuyrukları; kibiris, kuruşatlığı, kötülüğü ve psikolojilerdeki koruluğu gölgelidir. Bu gölgeyi hayatınızda, aklınızda, çıkarmanız, aradıkları tek bir yerdir. O da kalbinizde saklıdır. Mutlu olmak ve mutlu olmak için insanlar bu aradıkları er geç bulurlar. Fakat çoğu insan yalvarırsanız bu aradıkları bulur. Bu aradıkları er geç bulan insanların egoları keşke lütfi değil olmaz. Kendini yek denlerle koruy eden insanlar "Keşke hayatımı yaşayaydım" der. Çok mutluysam çünkü ben bu aradıkları yapıları ve derejelerinin sayesinde buldum. Bütün olaylar hep kötü tarafı düşünmeyeceksin. Ben yapabileceğimle gülerdim ve kolay kolay yavaşlamaya geçdim. Her mutluluğu araraya çalışırdım.

Mutluluk insanın olduğu yerde bulunur. Sorularını bilmeden, aradıkları bakmadan gitte. Zira bu yol aydınlatılmıştır. Bu yolun farkını, farkını, farkını insanlar öğrenenler gölgeler. Çünkü hayat çok kısa...

Burcu'nun Hastalığı

Burcu, sabahları kabaaltı yapmadan akula gider, her sabah annesiyle bu konu hakkında tartışırdı. Annesinin ana hastalığı beslenme çantasını akula götürürdü. Ama hiç ağızdan geri getirirdi. Kartından çay, içecekler, şekerataklar, dandurmalara alır, evde annesinin kendi elleriyle yaptığı yemekleri yerirdi. Öğretmeni, annesi, bacası onu milyonlarca kez uyarıyordu fakat a hiçbirini dinlemiyordu.

Sık sık karın ağrılarında, midesinin belandığından şikayet ediyordu. Bir sabah uyandığında kendisini kötü hissettiğini söyledi. Annesi onu doktora götürdü. Doktor önce Burcu'nun şikayetlerini sordu ve ardından muayneye baktı. Burcu'nun beslenme alışkanlığı hakkında hem Burcu'dan hem de annesinden birkaç bilgi aldı. Bu bilgiler sonucu birkaç tahlil istedi. Tahlil sonuçlarında Burcu'nun şifşikle beslenmesi için kanser olduğunu, vitamin eksikliği olduğunu ve bu nedenle de vücudunun direncinin düştüğünü söyledi. Doktor, Burcu'ya birkaç ilaç verdi. Ama bu ilaçların sağlığına kavuşturamayacağını söyledi. Şifşikle beslenmenin önemli olduğunu, vücudunun ihtiyacı olan yiyecekleri tüketmesi gerektiğini söyledi.

Burcu acısı birkaç gün dinlendi. Okulunu ve arkadaşlarını çok özlemişti. Üzülüşünde büyük bir ölemlerle okuluna gitti. Doktor annesinin söylediklerini arkadaşlarına anlattı ve o günden sonra beslenmesine dikkat etti.

Releypol vakti

Releypolun diğer sportlara göre daha zorlu olduğunu düşünüyorum. Eğer basketbol oynasaydım, basketbolun daha zorlu olduğunu düşünürcektim. Fisi için kendi yaptığı spor en zorlu sporudur.

Ben releypolu küçüklüğümde beri merak etmiş biriyim. Ne kerisi en iyi benim gibi releypolu severler onlar. Bir sayı kazanmak için dakikalar teleri releypola ilgi duymayana anlatamazsınız. Topu kurtarabilmek için girilen riskleri, gösterilen sabayı basketbolu anlayamaz. O topa yere düşmesini diye kendisini düşünmeden yere otlayan kişinin çektiği acıyı ise içinde oluşan garip mutluluğu anlayamazlar. Topu kazandıktan sonra sahasına gonderirken koparı top fileye takılır, sayı alacak mı? heyecanı başlar. Daha sonra top rakip sahaya düşer ise sayı olur. İşte o anda topun yere düşme sesinin salonda yankılanması ritmi gibi gelir insana. Benim, oynayanların basketbolu anlayamaz. Hiç heyecan yaklece ayuna başlamak için takemin geldiği düdükten sonra oluşan korku ise heyecan anlatılmaz. Bir maç için bütün gününü sererek antrenman yapan kişilerin fedakarlığı, fileye yetişebilmek için ziplamanın verdiği karın ağrısını, yetişemediğin topların verdiği hayal kırıklığı ise üzüntüyü, releypol toplarına alan orke, masto takımı olarak tek yürekle oynamayı, marşet otmağa kararlı kolların acısını biden basketbolu anlamaz.

