

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

**Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik
Tutum ve Motivasyonla İlişkisi: Bir Eylem Araştırması***

Üzeyir SÜĞÜMLÜ¹

Abstract

This research is done to identify the relation of learner autonomy with the attitude towards writing and motivation in writing skills. Another purpose of this research is to gain a new perspective for writing skills with learner autonomy. Activity applications for gaining learner autonomy skills and writing skill exercises based on learner autonomy are 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 which is often used in research related to practice and duration in qualitative research design. The study group of this research consists of 25 students from 7th grades of a state school called Kazım Karabekir Secondary School who were voluntarily chosen by the random sampling method in Kadıköy, İstanbul, in 2014-2015 educational year. The data of this research consists of activity appliances, pupils' compositions, researcher's observation, and pupil's diaries. The qualitative data was gained by content and descriptive analysis techniques. The compositions for obtaining data on learner autonomy skill were analyzed by content analysis. In this research, category analysis was used amongst the kinds of content analysis. This research was sorted out through researcher's observation and pupil's diaries and descriptive analysis in qualitative analysis techniques. With activity applications for gaining learner autonomy skill and writing skill exercises based on learner autonomy, learner autonomy skills of students increased, attitude towards writing of students increased, students' motivation for writing increased, writing skills of students increased and it is determined that there is an existence of positive relationship between writing skill and learner autonomy for motivation and attitude of writing.

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

Özet

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

* Bu çalışma; Üzeyir SÜĞÜMLÜ tarafından hazırlanan, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde 2016 yılında kabul edilen "Yazma Becerisinde Öğrenci Özerkliğinin Yazmaya Yönelik Tutum ve Motivasyonla İlişkisi: Bir Eylem Araştırması" başlıklı doktora tezinin nitel verilerinden (etkinlik çalışma kâğıtları, öğrenci yazıları, araştırmacı gözlemleri ve öğrenci günlükleri) üretilmiştir.

¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Türkçe Öğretmeni, u.sugumlu@gmail.com

oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; etkinlik uygulamaları, öğrenci yazıları, araştırmacı gözlemi ve öğrenci günlükleri oluşturmaktadır. Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlikler ve öğrenci özerkliği temelinde yürütülen yazma becerisi uygulamaları sonucunda ortaya çıkan yazılar, nitel çözümleme tekniklerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada içerik analizi türlerinden kategorisel analiz kullanılmıştır. Araştırmacı gözlemleri ve öğrenci günlükleri, nitel çözümleme tekniklerinden betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları ile öğrencilerin; öğrenci özerkliği becerilerinin geliştiği, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun arttığı, yazma becerilerinin geliştiği sonuçlarına ulaşılmış ve yazma becerisi ile öğrenci özerkliği arasında, yazmaya yönelik tutum ve motivasyon açısından olumlu bir ilişkinin varlığı ortaya konulmuştur.

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

Giriş

Dil öğrenimi ve öğretiminin amaçları, 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).

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 becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Güneş, 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).

Yazma becerisi; sadece ortaya çıkan bir ürünle 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). 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 olmaktadır. Bu da ancak öğrencinin yazma sürecinde etkin olması ve süreci kendisinin yürütmesi ile gerçekleşebilmektedir.

Doğası gereği karmaşık ve içsel bir süreci gerektiren yazma becerisinde; öğrencinin öğrenme sürecini kendisinin yönetmesi, öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, amacı, içeriği, yöntemi kendisinin belirlemesi, 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 (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 amaçlarını belirleme, gelişimlerini izleme ve kendi öğrenmelerini değerlendirmenin doğal bir ürünü olarak anlaşıldığını belirtmektedir. Little, Ridley ve Ushioda (2003); öğrenci özerkliğinin öğrenme sürecinin bütün yönlerinde öğrencinin yansıtıcı ilgisini içerdiğini, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenerek özerk duruma gelebildiğini, bunun da öğrenme sürecine tüm yönleriyle

katılmayı (planlama, uygulama-izleme ve değerlendirme) içerdiğini ve öğrenci özerkliğinin, öğrencilerin öğrenme sürecinin bilincinde olmaları ile genişlediğini belirtmektedir.

Yazma eğitiminde, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kendisinin yürütmesi ile öğrenciler, daha kalıcı ve etkili öğrenmeler gerçekleştirebilmektedir. Öğrencinin yazma sürecinde kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi ve yazma sürecini öğrenci özerkliği temelinde yürütmesi ile yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artabilmektedir. Bu nedenle yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisi önem kazanmaktadır.

Araştırma, yazma becerisinde öğrenci özerkliği ile yazmaya yönelik tutum ve motivasyon arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı, yazma becerisine öğrenci özerkliği ile yeni bir bakış açısı kazandırmaktır.

Yazma Becerisi

Yazma, bireyin dil becerileri alanında bütün kazanımları içerisine alan önemli bir beceridir (Bağcı, 2013) ve yazma sayesinde öğrenciler; düşüncelerini, önemli bilgileri hatırlamayı, problem çözmeyi, bakış açısının genişliğini hayatına yansıtmayı düzenler ve özel amaçlar ve hedef kitleler için etkili bir iletişim nasıl kurulur, öğrenirler (The Ontario Curriculum Grades/Language, 2006).

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.

Göçer'e (2010) göre yazma eğitimi, konu seçiminden ortaya konulan çalışmaların değerlendirilmesine kadar öğrencilerin etkin olduğu, öğretmenin rehberlik yaptığı dinamik bir süreci gerektirmektedir. Yazma eğitimi sürecinde, öğrencilerin durumlarına göre çeşitli düzenlemelerin yapılması, yazma eğitimi açısından önemli görülmektedir. 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).

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 bilgisel 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).

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; öğrencinin yazma performansına yönelik Lee (2008), yazmadaki performansın yazı yazılan konuyu bilme, konunun zorluğu ve yazı türü gibi unsurlardan büyük oranda etkilendiğini belirtmektedir.

Boscolo ve Gelati'ye (2007) göre; öğrencilerde yazma isteği, genellikle azalmakta ve yok olmaktadır ve yazma çalışmaları, öğrenciler tarafından çoğunlukla sıkıcı, tekdüze ve zahmetli olarak algılanmaktadır. Yazmaya yönelik tutum ve motivasyonun istenen düzeyde

olmamasının temel nedeni, yazma çalışmalarının öğrencilerin ilgisini çekmemesi olarak gösterilebilir. Yazma ile ilgili bu sorunların 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). Kurudayıoğlu ve Karadağ'a (2010) göre; öğrencilerin çoğunluğunun yazmaktan sıkıldığı, yazmaya karşı istekli olmadığı, yazarken zorlandığı bilinen bir gerçektir. Aynı araştırmacılar, öğrencilerin yazmaya karşı olan olumsuz yaklaşımlarını ortadan kaldırmak, yazmayı severek yapacakları bir uğraş ve alışkanlık halinde kazanmalarını sağlamak için öğrencilerin isteklendirilmesi gerektiğini 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) önemli bir ilerleme ve gelişme göstermesi mümkün değildir (Ackerman, 2006). Hidi ve Boscolo'ya (2006) göre, yazma motivasyonuna etki eden unsurlar; yazma için istekli olmak, konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmak, yazma konusunun karmaşık olmaması, yazmaya ilişkin geribildirim anında yapılması, yazma sırasında sürekli çaba gösterebilmektir. 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 ve Wolbers, 2012) boyutlarından oluştuğu görülmektedir. 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 duyu 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 ilişkin duyuşsal bir özelliktir ve 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). Matthews (2001), öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun onların yazma başarısını etkilediğini belirtmekte ve yapılan çalışmalar, yazma başarısı ile yazma yönelik tutum arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Zumbrunn ve diğeleri, 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 görülmektedir. Yine öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun istenen düzeyde olması, yazma becerisinin gelişimi açısından önemlidir.

Öğrenci Özerkliği (Learner Autonomy)

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

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) ve öğrenci özerkliği kavramı, eğitimsel bir amaç ve araştırma konusu olarak son yıllarda önemini daha çok artırmıştır (Godwin-Jones, 2011; Reinders ve Balcikanli, 2011; Ramos, 2006). 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).

Little (1995), öğrenci özerkliğinin temelinde, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin bulunduğu ve öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin sosyo-duygusal ve bilişsel etkilere (öğrenmeye karşı olumlu tutum ve bilinçli bir kontrol) sahip olduğunu ve formel eğitimde gerçekten başarılı olan öğrencilerin, öğrenci özerkliğine sahip olan öğrenciler 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. Little (2004), öğrenci özerkliğinin içeriğine ilişkin 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.

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:

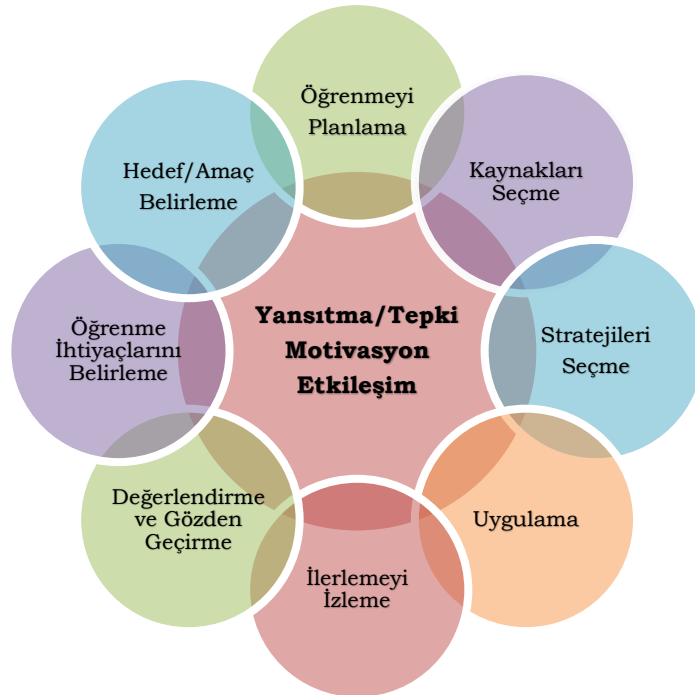
- Düzenli bir şekilde hedeflerini belirler, görevinin amacını anlar ve programın yapısını ve içeriğini etkiler.
- Önceden planlanmış eylemlerinin gelişim sürecinde, girişimcilik ve sorumluluk ortaya koyar.
- Öğrenme tercihleriyle ortaklık oluşturan kişilerle iş birliği yapar.
- Sistemli bir şekilde gündemini gözden geçirir, öz değerlendirme ölçütlerini geliştirir, kullanır, etkisini değerlendirir, öğrendiklerine yansıtır.
- Kaynakların uygun kullanımını ve diğer katılımcılarla etkileşimi düzenler.
- Olası öğrenme zorluklarına rağmen olumlu bir tutum ve davranış sürdürür, 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 olduğundan keyif alır.
- Öğrendiklerini yeni şartlara başarılı bir şekilde aktarır.
- Zorlukların bilincindedir ve bu zorlukları aşmak için kendi çözümlerini ortaya koyar.
- Yaratıcı ve disiplinli olumlu bir izlenime sahiptir.
- Araştırma süreçlerini geliştirir ve bu süreçlerin sorumluluğunu üstlenir.
- Sosyal etkileşiminde yararlı olan etkinliklerden hoşlanır.
- Bireysel görev tercihinde bir rehber olarak öğretmeni dikkate alır.

Ramos (2006), birçok araştırmacı tarafından öğrenci özerkliği üzerine yapılan araştırmaların ortak noktalarını şu şekilde sıralamaktadır: Özerklik, bir ya da hiç kavramı değildir (1). Özerklik, geliştirilebilen ve bireyin yaşamının bazı yönlerinde olan ve bazı yönlerinde olmayabilen bir kavramdır (2). Bireyler farklı derecelerde, yaşlarda ve olgunlukta özerk olabilirler (3). Sorumluluk, bireyin ihtiyaçlarının farkındalığı, motivasyon, eleştirel düşünme, öz değerlendirme ve özgürlüğün bazı seviyeleri, özerklik için gerekli

unsurlardır (4). Dil öğreniminde, dil yeterlilik düzeyi ile ulaşılabilir özerklik derecesi bağlantılı görünmektedir (5). Özerklik, öğretmenlerin bütün kontrol ve karar verme durumlarını öğrenciye aktarması anlamına gelmez (6). Öğrencilerin, özerkliğin bazı seviyelerine ulaşmak için öğretmenlerle iş birliği yapmaları gerekir (7). Öğrenci özerkliği, öğretmen özerkliğini beraberinde getirir (8).

