



## **İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki**

*Serkan ASLAN\**

### **Öz**

İlkokul öğrencileri için yazma motivasyonu ve yazma sürecinde öz düzenleme stratejileri kullanımı, yazma becerilerinin gelişimi için önemli rol oynamaktadır. Bu iki unsur, öğrencilerin yazma sürecine aktif ve bilinçli bir katılımını sağlar, bu da yazılı ifade yeteneklerinin gelişimine yardımcı olur. Bu nedenle ilkokul öğrencilerinin yazma motivasyonları ile yazma sürecinde öz düzenleme stratejilerini kullanmalarının araştırılması önem arz eden bir konudur. Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma ilişkisel tarama modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcılarını 549 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme uygun örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Araştırmada yazma motivasyonu ölçeği ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik, çok değişkenli varyans analizi (MANOVA), Pearson korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma durumları yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri arasında kızların ve hikâye edici metin yazmayı sevenlerin lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Araştırma neticesinde öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu ve yazma motivasyonunun öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyinin %21'ini açıkladığı sonucu elde edilmiştir. Araştırmanın bu sonucu öğrencilerin yazma motivasyonlarının artması durumunda öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullandıklarını ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularına dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yazma, yazma motivasyonu, öz düzenleme, metin türü

### **Relationship Between Writing Motivations of Primary School 4th-Grade Students and the Use of Self-Regulation-Based Writing Strategies**

#### **Abstract**

Writing motivation and the use of self-regulation strategies in the writing process of primary school students are critical for developing successful writing skills. These two elements enable students to actively and consciously participate in the writing process, aiding the development of written expression abilities. Therefore, it is important to investigate the relationship between the writing motivation of primary school students and their use of self-regulatory strategies during the writing process. This study aims to examine the relationship between motivation to write among fourth-grade primary school students and their use of self-regulation-based writing strategies. The study was conducted using a correlational survey model. The participants comprised 549 fourth-grade primary school students. The sample size was determined using convenience sampling. The Writing Motivation Scale and Self-Regulation-Based Writing Strategies Scale were used in this study. Data were analysed using descriptive statistics, multivariate variance analysis, Pearson's correlation

\* Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Isparta, serkanaslan@sdu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0001-8515-4233

analysis, and simple linear regression analysis. The results showed that the students' writing motivation and use of self-regulation-based writing strategies were high. A significant difference was found in favour of girls and those who liked to write narrative texts between the writing motivations of students and the use of self-regulation-based writing strategies. Further, there was a moderately positive significant relationship between the writing motivations of students and the use of self-regulation-based writing strategies, and writing motivation explained 21% of the use of self-regulation-based writing strategies. Thus, students use self-regulation-based writing strategies when their writing motivation increases. Various suggestions are made based on these research findings.

**Keywords:** Writing, writing motivation, self-regulation, text type

### Giriş

Eğitim, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerinde hayati bir rol oynayan çok önemli bir süreçtir. Bu süreç, kişinin yaşamının her evresinde hem bilgi birikimini artırmak hem de kişisel yeteneklerini geliştirmek için bir fırsattır. Yazma becerileri, özellikle bu eğitim sürecinde, öğrencilerin dil bilgisi, düşünme becerileri ve ifade becerilerinin gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Yazma, düşünceleri ve fikirleri açık ve etkili bir şekilde ifade etme kabiliyetinin yanı sıra, dil bilgisini ve kelime dağarcığını geliştiren bir araçtır. Dolayısıyla, yazma becerilerinin geliştirilmesi, öğrencinin hem akademik hem de profesyonel yaşamında başarılı olmasına yardımcı olabilir.