Bizler, releypola usigiz. Ne releypola usik alınmasını sebep-leri biliriz. Bu sevgiyi ancak bizim gibiler anlayabilir.

Kitap Okumayı Seemekteki Sır

Kitap okumak denince aklına okuyup bilgi edinmek, okuduğundan ders çıkartmak gibi şeyler getirip kitap okumayı sıkıcı bulanlar olabilir.

Eskiden ben de böyle düşünüyordum, ama artık bana göre kitap okumak demek, mutluluk anlamına geliyor. Ben bunu ilgi alanlarına göre kitap okuyarak basardım. Mesela mitolojiye ilgi duyan biri Tanrı, yarı Tanrıların olduğu bir kitapları okuyabilir. Veya komik şeylerden hoşlanan biri komedi kitapları okuyarak kitap okumayı kendisi için eğlenceli hale getirebilir.

Kısacası kitap okumayı seemekteki sır; ilgi alanımıza göre kitap okumaktır.

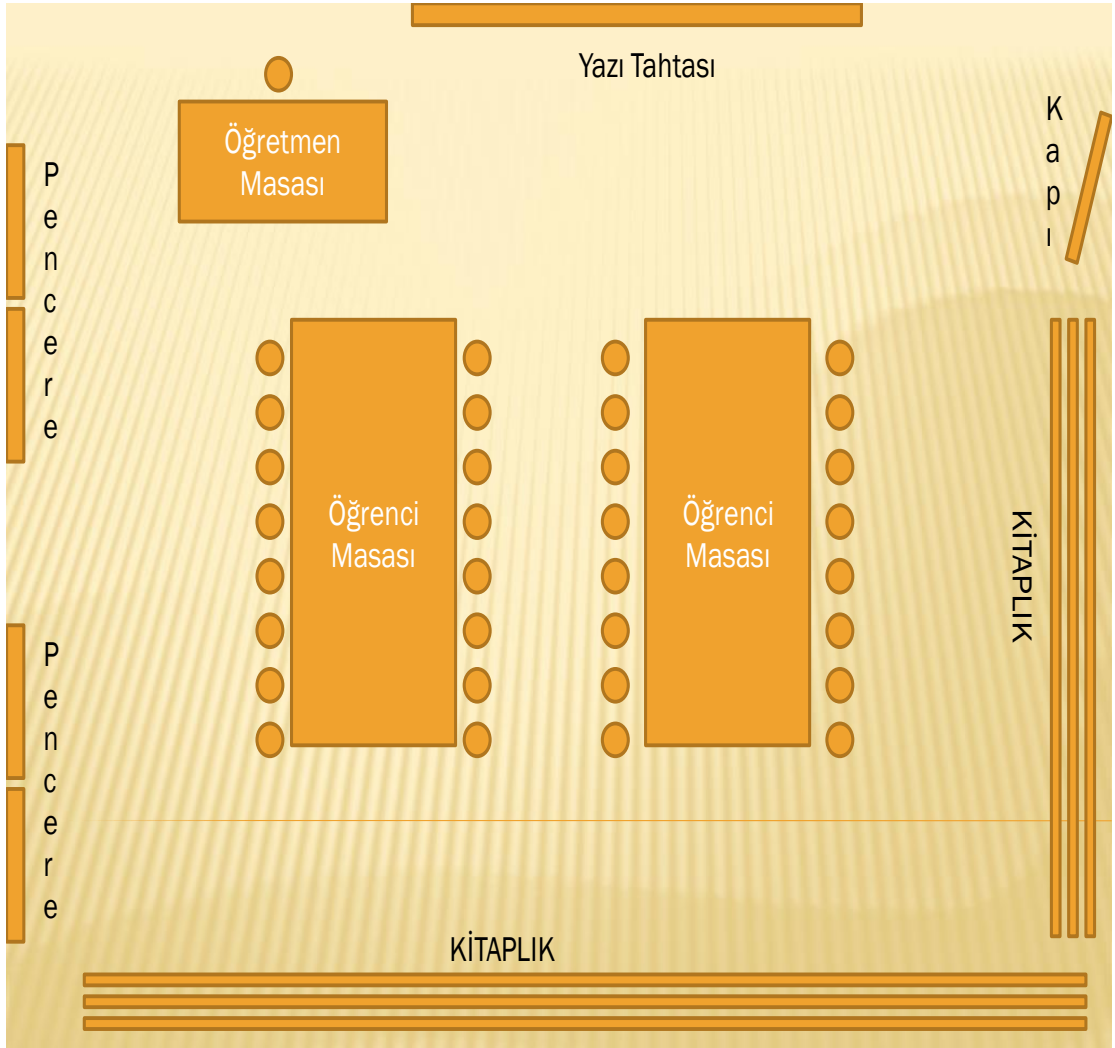
Çevre Kirliliği Üe Biz

Sizce Dünya'daki en büyük sorun nedir? Bana göre bu sorunun cevabı "Çevre kirliliğidir". Peki sizce çevre kirliliği nedir?