Benson (2011), özerkliğin geniş anlamda bir kişinin kendi öğrenme sorumluluğunu kontrol edebilme yeteneği olarak tanımlandığını söylemekte ve özerk öğrenmenin içeriğine ilişkin şu ilkeleri taşıdığını belirtmektedir: Öğrenme sürecinde özerklik, doğaldır ve herkese uygulanabilir (1). Özerk öğrenme, özerk olmayan öğrenmeden daha etkilidir (2). Özerklik, farklı durumlarda farklı bireylere farklı seviyelerde sunulur (3). Özerklikten yoksun öğrenciler, uygun durum ve hazırlık süreci kendilerine sunulduğunda onu üretme/geliştirme yeteneğine sahiptir (4). Öğretmeyi ve öğrenmeyi düzenleme biçimleri, öğrenciler arasında özerkliğin gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (5).

Nunan (2003), öğrenci özerkliğinin aşamalarını sıralarken genel çerçevesini de ortaya koymaktadır. Bu aşamalar şu şekildedir: Öğretim hedeflerinin öğrencilere açık bir şekilde verilmesi (1), öğrencilerin kendi hedeflerini belirlemelerine izin verilmesi (2), öğrencilerin kendi öğrenme süreçleri ile ilgili farkındalıklarının artırılması (3), öğrencilerin kendi tercih ettikleri öğrenme şekilleri ve stratejileri belirlemelerine yardım edilmesi (4), öğrencilerin tercih yapmalarının desteklenmesi (5), öğrencilerin kendi görevlerini oluşturmalarına izin verilmesi (6), öğrencilerin öğretmen rolüne teşvik edilmesi (7), öğrencilerin araştırmacı rolüne teşvik edilmesi (8). Reinders (2010), özerk öğrenme sürecinin döngüsel yapısını, öğrenci özerkliğinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yapısını sağlayan etkileşim, motivasyon ve yansıtma üzerine temellendirilmiştir. Özerk öğrenme sürecinin aşamaları döngüsel olarak, Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1: Özerk Öğrenme Sürecinin Döngüsel Doğası (Reinders, 2010)

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. 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 belirtmektedir. Godwin-Jones (2011), öğrenci özerkliği çabasının psikolojik bir parçasını, öğrencinin bağımsız çalışma yapabilmesi için uygun motivasyona sahip olması şeklinde açıklamaktadır. Borg ve Al-Busaidi (2012), 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.

Usuki (2003), öğrenci özerkliğini, öğrencilerin kendi motivasyonu için iç tutumu olarak tanımlamakta ve öğrenci özerkliğini desteklemedeki ana noktanın öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri için öğrencilerin inanç ve tutumunu içselleştirmeleri olduğunu belirtmektedir. Little (1995), öğrenci özerkliğinin temelinde, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin bulunduğu, 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. Martinez (2008), yaptığı araştırmada, öğrencilerin öğrenci özerkliği kursunun sonunda, öğrenci özerkliğine karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğrenci özerkliği, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırarak onların çalışmalarının etkililiğini ve niteliğini yükselmekte, öğrenmede kalıcılığı sağlamakta ve gelecek öğrenmelerini olumlu etkilemektedir. Öğrenci özerkliği becerisi ile öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumları ve motivasyonları artmaktadır. Bu nedenle, yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisi önem kazanmaktadır.

Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin çözümü yer almaktadır.

Araştırma Deseni

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.

Eylem araştırması; gerçek okul ya da sınıf ortamında öğretimin ya da eylemlerin kalitesini anlamak ve geliştirmek amacıyla yapılan bir araştırma sürecidir ve önceden planlanmış, düzenlenmiş ve diğer ilgili kişilerle paylaşılabilen bir araştırma türüdür (Johnson, 2005). Eylem araştırması, uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve 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). Eylem araştırması, sosyal değişimi sağlamak amacıyla sistematik olarak bilgi toplama süreci (Bogdan ve Biklen, 2003); genellikle katılımcıların kendi problemlerini tanımlama, çözme ve durumunu geliştirmeyi amaçlayan ve diğer çalışanlarla birlikte yapılan araştırma türü (Greenwood ve Levin, 2007); 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) olarak tanımlanmaktadır. Eylem araştırmasında, 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).

Yapılan alanyazın taraması sonucunda, farklı araştırmacılar (Hendricks, 2006; Johnson, 2005; Mills, 2003; Berg, 2001; O'Brien, 2001) tarafından eylem araştırması türleriyle ilgili farklı sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir. Berg (2001), eylem araştırmalarını üç grup şeklinde sınıflandırmaktadır. Bunlar; *teknik/bilimsel/işbirlikçi, uygulama/karşılıklı iş birliği/tartışma odaklı ve özgürleştirici/geliştirici/eleştirel* eylem araştırmasıdır (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). 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. 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 gerçekleştirmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan ve bir devlet okulu olan Kazım Karabekir Ortaokulu'nun 7. sınıfında öğrenim gören öğrenciler arasından gönüllülük ilkesine göre seçilen 25 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu, tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenmiş ve çalışma grubunu oluşturan öğrenciler, beş farklı sınıfta öğrenim gören öğrencilerden oluşturulmuştur. Çalışma grubundaki öğrencilerin yaş ve cinsiyet dağılımı şu şekildedir: Öğrencilerin 11'i erkek (%44), 14'ü kızdır (%56). Kız öğrencilerin tamamı 13 yaşında, erkek öğrencilerin 10'u 13 yaşında 1'i 14 yaşındadır.

Veri Toplama Araçları

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). Mills (2003), eylem araştırması veri toplama araçlarını; *deneyime dayalı, dokümana dayalı ve mülakata dayalı* olmak üzere üç grupta toplamakta ve bunların arasında; *gözlem, günlük, yazılı kâğıtlar ve ölçekler* bulunmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2013), eylem araştırmalarında sık kullanılan veri toplama yöntemlerini; *araştırmacı notları, öğrenci yazıları/ödevleri, günlükler, bireyses ya da odak grup görüşmesi, gözlem, anket ve doküman* 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 teknikleri göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmanın veri toplama araçlarını; *etkinlik çalışma kâğıtları, öğrenci yazıları, araştırmacı gözlemleri ve öğrenci günlükleri* oluşturmaktadır.

Verilerin Çözümü

Uygulamalara ilişkin etkinlik çalışma kâğıtları ve 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). Araştırmada içerik analizi türlerinden *kategorisel analiz* kullanılmıştır. Kategorisel analizde veriler, araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Kodlar, kelime gruplarını sınıflandırmak için kullanılan semboller; araştırma sorularıyla ilgili olan kavramlardır (Robson, 2001). Bu bağlamda kodlar, bağımsız parçalardan tam ve anlamlı gruplar oluşturma işlevini üstlenmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Uygulamalara ilişkin yapılan araştırmacı gözlemleri ve yazılan öğrenci günlükleri, nitel çözümleme tekniklerinden *betimsel analiz* ile çözümlenmiştir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bulgular ve Yorum

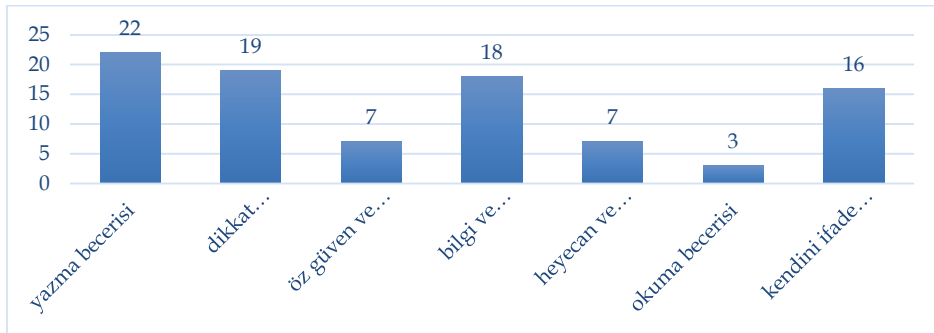
Bu bölümde; uygulamalara ilişkin etkinlik çalışma kâğıtları, öğrenci yazıları, araştırmacı gözlemleri ve öğrenci günlüklerinin çözümlenmeleri yer almaktadır.

Etkinlik Çözümlemeleri

Araştırmanın “Çalışma grubundaki öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrenci özerkliği becerileri gelişmiş midir?” sorusuna ilişkin, öğrencilerle öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Etkinlik uygulamaları, altı hafta (12 ders saati) sürmüş ve her uygulama için araştırmacı gözlem yapmış, öğrenciler günlük yazmıştır. Etkinlikler, öğrenci özerkliği üzerine yapılan alanyazın taraması sonucunda, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Etkinlikler, öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlayan altı aşamadan oluşmaktadır. Etkinlikler sırasıyla şu şekildedir: Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum, Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum, Öğrenme Planı Yapmalıyım, Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim, Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum ve Öğrenmemi Değerlendiriyorum.

Birinci Etkinlik Uygulaması

Öğrenci özerkliğinin birinci etkinliği olan “Öğrenme İhtiyaçlarımı Belirliyorum” etkinliği verilerinden hareketle ulaşılan öğrenme ihtiyaçları kategorileri şunlardır: *yazma becerisi, öğrenmede dikkat eksikliği veya dikkati yoğunlaştıramama, öz güven ve motivasyon, bilgi ve araştırma, heyecan ve tedirginlik, okuma becerisi ve kendini ifade etme*. Etkinlik uygulaması ile ortaya çıkan öğrenme ihtiyaçları kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2: Öğrenme İhtiyaçları Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 2'ye bakıldığında; 22 öğrenci *yazma becerisi*, 19 öğrenci *dikkat eksikliği veya dikkati yoğunlaştıramama*, 18 öğrenci *bilgi ve araştırma*, 16 öğrenci *kendini ifade etme*, 7 öğrenci *öz güven ve motivasyon*, 7 öğrenci *heyecan ve tedirginlik*, 3 öğrenci *okuma becerisi* kategorilerinde öğrenme ihtiyaçlarının olduğunu belirtmiştir. Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının neler olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının farkında olması, öğrenme için önemli bir adımdır. En fazla öğrenme ihtiyacı ise *yazma becerisi* kategorisinde ortaya çıkmıştır. Uygulamanın ikinci aşaması yazma çalışmalarınıdır. Bu nedenle, öğrencilerde en fazla öğrenme ihtiyacının *yazma becerisi* kategorisinde ortaya çıkması, yapılacak yazma çalışmaları ile önemli bir öğrenme ihtiyacının giderilmesi amacını taşımaktadır.

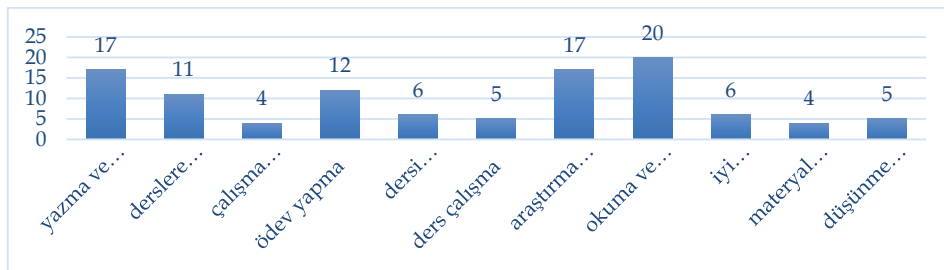
Etkinlik uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik birinci etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladığı, öğrenme ihtiyaçlarının farkındalığını kazandığı ve bu farkındalıkla, öğrenme ihtiyaçlarını belirledikleri belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: “(...) Neredeyse her öğrenci kendi öğrenme ihtiyaçlarını sıkılmadan ve çekinmeden benimle ve arkadaşlarıyla paylaştı. Öğrenme ihtiyaçları noktasında her öğrencide az veya çok farkındalık oluşmuştu. Bu tartışma, öğrencilerde öğrenme ihtiyaçları noktasında farkındalığın oluşmasını pekiştirdi ve öz güvenlerinin artmasını sağladı. (...)”

Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin farkına vardığı ve bu eksiklikleri gidermek için öğrencilerde, öğrenme isteğinin oluştuğu belirlenmiştir. Öğrenciler, yeni öğrenmelere olumlu baktıklarını dile getirmiştir. Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: “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.”

Birinci etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Etkinlikle ortaya çıkan öğrenme ihtiyaçları kategorileri, öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebildiklerini göstermektedir. Öğrenciler, öğrenme ihtiyaçları farkındalığını kazanma ve öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebilme noktasında, başarılı sonuçlar ortaya koymuştur. Öğrencinin kendi öğrenme ihtiyaçlarının farkında olması ve kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebilmesi, öğrenci özerkliği becerisini kazanması için gerekli ve önemli bir aşamadır.

İkinci Etkinlik Uygulaması

Öğrenci özerkliğinin ikinci etkinliği olan “Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum” etkinliği verilerinden hareketle ulaşılan 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 ile ortaya çıkan öğrenme sorumlulukları kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3: Öğrenme Sorumlulukları Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 3'e bakıldığında; 17 öğrenci *yazma ve not alma*, 11 öğrenci *derslere ve etkinliklere katılma*, 4 öğrenci *çalışma planı yapma*, 12 öğrenci *ödev yapma*, 6 öğrenci *dersi dinleme*, 5 öğrenci *ders çalışma*, 17 öğrenci *araştırma ve deney yapma*, 20 öğrenci *okuma ve bilgi edinme*, 6 öğrenci *iyi hazırlanma ve sunum*, 4 öğrenci *materyal bulundurma*, 5 öğrenci *düşünme ve yeni fikirler üretme* kategorilerinde öğrenme sorumluluklarının olduğunu belirtmiştir. Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını nasıl ve ne şekilde algıladıklarını ortaya koymaktadır. En fazla öğrenme sorumluluğu; *okuma ve bilgi edinme*, *yazma ve not alma*, *araştırma ve deney yapma* kategorilerine yönelik ortaya çıkmıştır.

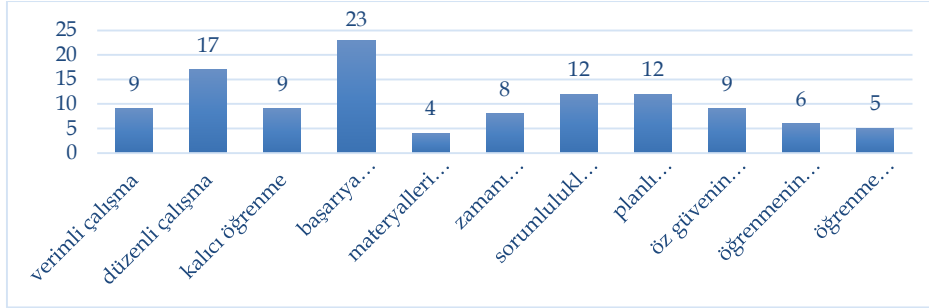
Etkinlik uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik ikinci etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladığı, öğrencilerde öğrenme sorumluluk bilincinin oluştuğu ve öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını başarılı bir şekilde ortaya koydukları belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: "(...) 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. (...)”

Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin öğrenme sorumluluğu bilincini kazandığı, öğrenme sorumluluklarının farkına vardığı, öğrenme sorumluluklarını üstlenmek için gerekli olan öğrenme isteğinin öğrencilerde oluştuğu belirlenmiştir. Öğrenciler, birinci etkinliği göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve bir önceki etkinlikle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur. Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: “Bugün öğrenci özerkliği çalışmamızın ikincisini tamamladık. İlk hafta öğrenme ihtiyaçlarını 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 sorumluluklarım olduğunu biliyorum. Bundan sonra sorumluluklarımı bilerek ders çalışacağım.”

İkinci etkinlik 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. Birinci etkinlikle öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen öğrenciler, bu etkinlikle de öğrenme sorumluluklarının neler olduğunu ortaya koyarak öğrenci özerkliğinin ilk iki aşamasını başarılı bir şekilde tamamlamıştır.

Üçüncü Etkinlik Uygulaması

Öğrenci özerkliğinin üçüncü etkinliği olan “Öğrenme Planı Yapmalıyım” etkinliği verilerinden 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*, *öz güvenin ve motivasyonun artması*, *öğrenmenin kolaylaşması (kısa sürede öğrenme)* ve *öğrenme aşamalarını takip etme*. Etkinlik uygulaması ile ortaya çıkan öğrenme planı kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4: Öğrenme Planı Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 4'e bakıldığında; 9 öğrenci *verimli çalışma*, 17 öğrenci *düzenli çalışma*, 9 öğrenci *kalıcı öğrenme*, 23 öğrenci *başarıya ulaşma*, 4 öğrenci *materyal bulundurma*, 8 öğrenci *zamanı verimli kullanma*, 12 öğrenci *sorumlulukların farkında olma ve sorumlulukları üstlenme*, 12 öğrenci *planlı hareket etme*, 9 öğrenci *öz güvenin ve motivasyonunun artması*, 6 öğrenci *öğrenmenin kolaylaşması (kısa sürede öğrenme)*, 5 öğrenci *öğrenme aşamalarını takip etme* kategorilerinde öğrenme planı yapmanın gerekli olduğunu belirtmiştir. Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrenme planı yapmanın öğrencilere ne gibi katkılar sağlayacağını ortaya koymaktadır. Öğrenme planı yapmanın en fazla *başarıya ulaşma*, *düzenli çalışma* ve *planlı hareket etme* kategorilerinde öğrenciler açısından gerekli olduğu ortaya çıkmıştır.

Etkinlik uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik üçüncü etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladığı, öğrenme planı yapmanın önemini ve gerekliliğini kavradığı ve yeni öğrenmelere daha açık ve istekli oldukları belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: "(...) 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. (...)"

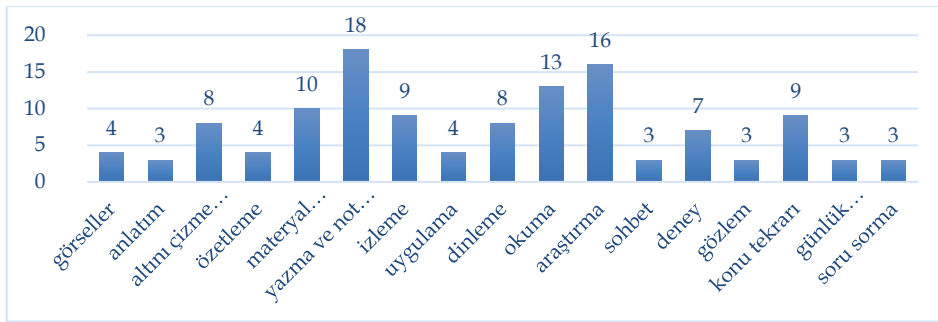
Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin kendi öğrenme planları doğrultusunda öğrenme sorumluluklarını yerine getirmek için öğrenme isteklerinde artış olduğu, öğrenme planı yapmanın kendi öğrenmeleri için gerekli olduğunu bilincini kazandığı, öğrenme planı ile öğrenmeye yönelik öz güvenlerinin arttığı belirlenmiştir. Öğrenciler, önceki etkinlikleri göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve önceki etkinliklerle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur. Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: "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 ulaşmış mutlu olurum. Demek ki öğrenme planı yapmam çok önemli. Her zaman bir plan yaparak öğrenmeliyim."

Üçüncü etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Etkinlikle ortaya çıkan öğrenme planı kategorileri, öğrencilerin öğrenme planı yapmanın öğrenmenin başarıya ulaşması için gerekli olduğunu ve kendi öğrenmelerinin başarıya ulaşması için de plan yapmalarının gerekliliğini kavradığını göstermektedir. 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. Öğrencinin öğrenme planı yapabilmesi, öğrenci özerkliği gelişimi açısından önemlidir.

Öğrenciler; öğrenme ihtiyaçlarını belirlemiş, öğrenme sorumluluklarını üstlenmiş ve bu doğrultuda, öğrenme planının kendi öğrenmesi için gerekliliğini ortaya koymuştur.

Dördüncü Etkinlik Uygulaması

Öğrenci özerkliğinin dördüncü etkinliği olan “Benim İçin Uygun Olan Öğrenme Yöntemimi Belirlemeliyim” etkinliği verilerinden 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 ve soru sorma*. Etkinlik uygulaması ile ortaya çıkan öğrenme yöntemi kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 5’te gösterilmiştir.



Şekil 5: Öğrenme Yöntemi Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 5’e bakıldığında; 4 öğrenci *görseller*, 3 öğrenci *anlatım*, 8 öğrenci *altını çizme ve işaretleme*, 4 öğrenci *özetleme*, 10 öğrenci *materyal kullanma*, 18 öğrenci *yazma ve not alma*, 9 öğrenci *izleme (belgesel, film vb.)*, 4 öğrenci *uygulama (yaparak-yaşayarak)*, 8 öğrenci *dinleme*, 13 öğrenci *okuma*, 16 öğrenci *araştırma*, 3 öğrenci *sohbet*, 7 öğrenci *deney*, 3 öğrenci *gözlem*, 9 öğrenci *konu tekrarı*, 3 öğrenci *günlük hayatla ilişkilendirme*, 3 öğrenci *soru sorma* kategorilerinde kendileri için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirtmiştir. Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemlerinin farkında olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin en fazla; *yazma ve not alma*, *araştırma*, *materyal kullanma* yöntemlerini kullandığı görülmektedir.

Etkinlik uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik dördüncü etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladığı, kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemlerini belirleyebildikleri belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: “(...) 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. (...)”

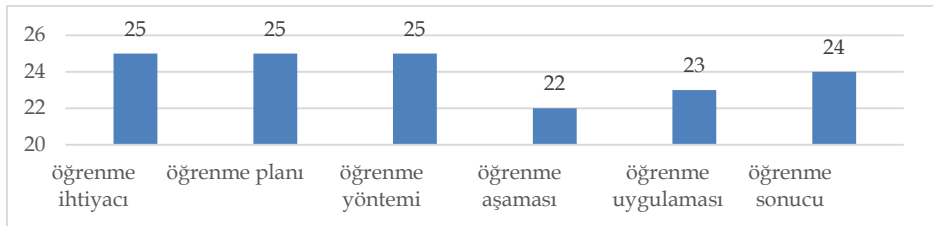
Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin kendi öğrenmeleri için uygun olan öğrenme yöntemlerinin neler olduğunun farkındalığını kazandığı, kendi öğrenme yöntemlerini belirlemelerinin öğrenme isteklerini artırdığı belirlenmiştir. Öğrenciler, öğrenmeleri için uygun öğrenme yöntemlerini belirleyebilmelerinin kendi öğrenmeleri için gerekli ve önemli olduğunu dile getirmiştir. Öğrenciler, önceki etkinlikleri göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve önceki etkinliklerle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur. Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci

günlüklerinden biri şu şekildedir: “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 mutludur.”

Dördüncü etkinlik 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 kazandıklarını 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 oluşmasını sağlamıştır. Öğrencilerin kendi öğrenme yöntemlerini belirleyebilmeleri, öğrenci özerkliği kazanmaları açısından gerekli ve önemli bir aşamadır. Öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen, öğrenme sorumluluğunu üstlenen, öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda bir öğrenme planı yapan ve kendine uygun öğrenme yöntemi belirleyebilen öğrenci, özerk öğrenci olma noktasına önemli bir düzeye yükselmiş olmaktadır.

Beşinci Etkinlik Uygulaması

Öğrenci özerkliğinin beşinci etkinliği olan “Öğrenme Sürecimi Takip Ediyorum” etkinliği verilerden hareketle ulaşılan öğrenme sürecini takip etme kategorileri şunlardır: *öğrenme ihtiyacı*, *öğrenme planı*, *öğrenme yöntemi*, *öğrenme aşaması*, *öğrenme uygulaması* ve *öğrenme sonucu*. Etkinlik uygulaması ile ortaya çıkan öğrenme sürecini takip etme kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 6’da gösterilmiştir.