Yazma, öğrencilere düşüncelerini ve duygularını anlamlı bir şekilde ifade etme yeteneği kazandırır. Bu yetenek, sosyal ilişkilerden akademik başarıya ve hatta kariyer gelişimine kadar hayatın birçok alanında gereklidir (Graham, 2019; Graham ve Harris, 2009). Ayrıca, yazma süreci aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini de geliştirir (Rahmat, Aripin, Lin, Whanchit ve Khairuddin, 2020; Schmidt, 1999). Öğrenciler bir konuyu araştırırken, bilgileri analiz ederken ve bir argümanı desteklemek için kanıtlar sunarken, bu becerileri kullanırlar. Bunun yanı sıra, yazma becerilerini geliştirmek, öğrencilerin kendilerini ifade etme ve iletişim kurma yeteneklerini de artırır (Çelik, 2019). İyi bir yazma becerisi, öğrencinin düşüncelerini ve duygularını net bir şekilde ifade etmesini sağlar (Pajares, 2003). Bu hem eğitim hem de iş yaşamında başarılı olmalarını sağlar. Örneğin, bir öğrenci bir sınıf projesinde çalışırken düşüncelerini ve fikirlerini etkili bir şekilde ifade etmek için yazma becerilerine ihtiyaç duyar. İş yaşamında ise, bir rapor yazma veya bir e-posta gönderme gibi görevler, etkili yazma becerilerini gerektirir. Yazma, insan iletişiminin ve öğrenmenin temel bir becerisi olarak ifade edilebilir. Özellikle ilkökul öğrencileri için, yazma becerilerini geliştirmek, akademik başarının yanı sıra günlük yaşamda da önemli bir rol oynar (Akyol ve Aktaş, 2018; Bozgün ve Akın Kösterelioğlu, 2021). Çünkü ilkökul dönemi, çocukların yazma becerilerini temel alarak bu önemli dil becerisini geliştirdikleri bir aşamadır. Bu dönemde öğrenciler, yazma süreciyle ilk kez karşılaşırken, yazma becerilerini arttırmak ve yazma motivasyonunu sürdürmek için amaç belirleme, planlama, düzenleme gibi stratejileri keşfetmeye başlarlar (Bai, Hu ve Gu, 2014; Boscolo, 2007). Yazma becerisinin gelişmesinde öğretmenin tutumu, öğretme ortamı, ailenin tutumu gibi dışsal faktörler etkili olmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesinde içsel faktörlerde etkilidir. Bu içsel faktörlerden biri de yazma motivasyonudur.

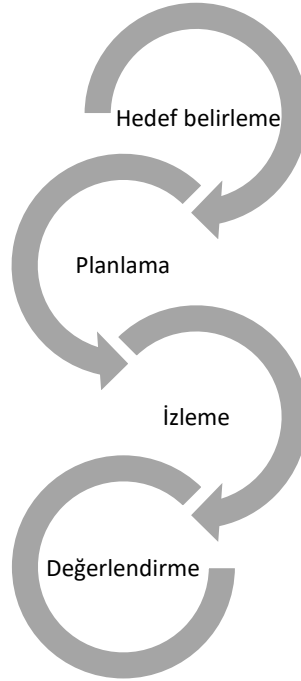
Yazma motivasyonu, bireylerin yazma etkinliklerine katılımını ve yazma performansını belirleyen önemli faktörlerden biridir. Yazma motivasyonu, öğrencilerin yazma etkinliklerine yönelik istekliliklerini ve tutumlarını ifade eden bir kavram olarak tanımlanabilir. Bu kavram, bir bireyin yazma sürecine ne ölçüde dahil olacağını, yazıya dökme sürecinde ne kadar istekli olacağını belirler (Graham, 2009). Yüksek yazma motivasyonuna sahip öğrenciler genellikle, yazma sürecine daha fazla katılım gösterir, daha derinlemesine düşünür ve bu süreçte daha yaratıcı yazılar üretebilirler (Graham, Harris ve Hebert, 2011). Diğer yandan, yazma motivasyonu düşük olan öğrenciler genellikle yazma faaliyetlerine isteksizce yaklaşır ve yazma sürecinde çeşitli zorluklar yaşayabilirler (Graham ve Perin, 2007; Wigfield ve Guthrie, 1997). Yazma motivasyonunun yüksek olması, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi ve genel akademik başarılarının artırılması açısından büyük öneme sahiptir (Boscolo ve Gelati, 2018; Guthrie, Wigfield ve You, 2012). Yazma motivasyonunun yüksek olması, öğrencilere çok sayıda katkı sağlar. Örneğin, yüksek motivasyonlu öğrenciler genellikle yazma sürecine daha fazla zaman ve çaba harcaabilir, bu da yazma becerilerinin gelişimine ve yazıların kalitesinin