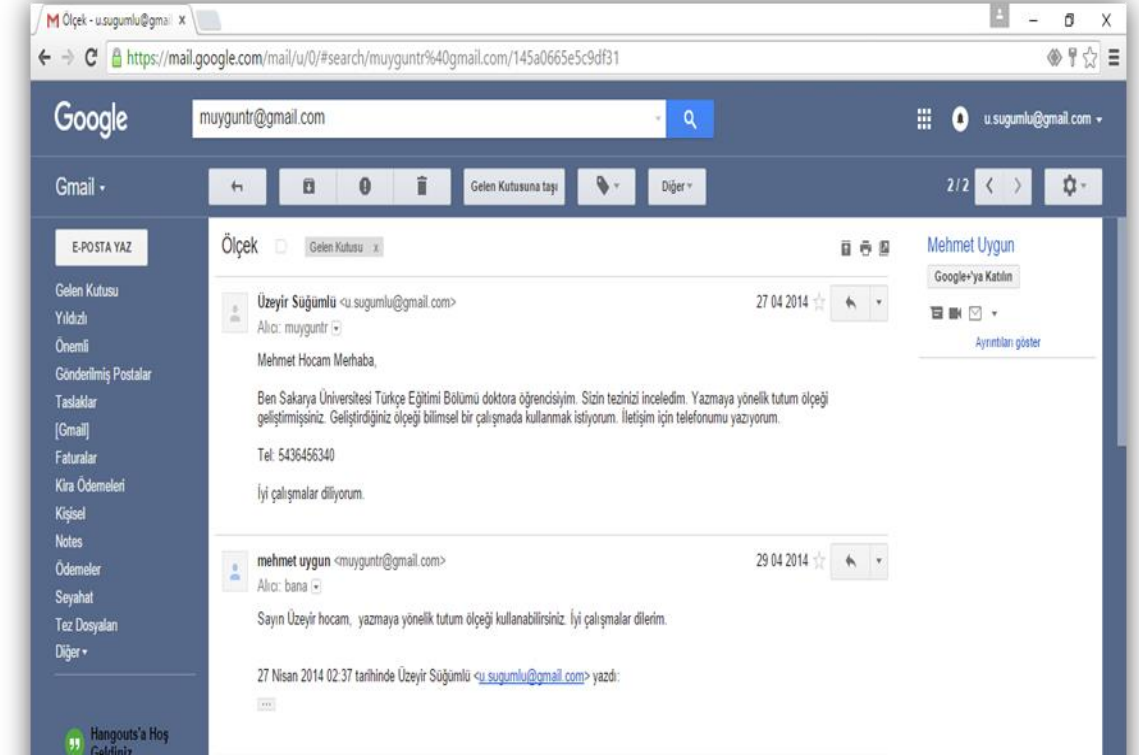
Çevre kirliliği; çevrenin doğal olmayan bir şekilde insan eliyle bozulmasıdır. Çevre kirliliğinin birçok çeşidi vardır. Toprak kirliliği, su kirliliği, ses kirliliği vb. Sizce bu kirliliklerin nedenleri nedir? Bana göre çevre kirliliğinin tek nedeni var. O da biz insanlar. Biz insanlar neyi yapıp doğaya yol açıyoruz? Saraylaşma, çöpleri doğaya atma, otomobil egzozları, aşırı ve bilinçsiz tüketim, tarımsal arazilerin alınması vb. Peki kirlilikler neye yol açmaktadır? Ben kirlilikler yüzünden pek çok insanı hayvan, bitki olarak görüyorum. Beslenme kirliliği başladı, Dünya'nın iklimi değişti. Bu yüzden Dünya'mızın ömrü uzalmıyor başlamıştı. Bu sorunun çözümü ise basit. İnsanlar tüketim alışkanlıklarını değiştirip, ihtiyacı kadar tüketmeli, fabrikalardan çıkan gazları kontrol altına almalıdır. Aynı zamanda çöpler doğaya atılmamalıdır ve ağaç dikilmelidir.

Sonuç olarak gelecekte yaşayacak nesillerin mutluluğu için çevre kirliliğinin önüne geçelim ve doğayı koruyalım.