Şekil 6: Öğrenme Sürecini Takip Etme Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 6’ya bakıldığında; 25 öğrenci *öğrenme ihtiyacı* belirlemiş, 25 öğrenci *öğrenme planı* yapmış, 25 öğrenci *öğrenme yöntemi* belirlemiş, 22 öğrenci *öğrenme aşaması* oluşturmuş, 23 öğrenci *öğrenme uygulaması* yapmış, 24 öğrenci *öğrenme sonucu* ortaya koymuştur. Etkinlik uygulaması sonucunda ortaya çıkan bu kategoriler, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini takip etmenin önemini kavradıklarını göstermektedir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden sadece biri, öğrenme sonucu ortaya koyamamış; yirmi dört öğrenci, öğrenmenin her sürecinde etkin olmuş ve öğrenme sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler, öğrenmelerinin kontrolünün kendilerinde olduğunu göstermiştir.

Etkinlik uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik beşinci etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladığı, öğrenme sürecini takip etmeye yönelik farkındalık kazandığı ve öğrenme aşamalarının nelerden oluştuğunu öğrendikleri belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: “(...) 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

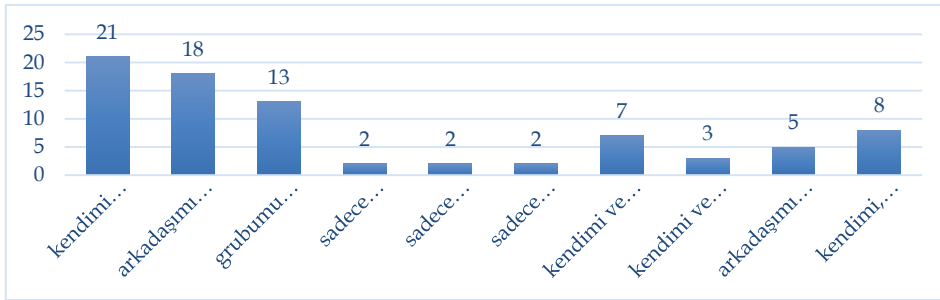
önemliydi. Ve öğrenciler, tartışmalarda ortaya koydukları performansla etkinliğin sonuçlarını ve edindikleri farkındalığı gayet net bir şekilde gösterebiliyorlardı. (...)"

Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin öğrenmenin süreç içerisinde gerçekleşmesinin farkındalığını kazandığı, kendi öğrenme süreçlerini takip edebilmelerinin öğrenme isteklerini artırdığı, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Öğrenciler, önceki etkinlikleri göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve önceki etkinliklerle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur. Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: "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."

Beşinci etkinlik 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 nelerden oluştuğunun 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 düzeye ulaşmış olmaktadır.

Altıncı Etkinlik Uygulaması

Öğrenci özerkliğinin altıncı ve son etkinliği olan öğrenmeyi değerlendirme etkinliğine yönelik oluşturulan kategoriler şunlardır: *kendimi değerlendiriyorum, arkadaşımı değerlendiriyorum, grubumu değerlendiriyorum*. Etkinliğin belirlenmiş üç kategorisine bağlı olarak ortaya yeni değerlendirme kategorileri 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*. Etkinlik uygulaması ile ortaya çıkan öğrenmeyi değerlendirme kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 7'de gösterilmiştir.



Şekil 7: Öğrenmeyi Değerlendirme Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 7'ye bakıldığında; 21 öğrenci *kendimi değerlendiriyorum*, 18 öğrenci *arkadaşımı değerlendiriyorum*, 13 öğrenci *grubumu değerlendiriyorum*, 2 öğrenci *sadece kendimi değerlendiriyorum*, 2 öğrenci *sadece arkadaşımı değerlendiriyorum*, 2 öğrenci *sadece grubumu değerlendiriyorum*, 7 öğrenci *kendimi ve arkadaşımı değerlendiriyorum*, 3 öğrenci *kendimi ve grubumu değerlendiriyorum*, 5 öğrenci *arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum*, 8 öğrenci *kendimi, arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum*.

grubumu değerlendiriyorum, 7 öğrenci kendimi ve arkadaşımı değerlendiriyorum, 3 öğrenci kendimi ve grubumu değerlendiriyorum, 5 öğrenci arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum, 8 öğrenci kendimi, arkadaşımı ve grubumu değerlendiriyorum kategorilerinde değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Öğrenciler, öğrenme sonucunu değerlendirmenin kendi öğrenmeleri açısından önemli ve gerekli olduğunu kavramıştır. Öğrenciler, en az bir değerlendirme seçiminde bulunmuş ve bu seçimin gerekçelerini ortaya koymuştur.

Etkinlik uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik altıncı ve son etkinlik uygulamasını başarılı bir şekilde tamamladığı, kendi öğrenme sonuçlarını değerlendirme konusunda istekli olduğu ve kendi öğrenmeleri için uygun olan değerlendirme biçimini belirlediği ve nedenleriyle birlikte açıkladığı belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: "(...) Öğrencilerden biri, öğrenmenin değerlendirilmesinin öğrenmenin sonuca ulaşım ulaşılmadığını, 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. (...) 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. Etkinlik uygulaması ile öğrenciler, kendi öğrenme sonuçlarını değerlendirme konusunda istekli olmuş ve kendi öğrenmeleri için uygun olan değerlendirme biçimini belirlemiş ve nedenleriyle birlikte açıklamıştır. (...)"

Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmenin bilincini kazandığı, öğrenme isteklerinin arttığı, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdiği, kendi öğrenmelerini değerlendirmelerinin onları mutlu ettiği, öğrenmelerini değerlendirmenin birçok yolu olduğunun ve değerlendirme biçimlerinin kendilerine katkıları olduğunun bilincini kazandığı belirlenmiştir. Öğrenciler, önceki beş etkinliği göz önünde bulundurarak değerlendirmeler yapmış ve önceki etkinliklerle bu etkinlik arasında bağlantılar kurmuştur. Etkinlik uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: "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."

Altıncı etkinlik uygulamasına çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı katılmıştır. Bu etkinlikle, öğrencilerin kendi öğrenmeleri için değerlendirme seçimi yapabildikleri, hangi değerlendirme biçiminin kendilerine uygun olduğunun farkındalığını kazandıkları ve nedenleriyle seçtikleri 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 öğrenme sonucunu değerlendirebildiği görülmektedir. Altı aşamalı öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerilerinin geliştiği, öğrenmeye yönelik tutumu ve motivasyonunun arttığı görülmektedir.

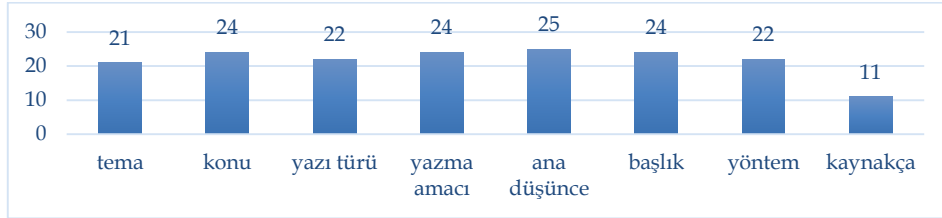
Yazı Çözümlenmeleri

Araştırmanın "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?” sorularına ilişkin öğrenci özerkliği temelinde yazma becerisi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları, altı hafta (12 ders saati) sürmüş ve uygulamalar, araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Uygulamalar sonucunda ortaya çıkan öğrenci yazıları; *yaz taslağı*, *yazı teması*, *yazı türü* ve *değerlendirme (öz değerlendirme)* başlıkları altında çözümlenmiştir. Her uygulama için araştırmacı, gözlem yapmış ve öğrenciler, günlük yazmıştır.

Birinci Yazma Uygulaması

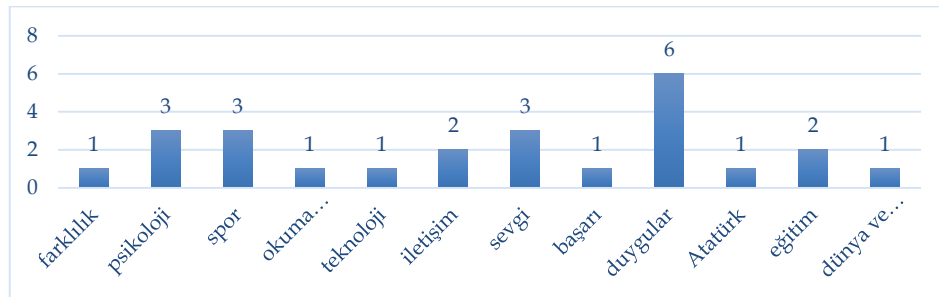
Öğrenciler, yazacakları birinci yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve taslaklarla yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesini; *tema*, *konu*, *yazı türü*, *yazma amacı*, *ana düşünce*, *başlık*, *yöntem* ve *kaynakça* oluşturmaktadır. Yazmaya hazırlık aşamasında ortaya çıkan yazı planı ve taslağı kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 8’de gösterilmiştir.



Şekil 8: Yazı Planı ve Taslağı Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 8’e bakıldığında; 21 öğrenci *tema*, 24 öğrenci *konu*, 22 öğrenci *yazı türü*, 24 öğrenci *yazma amacı*, 25 öğrenci *ana düşünce*, 24 öğrenci *başlık*, 22 öğrenci *yöntem* ve 11 öğrenci *kaynakça* belirtmiştir. 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* temasıdır. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı teması kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 9’da gösterilmiştir.

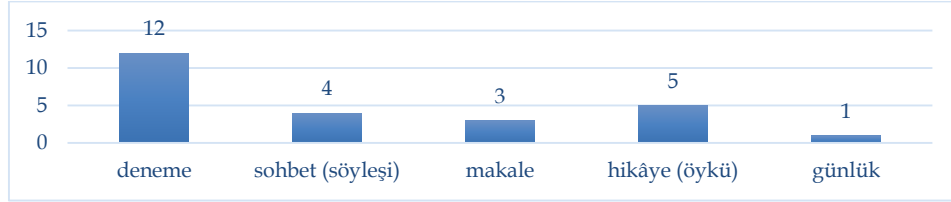


Şekil 9: Yazı Teması Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 9’a bakıldığında; 1 öğrenci *farklılık*, 3 öğrenci *psikoloji*, 3 öğrenci *spor*, 1 öğrenci *okuma kültürü*, 2 öğrenci *iletişim*, 3 öğrenci *sevgi*, 1 öğrenci *başarı*, 6 öğrenci *duygular*, 1 öğrenci *Atatürk*, 2 öğrenci *eğitim*, 1 öğrenci *dünya ve uzay* temasında yazı yazmıştır. 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 oluştuğu görülmektedir.

Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; 5 yazı türünde yazıların yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *deneme*, *sohbet (söyleşi)*, *makale*, *hikâye (öykü)* ve *günlük* yazı türüdür. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı türü kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10: Yazı Türü Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 10'a bakıldığında; 12 öğrenci *deneme*, 4 öğrenci *sohbet (söyleşi)*, 3 öğrenci *makale*, 5 öğrenci *hikâye (öykü)* ve 1 öğrenci *günlük* yazmıştır. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış ve kendilerini istedikleri yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazma isteğini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler, kendi çalışmalarını kendileri değerlendirmiştir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu, ilk yazma çalışması olmasına rağmen iyi düzeydedir.

Yazma uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen birinci yazma çalışmasını başarı ile tamamladığı, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun arttığı, başarılı sonuçlar ortaya koyduğu belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: "(...) Öğrenciler, kendi yazılarını değerlendirirken öncelikle kendilerine karşı sorumluydu ve bu sorumluluk, yaptıkları çalışmalarda 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 ve motivasyonu artmış ve yazma becerisini gelişimi için ilk uygulamada başarılı sonuçlar ortaya çıkmıştır."