#### **İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki**

artmasına katkıda bulunur (Graham ve Hebert, 2011). Bu nedenle, ilkokul yıllarından itibaren öğrencilerin yazma motivasyonunun geliştirilmesi büyük bir önem taşır. Çünkü bu dönemde öğrencilere yazma becerisi kazandırılır ve bu beceri, kendini ifade etmede önemli bir rol oynar (Genç Ersoy ve Göl Dede, 2022). Öğretmenler, öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmak için çeşitli stratejiler kullanabilirler. Örneğin, öğrencileri yazma sürecine dahil etmek, yazma konularını öğrencilerin ilgi alanlarına uygun hale getirmek, yazma etkinliklerini öğrencilerin bireysel gereksinimlerine göre uyarlamak gibi yöntemler son derece etkili olabilir (Wigfield ve Guthrie, 1997). Ayrıca, öğretmenler öğrencilerin yazma sürecinde daha fazla öz düzenleme stratejisi kullanmalarına ve metinlerini daha etkili bir şekilde düzenlemelerine yardımcı olabilirler (Harris ve Graham, 1996; Harris, Graham ve Mason, 2007). Bu tür yöntemlerin kullanılması hem öğrencilerin yazma becerisini hem de yazma motivasyonunu arttırmada son derece yararlı olabilir.

Yazma motivasyonunun yanı sıra öz düzenleme becerileri de öğrencilerin yazma performansını etkilemektedir. Öz düzenleme becerisi, bireyin hedeflerine ulaşmak için planlama, izleme, değerlendirme ve düzenleme gibi bilişsel süreçleri kullanma yeteneğini ifade eder (Greene, 2017; Zimmerman, 2000). Öz düzenleme stratejileri, bireylerin hedeflerini gerçekleştirmek için bu becerileri kullanmalarını sağlar (Cash, 2016). Yazma ne yalnızca dilsel bilgi odaklı ne de ürün odaklı bir süreçtir; daha ziyade yazarların planlama, hedef belirleme, taslak oluşturma, değerlendirme, gözden geçirme ve düzenleme stratejilerini anlamasını, inanmasını ve kullanmasını gerektirir (Hughes, Regan ve Evmenova, 2019). Bu da yazma sürecinde öz düzenlemenin önemli bir yer edindiğini ortaya koymaktadır. Yazma sürecinde öz düzenleme, öğrencilerin yazma sürecini kontrol etmelerine, motivasyonlarını sürdürmelerine ve yazılarının kalitesini artırmalarına da yardımcı olur (Graham, Harris, MackArthur ve Santangelo, 2018; Skar, Graham ve Huebner, 2023; Wilby, 2022). Öz düzenleme becerisi, yazma yeteneğinin gelişiminde önemli bir rol oynar ve öğrencilerin metinlerini daha etkili bir şekilde düzenlemelerine yardımcı olur (Hacker, Keener ve Kircher, 2009). Bu beceri, öğrencilere metinlerini eleştirel bir gözle değerlendirme, fikirlerini organize etme, yazma hatalarını tespit etme ve düzeltme yeteneklerini kazandırır (Graham, Harris ve Mason, 2005; Hacker, Keener ve Kircher, 2009; Harris, Graham ve Mason, 2006). Öz düzenleme temelli yazma stratejileri, öğrencilerin kendi metinlerini değerlendirmelerine ve düzenlemelerine yardımcı olur. Örneğin, 'geri dönüş okumaları' yaparak metinlerini gözden geçirebilir, 'düzenleme işaretleri' kullanarak yazım ve dilbilgisi hatalarını belirleyebilir ve 'paragraf düzenleme' stratejileriyle düşüncelerini mantıklı bir şekilde organize edebilirler (Kellogg, 2008). Bu stratejiler, yazma becerilerini geliştirme, metinlerini daha tutarlı ve anlaşılır hale getirme ve yazma kalitesini artırma konusunda öğrencilere yardımcı olur (Kellogg, 2008; Rijlaarsdam ve van den Bergh, 2005).

Öğretmenler, öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirmek için çeşitli yöntemler kullanabilirler. Öğretmen rehberliğinde 'geri dönüş okumaları' yapma, düzenleme işaretleri kullanma ve paragraf düzenleme stratejilerini öğretme gibi stratejilerin öğretilmesi öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirebilir (Graham ve Perin, 2007; Harris, Graham ve Mason, 2006). Yazma ile ilgili öz düzenleme stratejileri, yazarların yazılarını etkili bir şekilde oluşturabilmeleri için gerekli adımlar içerir. Bunlar (De Silvia ve Graham, 2015; Graham vd., 2017; Harris, Graham ve Mason, 2007; Mason, Harris ve Graham, 2011):



Şekil 1. Öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri aşamaları

**Hedef belirleme:** Yazma sürecinin ilk adımı, yazarların neyi başarmak istediklerini belirlemektir. Bu, belirli bir okuyucu kitlesine hitap etmeyi, belirli bir konuyu ele almayı veya belirli bir yazı türü oluşturmayı içerebilir.