EK 12. UYGULAMA YAPILAN DERSLİĞİN PLANI




EK 13. YAZMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ İÇİN İZİN YAZIŞMASI



EK 14. ARAŞTIRMA İZİN YAZILARI

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Hazırlamakta olduğum, ortaokul öğrencilerine yönelik; “**Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi: Bir Eylem Araştırması**” adlı **doktora** tezimin uygulamalarını, aşağıda adı belirtilen okulda gerçekleştirmek istiyorum. Gerekli dokümanlar ekte sunulmuştur.
Gereğinin yapılmasını arz ederim.


10/12/2014

Üzeyir SÜĞÜMLÜ
Doktora Öğrencisi
(Türkçe Öğretmeni)

- Kazım Karabekir Ortaokulu (Kadıköy-İSTANBUL)

EKLER:

- EK 1. Tez İçeriği (Araştırmanın amacı ve önemi, problemi, sayıtları, sınırlılıkları, tanımları, yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, çalışma takvimi ve kaynakça)
EK 2. Yazma Motivasyonu Ölçeği,
EK 3. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği,
EK 4. Öğrenci Özerkliği Ölçeği
EK 5. Bilgi Formu
EK 6: Öğrenci Özerkliği Kapsamında Yazma Çalışmaları (Çalışma kâğıtları, etkinlik uygulamaları vb.)
EK 7. Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (EK-1 Belgesi)
EK 8. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Her Tür Okul ve Kurumlarda Yapılmasına İzin Verilen Araştırma Uygulamasında, Olabilecek Fiziki Zararları Karşılama Taahhüdü (EK 2 Belgesi)

Doç. Dr. Havva YAMAN
Türkçe Eğitimi Bölüm Başkanı. V.




T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 81179084/730.08.03/
Konu : Anket Uygulama (Üzeyir
SÜĞÜMLÜ)

İLGİLİ MAKAM

İlgi : Üzeyir SÜĞÜMLÜ 16/12/2014 tarihli ve - sayılı yazı

Enstitümüz Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı 1270D5002 numaralı doktora öğrencisi Üzeyir SÜĞÜMLÜ; "*Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi*" ile ilgili anket formları hazırlamıştır.

Anket formları Enstitümüzce incelenmiş olup, yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüklerine ait olması ve derslerin aksatılmaması kaydı ile yapılması uygun görülmüştür. Gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ve rica ederim.

Doç.Dr. Halil İbrahim SAÇLAM
Enstitü Müdür Yardımcısı

17/12/2014 V.H.K.İ
17/12/2014 Enst.Sek. Vekili

E.CENGİZ
H.F.TATAROĞLU

Evrak Doğrulama İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6E7929>

Öğrenci İşleri Birimi Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 54300
Hendek/Sakarya
Tel:0264 214 2454 Faks:0264 295 7492
E-Posta : egitim@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ : www.egitim.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/360428
Konu: Üzeyir SÜĞÜMLÜ

13/01/2015

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi:a) Sakarya Üniversitesinin 17.12.2014 tarih ve 15536 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 07.01.2015 tarihli tutanağı.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi doktora programı öğrencisi Üzeyir SÜĞÜMLÜ'nün "*Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi*" konulu tezi kapsamında, araştırma çalışmasını ilimiz Kadıköy ilçesi Kazımkarabekir Ortaokulunda anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüz Bilimsel Araştırma İzin Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, veri toplama araçlarının eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr.Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
13/01/2015

Yusuf Ziya KARACAEV
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-1 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

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 56aa-7156-3f98-8cf3-824f kodu ile teyit edilebilir.



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 Aslı	
Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı:	MURAT ADALI
Onvan:	Bölüm Şefi
Tarih:	16.01.2015
İmza:	

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

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

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9b7a-c424-33b0-91ef-3000 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Üzeyir SÜĞÜMLÜ, 1985 yılında Ordu’da doğdu. İlkokul, ortaokul ve lise öğrenimini Ordu’da tamamladı. 2003 yılında Sakarya Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünü kazandı ve 2007 yılında bu bölümden mezun oldu. Aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığında Türkçe öğretmeni olarak göreve başladı. 2009 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında “*Dil Bilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği*” başlıklı tezi ile yüksek lisansını tamamladı. 2012 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında doktora öğrenimine başladı. 2016 yılında “*Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi: Bir Eylem Araştırması*” başlıklı doktora teziyle mezun oldu ve “doktor” unvanı aldı. Araştırmacının Türkçe eğitimi üzerine makale ve kitap çalışmaları bulunmaktadır.

E-Posta Adresi: u.sugumlu@gmail.com