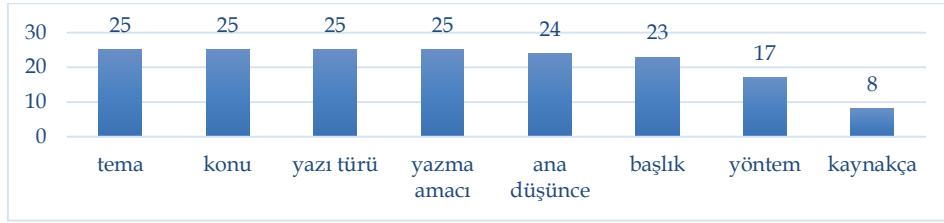
Yazma uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin yazma çalışmasını severek yaptığı, yazılarını bilinçli bir şekilde yazdığı, yazı planı ve taslağı oluşturmalarının yazı yazmalarını kolaylaştırdığı, yazmaya istekli olduğu ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdiği, hangi konu, yazı türü ve amaçla yazı yazdıklarının farkında olduğu belirlenmiştir. Yazma uygulaması, öğrencilerin bundan sonraki yazacakları yazılara yönelik isteklerini artırmış ve yazma çalışmaları için olumlu düşüncelerini sağlamıştır. Uygulamaya ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: "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 oluşturdum. 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.”

Birinci yazma uygulamasına çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması, yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Hazırlanan yazı planı ve taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara, değerlendirme sonuçlarına, araştırmacı gözlem notları ve öğrenci günlüklerine bakıldığında, öğrencilerin başarılı çalışmalar yaptığı görülmektedir.

İkinci Yazma Uygulaması

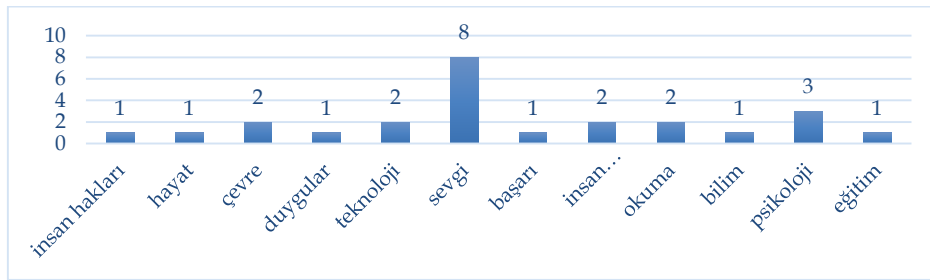
Öğrenciler, yazacakları ikinci yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve bu taslaklarla yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesini; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakça* oluşturmaktadır. Yazmaya hazırlık aşamasında ortaya çıkan yazı planı ve taslağı kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 11’de gösterilmiştir.



Şekil 11: Yazı Planı ve Taslağı Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 11’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* ve 8 öğrenci *kaynakça* belirtmiştir. 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* temasıdır. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı teması kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 12’de gösterilmiştir.

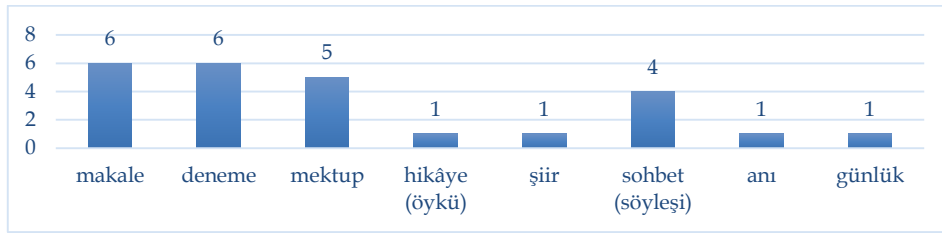


Şekil 12: Yazı Teması Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 12’ye 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* ve 1 öğrenci *eğitim* temasında yazı yazmıştır. 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; 8 yazı türünde yazıların yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *makale*, *deneme*, *mektup*, *hikâye (öykü)*, *şiir*, *sohbet (söyleşi)*, *anı* ve *günlük* yazı türüdür. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı türü kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 13'te gösterilmiştir.



Şekil 13: Yazı Türü Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 13'e bakıldığında; 6 öğrenci *makale*, 6 öğrenci *deneme*, 5 öğrenci *mektup*, 1 öğrenci *hikâye (öykü)*, 1 öğrenci *şiir*, 4 öğrenci *sohbet (söyleşi)*, 1 öğrenci *anı* ve 1 öğrenci *günlük* yazmıştır. 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 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.

Yazma uygulamasının sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler, kendi çalışmalarını kendileri değerlendirmiştir. 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.

Yazma uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen ikinci yazma çalışmasını başarılı bir şekilde tamamladığı, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun arttığı, yazma becerisi gelişiminde ilerleme gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: "(...) 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 yansımalarını gösteriyordu. Öğrencilerin genel konuşmaları, çalışma şekli ve çalışmaya gösterdikleri dikkat, yazı yazma sorumluluğunu üstlenmiş olduklarını gösteriyordu. Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen 'İkinci Yazma Çalışması' uygulaması ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu, yazma motivasyonu artmış ve yazma becerisi gelişiminde ilerleme olmuştur."

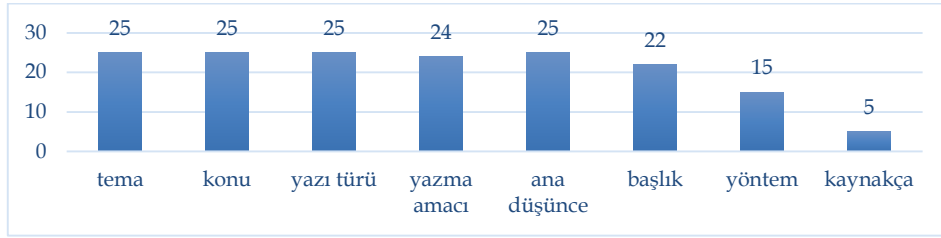
Yazma uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin yazılarını bilinçli bir şekilde yazdığı, yazı planı ve taslağı oluşturmalarının yazı yazmalarını kolaylaştırdığı, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkında olduğu,

yazı yazmaya istekli olduğu ve yazmaya yönelik olumlu tutum gösterdiği belirlenmiştir. Öğrenciler, birinci yazma çalışması ile ikinci yazma çalışmasını karşılaştırmış, ikinci yazma çalışmasındaki yazılarını daha başarılı bulmuştur. Uygulamaya ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: “Bugün ikinci yazı çalışmamızı yaptık ve ben yazımın başlığını ‘Sevginin Değeri’ olarak yazdım. Bu yazıyı yazarken sanki anularım gözümün önünden bir bir geçti. Aslında bu yazıda amacım, sizlere hayatım boyunca hiç unutamayacağım ve her daim sevip saygı göstereceğim kişilerle anılarımı aktarmaktır. İyi kişilerin değerini bilip saygı göstermeliyiz. Yazıyı severek yazdım ve duygularımı ifade ettiğim için mutluyum.”

İkinci yazma uygulamasına çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması, yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Hazırlanan yazı planı ve taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara, değerlendirme sonuçlarına, araştırmacı gözlem notları ve öğrenci günlüklerine bakıldığında, öğrencilerin ikinci yazma çalışmasında, birinci yazma çalışmasına göre yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunda artış olduğu, yazma becerileri gelişiminde ilerleme gösterdiği görülmektedir.

Üçüncü Yazma Uygulaması

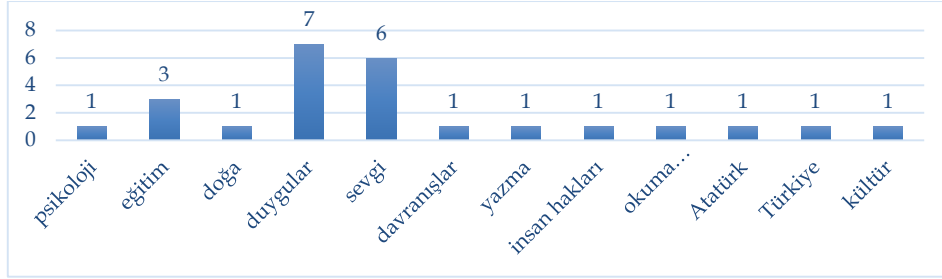
Öğrenciler, yazacakları üçüncü yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve bu taslaklarla yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesini; *tema*, *konu*, *yazı türü*, *yazma amacı*, *ana düşünce*, *başlık*, *yöntem* ve *kaynakça* oluşturmaktadır. Yazmaya hazırlık aşamasında ortaya çıkan yazı planı ve taslağı kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 14’te gösterilmiştir.



Şekil 14: Yazı Planı ve Taslağı Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 14’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* ve 5 öğrenci *kaynakça* belirtmiştir. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.

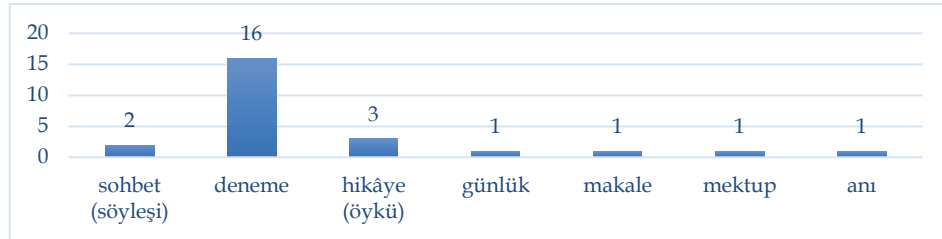
Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 12 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *psikoloji*, *eğitim*, *doğa*, *duygular*, *sevgi*, *davranışlar*, *yazma*, *insan hakları*, *okuma kültürü*, *Atatürk*, *Türkiye* ve *kültür* temasıdır. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı teması kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 15’te gösterilmiştir.



Şekil 15: Yazı Teması Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 15'e 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* ve 1 öğrenci *kültür* temasında yazı yazmıştır. 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; 7 yazı türünde yazıların yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *sohbet (söyleşi)*, *deneme*, *hikâye (öykü)*, *günlük*, *makale*, *mektup* ve *anı* yazı türüdür. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı türü kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 16'da gösterilmiştir.



Şekil 16: Yazı Türü Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 16'ya bakıldığında; 2 öğrenci *sohbet (söyleşi)*, 16 öğrenci *deneme*, 5 öğrenci *hikâye (öykü)*, 1 öğrenci *günlük*, 1 öğrenci *makale*, 1 öğrenci *mektup* ve 1 öğrenci *anı* yazmıştır. 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. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler, kendi çalışmalarını kendileri değerlendirmiştir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğu yazmaya olumlu baktığını ve yazma isteklerinin arttığını değerlendirmelerinde belirtmiştir. Üçüncü yazma çalışmasında, birinci ve ikinci

yazma çalışmalarına göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu, artış göstermiştir.

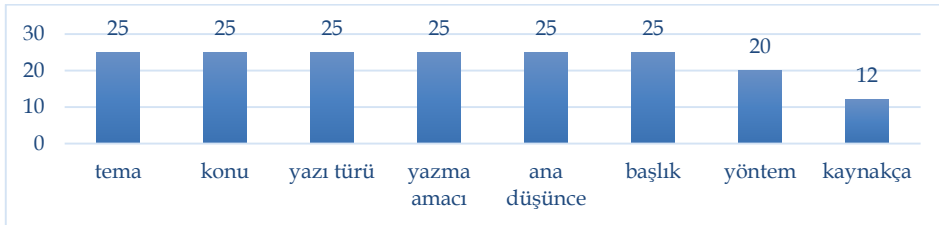
Yazma uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen üçüncü yazma çalışmasını başarılı bir şekilde tamamladığı, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunda artış olduğu, yazma becerisi gelişiminde ilerleme gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirme şu şekildedir: “(...) 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 eskkiye göre daha fazla olduğunu, söyledi. Bazı öğrenciler, her hafta öğrenmek istediği konu üzerine yazı yazarak keyif aldıklarını, söyledi. (...) 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 (...).”

Yazma uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin yazma çalışmasını severek yaptığı, yazılarını bilinçli bir şekilde yazdığı, yazı planı ve taslağı oluşturmalarının yazı yazmalarını kolaylaştırdığı, yazı yazmaya istekli olduğu ve yazmaya yönelik olumlu tutum gösterdiği, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkında olduğu, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırarak yazılarının değerlendirmelerini yapabildiği, sonraki hafta yazacakları yazılara yönelik isteklerinin oluştuğu belirlenmiştir. Uygulamaya ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: “Bugün sevdiğim bir yazı türü ve konu ile ilgili bir yazı yazdım. Yazı taslağını 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.”