**Planlama:** Yazma sürecinin bir sonraki adımı, yazarların yazma sürecini nasıl yöneteceklerini planlamaktır. Bu, yazının yapısını, kullanılacak dil ve tonu ve yazının genel düzenini belirlemeyi içerir.

**İzleme:** Yazarken, yazarlar ilerlemelerini sürekli olarak takip etmeli ve gerekirse düzenlemeler yapmalıdır. Bu aşama, yazılarındaki hataları düzeltmeyi ve genel yazma kalitesini geliştirmeyi içerir.

**Değerlendirme:** Son olarak, yazarlar yazılarını gözden geçirerek ve geliştirmek için geri bildirimde bulunarak değerlendirebilirler. Bu, yazının genel kalitesini artırmak için gereklidir.

Öğretmenler, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen öz düzenleme stratejilerini etkili bir şekilde kullanabilirler. Bu stratejiler, öğretmenlere öğrencilere yazma sürecini daha iyi anlamalarına ve geliştirmelerine yardımcı olabilecek öğretim uygulamalarını geliştirme fırsatı sunar. Bu öz düzenleme stratejileri, öğretmenlerin öğrencilerine yazma becerilerini nasıl geliştireceklerini öğretebilmelerini sağlar. Örneğin, hedef belirleme stratejisiyle, öğretmenler öğrencilere bir yazıyı başlatmadan önce neyi başarmak istediklerini belirlemeyi öğretebilirler. Bu, onların daha odaklı ve amaçlı bir şekilde yazmalarına yardımcı olur. Planlama stratejisi, öğrencilere yazılarını düzenlemeyi ve daha etkili bir şekilde ifade etmeyi öğretebilir. İzleme stratejisi, öğrencilere yazarken kendi ilerlemelerini takip etmeyi ve gerekli düzeltmeleri yapmayı öğretebilir. Değerlendirme stratejisi ise, öğrencilerin kendi yazılarını eleştirel bir gözle incelemelerini ve geri bildirim olarak geliştirmelerini sağlayabilir. Bu stratejilerin tümü, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Öğretmenler ayrıca, bu stratejileri öğrencilerin motivasyonunu artırmak için de kullanabilirler. Örneğin, hedef belirleme ve planlama stratejileri, öğrencilere yazma sürecinde daha fazla kontrol sahibi olma hissi verir. İzleme ve değerlendirme stratejileri ise, öğrencilere kendi yazıları üzerinde daha fazla yetkinlik hissi verir. Bu da genel olarak yazma motivasyonlarını artırabilir. Bu stratejiler, öğrencilere yazma sürecini daha iyi anlamalarına, yazılarını geliştirmelerine ve yazmaya olan motivasyonlarını artırmalarına yardımcı olabilir.

Schunk ve Zimmerman (2008) yüksek yazma motivasyonuna sahip öğrencilerin, öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini daha sık kullandıklarını ve yazılarını etkili bir şekilde düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Turner ve Paris (1995) yazma motivasyonu ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Graham ve Bell (2006) ilkökul öğrencilerinin yazma

#### **İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki**

becerilerini ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini inceleyen bir araştırma yapmışlar ve yüksek yazma motivasyonuna sahip öğrencilerin, daha düşük motivasyonlu öğrencilere göre bu stratejileri daha sık kullandıklarını ve daha yüksek kalitede yazılar ürettiklerini görmüşlerdir. Bai ve Guo (2021) ile Bai, Wang ve Zhou (2022) tarafından yapılan araştırmalar da yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı stratejilerin kullanımı arasında bir ilişki bulunmuş ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin öğrencilerin yazma motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, yazma motivasyonunun öğrencilerin öz düzenleme becerilerini etkilediğini ve bu becerilerin yazma sürecinde önemli bir bileşen olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, Graham ve Perin (2007) ile Harris ve Graham (2009) öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırmak için öz düzenleme becerilerinin kullanımının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgular, öğrencilerin yazma sürecinde yazma motivasyonlarının yüksek olması durumunda öz düzenleme becerilerini kullanarak yazı yazabileceklerini göstermektedir.