Üçüncü yazma uygulamasına çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması, yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Hazırlanan yazı planı ve taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara, değerlendirme sonuçlarına, araştırmacı gözlem notları ve öğrenci günlüklerine bakıldığında, öğrencilerin üçüncü yazma çalışmasında, birinci ve ikinci yazma çalışmalarına göre yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunda artış olduğu, yazma becerileri gelişiminde ilerleme sağladığı görülmektedir.

Dördüncü Yazma Uygulaması

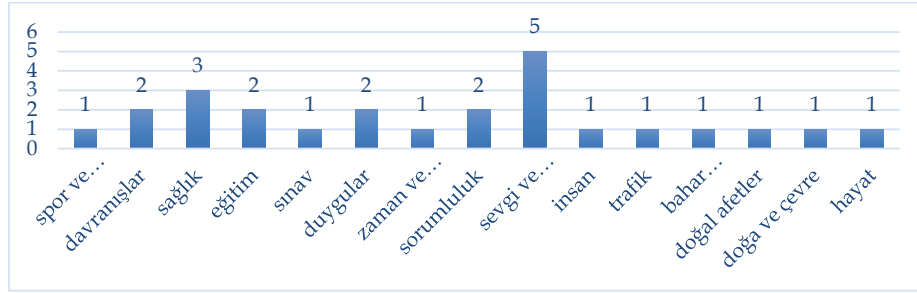
Öğrenciler, yazacakları dördüncü yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve bu taslaklarla yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesini; tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakça oluşturmaktadır. Yazmaya hazırlık aşamasına ortaya çıkan yazı planı ve taslağı kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 17’de gösterilmiştir.



Şekil 17: Yazı Planı ve Taslağı Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 17'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* ve 12 öğrenci *kaynakça* belirtmiştir. Dördüncü yazma çalışması yazmaya hazırlık aşamasının önceki yazma çalışmalarına göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir. Hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini ve sorumluluğun gereklerini yerine getirdiklerini göstermektedir.

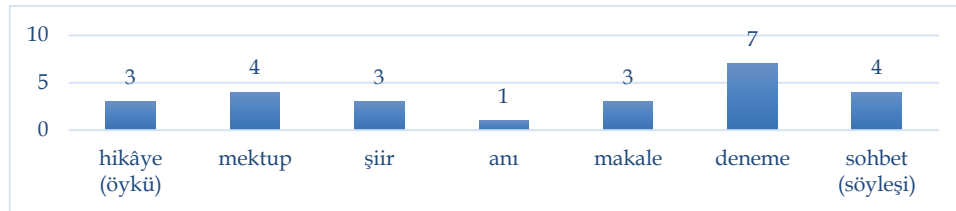
Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 15 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Yazı konuları temalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu temalar; *spor ve arkadaşlık*, *davranışlar*, *sağlık*, *eğitim*, *sınav*, *duygular*, *zaman ve mekân*, *sorumluluk*, *sevgi ve dostluk*, *insan*, *trafik*, *bahar mevsimi*, *doğal afetler*, *doğa ve çevre*, *hayat* temasıdır. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı teması kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 18'de gösterilmiştir.



Şekil 18: Yazı Teması Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 18'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 dostluk*, 1 öğrenci *insan*, 1 öğrenci *trafik*, 1 öğrenci *bahar mevsimi*, 1 öğrenci *doğal afetler*, 1 öğrenci *doğa ve çevre*, 1 öğrenci *hayat* temasında yazı yazmıştır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. Dördüncü yazma çalışmasında, önceki yazma çalışmalarından daha fazla tema ortaya çıkmış ve 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 artırmaktadır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin istekli olması önemlidir ve öğrencilerde bu isteğin oluştuğu görülmektedir.

Öğrencilerin yazılarındaki yazı türü dağılımına bakıldığında; 7 yazı türünde yazılar yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *hikâye (öykü)*, *mektup*, *şiiir*, *anı*, *makale*, *deneme*, *sohbet (söyleşi)* yazı türüdür. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı türü kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 19'da gösterilmiştir.



Şekil 19: Yazı Türü Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 19'a bakıldığında; 3 öğrenci *hikâye (öykü)*, 4 öğrenci *mektup*, 3 öğrenci *şiir*, 1 öğrenci *anı*, 3 öğrenci *makale*, 7 öğrenci *deneme* ve 4 öğrenci *sohbet (söyleşi)* yazmıştır. 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. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler, kendi çalışmalarını kendileri değerlendirmiştir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğu yazmaya olumlu baktığını ve yazma isteklerinin arttığını değerlendirmelerinde belirtmiştir. Dördüncü yazma çalışmasında, önceki yazma çalışmalarına göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonu artış göstermiştir.

Yazma uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen dördüncü yazma çalışmasını başarılı bir şekilde tamamladığı, ilk üç yazma çalışmasına göre yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunda artış olduğu, önceki yazma çalışmalarındaki deneyim ile daha başarılı sonuçlar ortaya koyduğu ve yazma becerisi gelişiminde önemli bir ilerleme gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: "(...) 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. (...) 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. (...)”

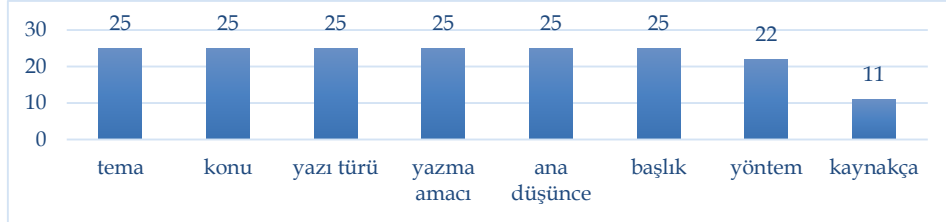
Yazma uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin yazma çalışmasını severek yaptığı, yazılarını bilinçli bir şekilde yazdığı, yazı planı ve taslağı oluşturmalarının yazı yazmalarını kolaylaştırdığı, yazı yazmaya istekli olduğu ve yazmaya yönelik olumlu tutum gösterdiği, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırarak değerlendirmelerini yapabildiği, yeni öğrenmelere açık olduğu, yazma konusunda kendilerindeki gelişimin farkında olduğu belirlenmiştir. Uygulamaya ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: “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. İstedikim konuyu yazıyorum. Kendimi geliştirdiğimi görebiliyorum. Daha önceleri yazı yazmak, sıkıcı ve gereksiz gelirdi öğrencilere. Buradaki öğrenciler şanslı bence. Hepimiz yazıyı sevmeye başladık.”

Dördüncü yazma uygulamasına çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması, yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Hazırlanan yazı planı ve taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara, değerlendirme sonuçlarına, araştırmacı gözlem notları ve öğrenci günlüklerine bakıldığında, öğrencilerin dördüncü yazma çalışmasında, önceki yazma çalışmalarına göre yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunda artış olduğu, yazma becerileri gelişiminde ilerleme sağladığı görülmektedir.

Beşinci Yazma Uygulaması

Öğrenciler, yazacakları beşinci yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve hazırlanan taslaklarla yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuştur. Taslakta yer alan

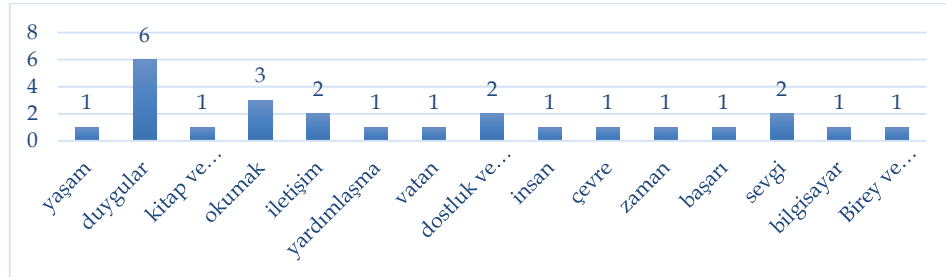
yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakça*dan oluşmaktadır. Yazmaya hazırlık aşamasında ortaya çıkan yazı planı ve taslağı kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 20'de gösterilmiştir.



Şekil 20: Yazı Planı ve Taslağı Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 20'ye 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* ve 11 öğrenci *kaynakça* belirtmiştir. Beşinci yazma çalışması yazmaya hazırlık aşamasının önceki yazma çalışmalarına göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir. Hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini ve sorumluluğun gereklilerini yerine getirdiklerini göstermektedir.

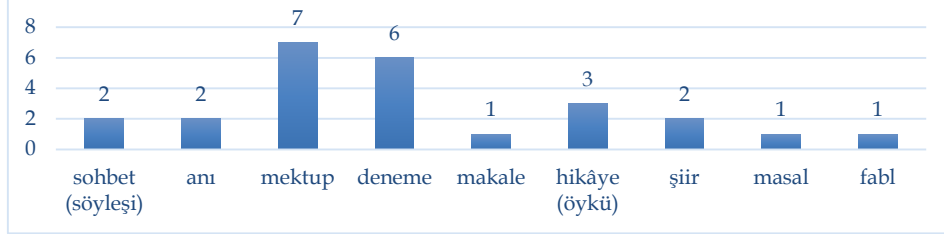
Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 15 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Yazı konuları temalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu temalar; *yaşam, duygular, kitap ve kütüphane, okumak, iletişim, yardımlaşma, vatan, dostluk ve arkadaşlık, insan, çevre, zaman, başarı, sevgi, bilgisayar, birey ve toplum* temasıdır. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı teması kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 21'de gösterilmiştir.



Şekil 21: Yazı Teması Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 21'e 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* temasında yazı yazmıştır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediğini göstermektedir. Beşinci yazma çalışması, tema çeşitliliğinin en fazla ortaya çıktığı yazma çalışmalarından biridir ve bu 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; 9 yazı türünde yazıların yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *sohbet (söyleşi)*, *anı*, *mektup*, *deneme*, *makale*, *hikâye (öykü)*, *şiiir*, *masal* ve *fabl* yazı türüdür. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı türü kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 22’de gösterilmiştir.



Şekil 22: Yazı Türü Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 22’ye 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* ve 1 öğrenci *fabl* yazmıştır. Beşinci yazma çalışması, en fazla yazı türünün kullanıldığı yazma çalışmalarından biri olmuştur. 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. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler, kendi çalışmalarını kendileri değerlendirmiştir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını oluşturmaktadır. Öğrenciler, yazma isteklerinin arttığını ve yazmaya olumlu baktıklarını değerlendirmelerinde belirtmiştir. Beşinci yazma çalışması, önceki yazma çalışmalarıyla karşılaştırıldığında öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun en üst düzeyde olduğu yazma çalışması olarak değerlendirilmiştir.

Yazma uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; öğrencilerin öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen beşinci yazma çalışmasını başarılı bir şekilde tamamladığı, ilk dört yazma çalışmasına göre beşinci yazma çalışmasında yazmaya yönelik tutumda ve yazma motivasyonunda artış olduğu, yazma becerilerinde önceki yazma çalışmalarındaki deneyim ile daha başarılı sonuçlar ortaya çıktığı ve yazma becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: “(...) 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.”

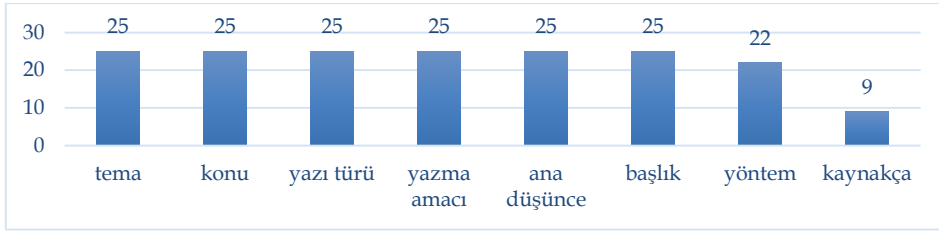
Yazma uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinde; öğrencilerin yazma çalışmasını severek yaptığı, yazılarını bilinçli bir şekilde yazdığı, yazı yazmaya istekli olduğu ve yazmaya yönelik olumlu tutum gösterdiği, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırarak değerlendirmesini yapabildiği, yazı yazmanın önemini kavradığı, yazma konusunda kendilerindeki gelişimin farkında olduğu ve yazma alışkanlığının kendilerinde olduğu belirlenmiştir. Uygulamaya ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: “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...”

Beşinci yazma uygulamasına çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının çalışmaya katılması, yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Hazırlanan yazı planı ve taslaklara, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara, değerlendirme sonuçlarına, araştırmacı gözlem notları ve öğrenci günlüklerine bakıldığında, öğrencilerin beşinci yazma çalışmasında, önceki yazma çalışmalarına göre yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunda artış olduğu, yazma becerileri gelişiminde ilerleme sağladığı görülmektedir. Beşinci yazma çalışması, ilk dört yazma çalışmasıyla karşılaştırıldığında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun en yüksek olduğu yazma çalışması olarak değerlendirilmiştir.

Altıncı Yazma Uygulaması

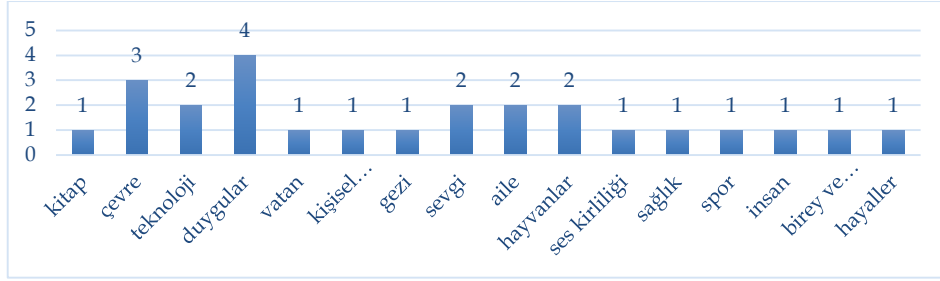
Öğrenciler, yazacakları altıncı yazılar ile ilgili yazı planı ve taslağı hazırlamış ve hazırlanan taslaklarla yazacakları yazının birçok yönden çerçevesini oluşturmuştur. Taslakta yer alan yazı çerçevesi; *tema, konu, yazı türü, yazma amacı, ana düşünce, başlık, yöntem ve kaynakça* oluşmaktadır. Yazmaya hazırlık aşamasında ortaya çıkan yazı planı ve taslağı kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 23'te gösterilmiştir.



Şekil 23: Yazı Planı ve Taslağı Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 23'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* ve 9 öğrenci *kaynakça* belirtmiştir. Altıncı ve son yazma çalışması yazmaya hazırlık aşamasının en başarılı yazma hazırlığı olduğu belirlenmiştir. Öğrenci özerkliğinin temel ilkelerinden biri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesidir ve hazırlanan yazı taslakları, öğrencilerin yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermektedir.

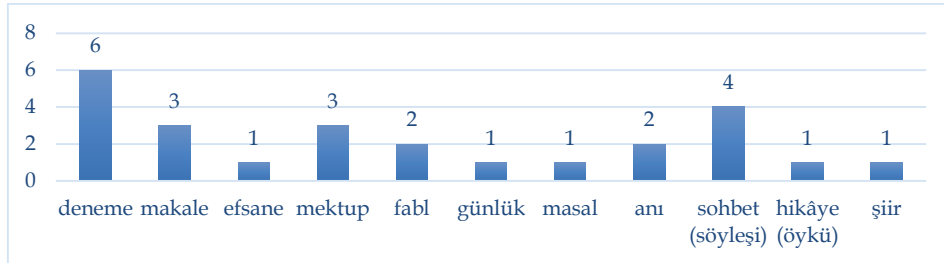
Öğrencilerin yazılarındaki tema dağılımlarına bakıldığında; 16 farklı tema ortaya çıkmaktadır. Bu temalar; *kitap, çevre, teknoloji, duygular, vatan, kişisel gelişim, gezi, sevgi, aile, hayvanlar, ses kirliliği, sağlık, spor, insan, birey ve toplum, hayaller* temasıdır. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı teması kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 24'te gösterilmiştir.



Şekil 24: Yazı Teması Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 24'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 *spor*, 1 öğrenci *insan*, 1 öğrenci *birey ve toplum* ve 1 öğrenci *hayaller* temasında yazı yazmıştır. Yazılardaki tema çeşitliliği, öğrencilerin yazı konularını ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlediklerini göstermektedir. En fazla tema çeşitliliği, altıncı ve son yazma çalışmasında ortaya çıkmıştır. 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 yazıların yazıldığı görülmektedir. Bu yazı türleri; *deneme*, *makale*, *efsane*, *mektup*, *fabl*, *günlük*, *masal*, *anı*, *sohbet (söyleşi)*, *hikâye (öykü)* ve *şiir* yazı türüdür. Yazma uygulaması ile ortaya çıkan yazı türü kategorileri öğrenci dağılımı, Şekil 25'te gösterilmiştir.



Şekil 25: Yazı Türü Kategorileri Öğrenci Dağılımı

Şekil 25'e 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)* ve 1 öğrenci *şiir* yazmıştır. Altıncı ve son yazma çalışması, en fazla yazı türünün kullanıldığı yazma çalışması olmuştur. Öğrenciler yazı türü konusunda sınırlanmamış, kendilerini nasıl ifade etmek istiyorsa o şekilde ve istediği yazı türüyle ifade etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya olan isteğini artırmıştır. Öğrenci özerkliğinde, öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat hissetmeleri, öğrenme sürecinde belirleyici olmaları önemlidir. Bu açıdan öğrenciler, özerk öğrenme süreci içinde yazılarını yazmıştır.

Yazma çalışması sonunda, öğrencilerin yazdıkları yazılara yönelik tutumunu ve motivasyonunu belirlemek amacıyla bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler, kendi çalışmalarını kendileri değerlendirmiştir. Öğrenci özerkliğinde, öğrencinin kendi öğrenmesini (çalışmasını) değerlendirmesi önemlidir ve öğrenmenin en üst aşamasını

oluşturmaktadır. Öğrenciler, yazma isteklerinin arttığını ve yazmaya olumlu baktıklarını değerlendirmelerinde belirtmiştir. Önceki beş yazma çalışmasına göre altıncı ve son yazma çalışmasında, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunda yüksek bir artış gerçekleşmiştir. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun en yüksek olduğu yazma çalışması altıncı ve son yazma çalışmasıdır.

Yazma uygulamasına ilişkin yapılan araştırmacı gözleminde; altısı öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları, altısı da öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma becerisi uygulamaları olmak üzere toplam on iki uygulama ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisinde önemli bir ilerleme gösterdiği, yazma becerilerini geliştirdiği, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunu artırdığı belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözleme ilişkin değerlendirmesi şu şekildedir: “(...) 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.”

Yazma uygulamasına ilişkin yazılan öğrenci günlüklerine bakıldığında; öğrencilerin yazma çalışmasını severek yaptığı, yazı yazmaya istekli olduğu ve yazmaya yönelik olumlu tutum gösterdiği, hangi konu ile ilgili, hangi yazı türüyle ve hangi amaçla yazı yazdıklarının farkında olduğu, yazılarını önceki yazılarıyla karşılaştırarak değerlendirme yapabildiği, yazı yazmanın önemini kavradığı, ilk uygulamadan son uygulamaya kadar yazma konusunda kendilerindeki gelişimin farkında olduğu, yazı yazmanın onları öğrenmeye yönlendirdiği ve öğrenme isteklerini artırdığı ve öğrencilerde yazma alışkanlığının oluştuğu belirlenmiştir. Uygulamaya ilişkin yazılan öğrenci günlüklerinden biri şu şekildedir: “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 yanılmıyorumdur. 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.”

Altıncı yazma uygulamasına çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin tamamının bütün uygulamalara katılması, onların yazma sorumluluğunu üstlendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Hazırlanan yazı planı ve taslaklarına, tema odaklı ve farklı metin türlerine yönelik yazılara, değerlendirme sonuçlarına, araştırmacı gözlem notları ve öğrenci günlüklerine bakıldığında; öğrencilerin altıncı ve son yazma çalışmasında; yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun en yüksek düzeye ulaştığı, yazma becerileri gelişiminde ilerleme sağladığı görülmektedir. Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen her yazma uygulaması ile öğrenciler, yazma becerilerini geliştirmiş ve son yazma çalışmasında oldukça başarılı yazılar ortaya çıkmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneri

Bu bölümde; uygulama sonucundan elde edilen bulgular üzerinde yapılan tartışmalara, çözümlenmelere dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlara ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak ortaya konulan önerilere yer verilmiştir.

Tartışma

Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ve yazma çalışmalarının öğrenci özerkliği temelinde yürütülmesi, öğrenci özerkliği becerisinin gelişmesinde etkili olmuştur. Öğrenciler, öğrenci özerkliği etkinlikleri ile öğrenme ihtiyacını

belirlemiş, öğrenme sorumluluğunu üstlenmiş, öğrenme planı yapmış, kendi öğrenmesine uygun öğrenme yöntemini belirlemiş, kendi öğrenme sürecini izlemiş ve kendi öğrenme sonucunu değerlendirmiştir. Öğrenciler, etkinlik kazanımlarını yazma çalışmalarında kullanmıştır. Öğrenciler, yazma çalışmaları için öğrenci özerkliği temelinde öğrenme ihtiyacı belirlemiş, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda yazma planı ve taslağı hazırlamış, yazma çalışmasının sorumluluğunu üstlenmiş, yazma için gerekli olan hazırlıkları yapmış, yazma çalışmalarını tamamlamış, yazılarını değerlendirmiş ve arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Öğrencilerin yazma çalışmalarını öğrenci özerkliği aşamalarına göre gerçekleştirmeleri ve yazma çalışmalarında başarı göstermeleri, onların yazma becerilerinin gelişmesinde, yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artmasında etkili olmuştur.

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, 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; Little (2006), öğrenci özerkliğinin planlama, uygulama, izleme 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.

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 amacı belirlemesinin yazmaya yönelik tutumu ve yazma başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Graham, Berninger, ve Fan, 2007; Topuz, 2004; Bruning ve Horn, 2000). Usuki (2002), öğrenci özerkliğinin öğrencinin iç tutumuyla ilgili bir konu olduğunu; Little (1995), öğrenci özerkliğinin temelinde, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu kabul etmesinin bulunduğunu ve 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.

Araştırmacılar; öğrencilere kendi ilgileri ve deneyimleri ile ilgili yazma çalışmaları yaptırılmasının, öğrencilerin yazmaya yönelik isteğini ortaya çıkardığını, konu ve tür konusunda seçenekler sunulmasının onların yazma isteklerinin oluşmasında oldukça önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2010; Corgill, 2008; Boscolo ve Gelati, 2007; Nauman, 2007; Lambirth ve Gooch, 2006; Bruning ve Horn, 2000). Öğrencilerin yazdığı yazıları paylaşması, yazılarına değer verildiğini fark etmelerini ve yazma çalışmasını severek yapmalarını sağlamaktadır (Archibald, 2010). Sınıfta yazmaya yönelik olumlu bir ortamın oluşturulması ve başarıyla sonuçlanan yazma çalışmaları, öğrencilerin yazma isteğini artırmaktadır (Bruning ve Horn, 2000).

Little (2006), öğrenci özerkliğine sahip öğrencilerin, yansıtıcı ve motivasyon sahibi öğrenciler olduğunu ve onların öğrenmesinin verimli ve etkili olduğunu; 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. 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.

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). 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).

Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu ve motivasyonunun artmasında ve 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 ve bunları bütünüyle içine alan öğrenci özerkliğinin aşamalarını dikkate alarak yazma çalışmalarını yürütmeleri etkili olmuştur.

Sonuç

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

- Öğrenci özerkliği becerisi kazandırmaya yönelik etkinlik uygulamaları ile öğrencilerin öğrenci özerkliği becerisi gelişmiştir.
- Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma uygulamaları ile öğrencilerin yazmaya yönelik tutumu artmıştır.
- Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma uygulamaları ile öğrencilerin yazma motivasyonu artmıştır.
- Öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirilen yazma uygulamaları ile öğrencilerin yazma becerisi gelişmiştir.
- Yazma becerisi ile öğrenci özerkliği arasında, yazmaya yönelik tutum ve motivasyon açısından olumlu bir ilişkinin varlığı ortaya konulmuştur.

Öneri

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak ortaya konulan öneriler şunlardır:

- Öğrenci özerkliği becerisini öğrencilere kazandırmak, genel eğitimin amaçlarından biri olmalıdır.
- 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 çalışmalarına yeterince zaman ayrılmalıdır.
- Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu ve motivasyonunu artırmak için öğrenci özerkliği temelinde yazma çalışmaları yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

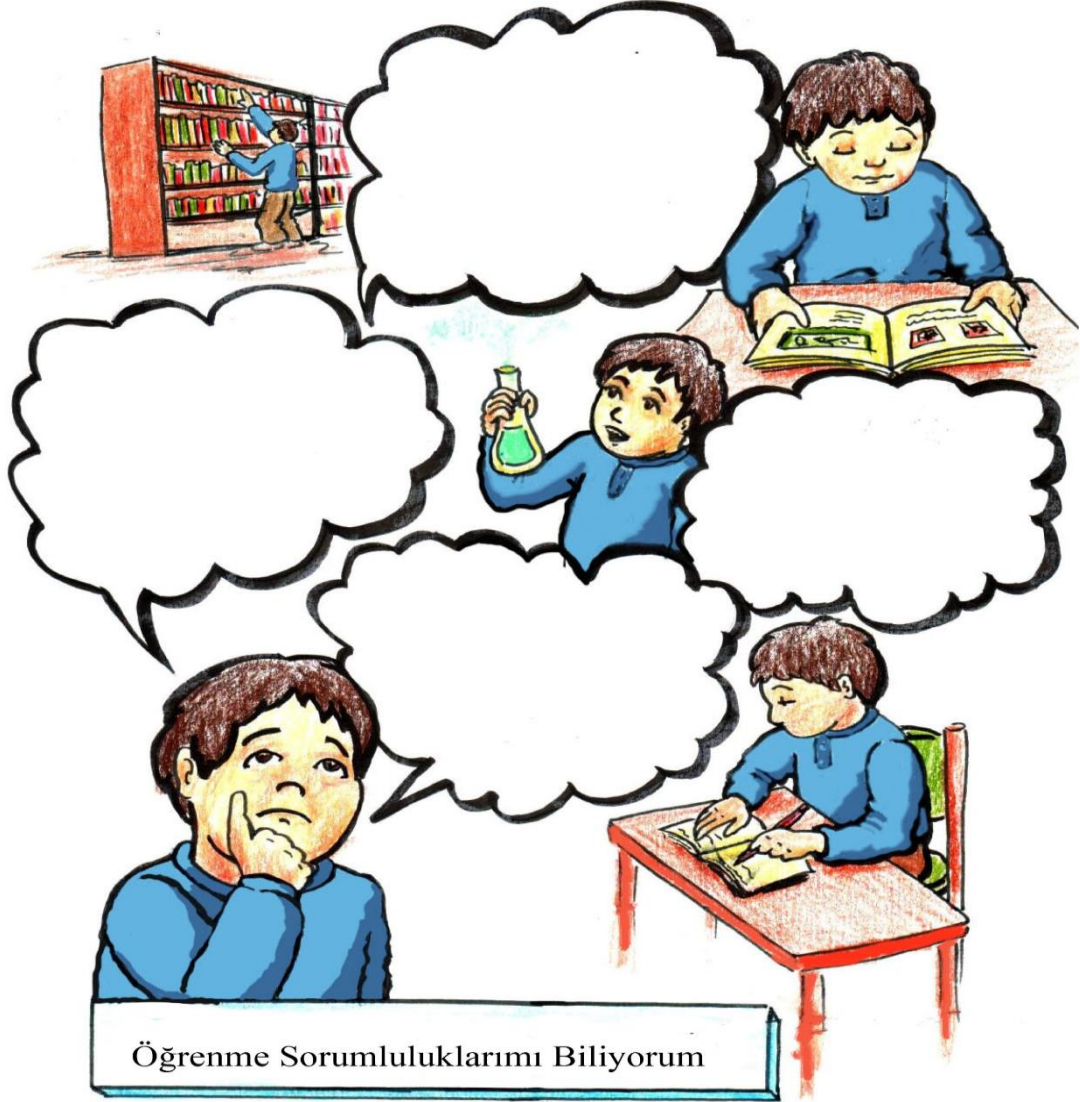
- Ackerman, J. D. (2006). *Motivation for Writing Through Blogs*. Unpublished master's thesis: Bowling Green State University, College of Arts and Sciences.
- Archibald, M. (2010). *Perceptions of Diverse First-Grade Learners of Their Writing Instruction and Growth as Writers*. Doctoral of dissertation. Walden University.
- Avrupa Konseyi (2009). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Bağcı, H. (2013). Yazılı Anlatım ve Unsurları. (3. Baskı). *Yazma Eğitimi İçinde* (89-128). M. Özbay (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Benson, P. (2003). Learner Autonomy in the Classroom. In Nunan, D. (Eds.) *Practical English Language Teaching*. New York: McGraw Hill.
- Benson, P. (2011). *Teaching and Researching Autonomy. (Second Edition)*. Edited by Christopher N. Candlin and David R. Hall. London: Pearson Education Limited.
- 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.
- Bruning, R. ve Horn, C. (2000). Developing Motivation to Write. *Educational Psychologist*, 35 (1), 25-37.
- Byrne, D. (1988). *Teaching Writing Skills*. Honkhong: Longman.
- 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.
- Dickinson, L. (1995) Autonomy and Motivation A Literature Review. *System*, 23, 165-174.
- Dorn, L. J. ve Soffos, C. (2001). *Scaffolding Young Writers*. Portland, Maine: Stenhouse Publishers.
- 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.
- 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.
- 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. ve Sandmel, K. (2011). The Process Writing Approach: A Meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104 (6), 396-407.
- 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.
- Greenwood J. D. ve Levin, M. (2007). *Introduction to Action Research: Social Research for Social Change*. (2nd Edition). London: Sage Publications.
- 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.
- 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.
- İnal, S. (2006). İngilizce Yazılı Anlatım Dersinin Sorunları Üzerine Bir İnceleme. *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol. 2, October, 80-203.
- Johnson, A. P. (2005). *A Short Guide to Action Research*. Boston, MA: Pearson Publishing.
- Karatay, H. (2013). Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme. M. Özbay (Ed.). *Yazma Eğitimi 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.
- Kellogg, R. T. (2008). Training Writing Skills: A Cognitive Developmental Perspective. *Journal of Writing*, 1 (1), 1-26.
- Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Konu Seçimleri Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl: 2010, Cilt: 7, Sayı: 13, s. 192-207.
- Lambirth, A. ve Gooch, 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.
- Little, D. (1995). Learning as Dialogue: The Dependence of Learner Autonomy on Teacher Autonomy. *System*, Vol. 23, No.2, 175-181.
- Little, D. (2004). Learner Autonomy, Teacher Autonomy and the European Language Portfolio. *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 on Autonomy 2000: The Development Learning Independence in Language Learning (124-140)*. Bangkok, Thailand KMITT.
- 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.
- 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.
- 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.

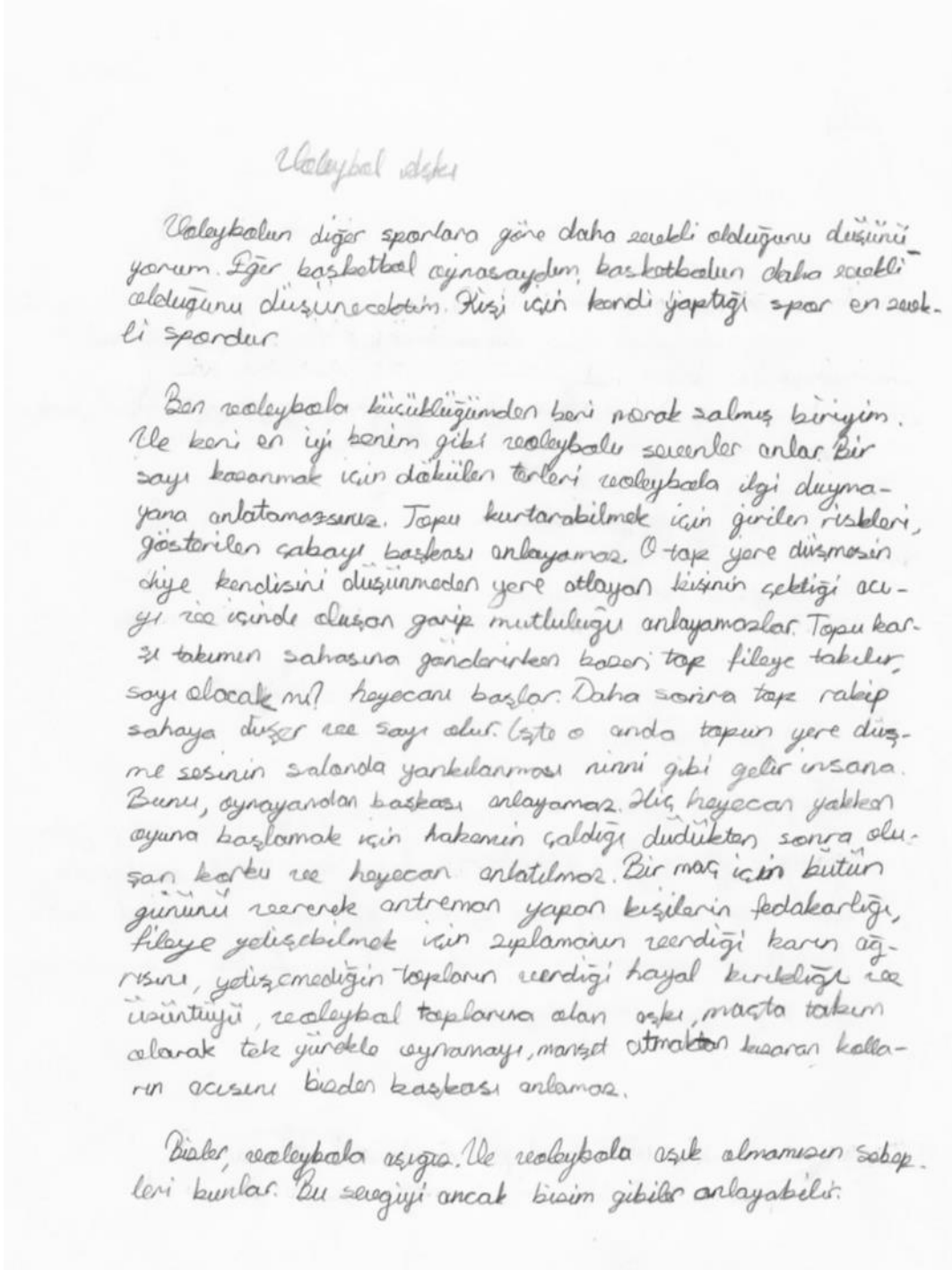
- Nauman, A. D. (2007). Writing in the Primary Grades: Tapping Young Children's Enthusiasm to Help Them Become Good Writers. *Illinois Reading Council Journal*, 35 (4), 16-28.
- Noels, K. (2001). New Orientations in Language Learning Motivation. In Z. Dörnyei and R. Schmidt (Eds.). *Motivation and Second Language Acquisition (43-68)*. Honolulu: Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawaii at Manoa.
- 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.
- 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.
- 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.
- Temizkan, M. (2013). "İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitaplarındaki Yazma Yöntemleri Üzerine Bir İnceleme (MEB. Yayınları Örneği)". *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2 (5), 95-124.
- Topuz, E. (2004). *The Effects of Two Different Goal Setting Processes on Students' Attitudes Towards Writing and Towards A Writing Course*. Yayınlanmamış 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.
- 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.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (9. Baskı)*. Ankara: Seçkin 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. Etkinlik Görseli Örneği (Öğrenme Sorumluluklarımı Biliyorum)



EK 2. Öğrenci Yazısı Örneği



EK 3: Yazma Çalışmalarına Yönelik Öz Değerlendirme Formu

Değerli Öğrenciler,

Size sunulan bu form, sizlerin yazdığı yazıların yine sizler tarafından değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Aşağıdaki soruları, size uygun yeri işaretleyerek cevaplayınız. İlgili 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 yazabileceğimi inanıyorum.			
13	Yazıyı öğrenci özerkliği etkinliklerinden öğrendiklerimi dikkate alarak yazdım.			

Ek 4. Araştırma Eylem Planı