Türkiye'deki alanyazın taramasında, öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin kullanımı arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu da alanyazında bir boşluk olduğunu ve bu alanda yeni bir araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu bakımdan yürütülen bu araştırmanın, Türkiye'deki yazma eğitimi alanına önemli bir katkı sağlayabilecek potansiyele sahip olduğu ifade edilebilir. Türkiye'deki öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek, yazma eğitimi alanındaki bilgiyi genişletmeye katkı sağlayabilir. İlkokul, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde, onların akademik başarılarının artırılmasında ve gelecekteki yazılı iletişim becerilerini güçlendirilmesinde kritik bir eğitim kademesidir. Bu sayede, öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırmak ve öz düzenleme temelli yazma stratejilerini kullanmalarını teşvik etmek, yazma becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirebilir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişkiyi araştıran bu bilimsel araştırmanın, çeşitli paydaşlara önemli katkıları olabilir.

Öğretmenler için, bu araştırma öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmak ve öz düzenleme becerilerini geliştirmek için etkili stratejiler sunabilir. Öğretmenler, öğrencilerin yazma motivasyonunu anlamak ve desteklemek için bu stratejileri kullanabilirler. Ayrıca, öğrencilerin öz düzenleme becerilerini güçlendirmek için öğretim ortamlarını bu stratejileri destekleyecek şekilde düzenleyebilirler. Bu bakımdan yürütülen bu araştırma, öğretmenlere öğrencilerin yazma becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmek için önemli bir kaynak sağlayabilir. Araştırma sonuçları öğrencilere de önemli katkı sağlayabilir. Öğrenciler öz düzenlemeye dayalı yazma çalışmaları yapmaları durumunda hem motivasyonları artabilir hem de yazılı anlatım becerileri gelişebilir. Öğrenciler, öz düzenleme becerilerini kullanarak yazma sürecini daha verimli hale getirebilir ve yazma motivasyonlarını yüksek tutabilirler. Veliler için, bu araştırma çocuklarının yazma motivasyonunu artırmak ve öz düzenleme becerilerini desteklemek için nasıl yardımcı olabileceklerini anlamalarına yardımcı olabilir. Veliler, çocuklarına yazma becerilerini geliştirmeleri için destek sağlayabilirler ve evde öz düzenleme temelli yazma stratejilerini uygulamalarını teşvik edebilirler. Program geliştirme uzmanları için, bu araştırma yazma eğitim programlarının geliştirilmesinde yol gösterici olabilir. Öz düzenleme temelli yazma stratejileri, yazma becerilerini geliştirmek için etkili bir yaklaşım olabilir. Bu araştırma, program geliştirme uzmanlarına, yazma motivasyonunu artırmak ve öz düzenlemeyi teşvik etmek için programlara entegre edilebilecek stratejiler sunabilir. Bu araştırma, yazma motivasyonunu artırmak ve öz düzenlemeyi desteklemek için kullanılabilecek etkili stratejilerin anlaşılmasına katkıda bulunabilir.

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma amacına dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğrencilerin yazma motivasyon ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin cinsiyetleri yazma motivasyon ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmakta mıdır?
3. Öğrencilerin yazmayı sevdiği metin türleri yazma motivasyon ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmakta mıdır?

4. Öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
5. Öğrencilerin yazma motivasyonları öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarını anlamlı derecede yordamakta mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, bir araştırma popülasyonundaki değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için kullanılan nicel bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2018). Bu yöntem, hipotez test etme ve değişkenler arasındaki anlamlı ilişkileri belirleme için kullanılır. İlişkisel tarama modeline dayanan çalışmalar, genellikle büyük katılımcı gruplarını içerir ve anketler, ölçekler veya gözlemler gibi verileri toplama yöntemlerini kullanır (Symon ve Cassell, 2012). Araştırma kapsamında öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişki incelendiği için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

### Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını, Isparta ilinde ilkököl dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcılarını 549 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları uygun örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Uygun örneklemede araştırmacı yakınında bulunan ve kolayca ulaşabildikleri gönüllü katılımcılardan verileri toplar (Mills ve Gay, 2019). Araştırmacı tarafından il merkezinde kolayca ulaşılabilen ve araştırmaya gönüllü katılan öğrencilerden veri toplandığı için uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin 349'u kız, 200'ü erkektir. Öğrencilerin 174'ü bilgilendirici, 375'i hikâye edici metinler yazmaktan hoşlanmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar;

**Yazma Motivasyonu Ölçeği:** Araştırma kapsamında Deniz ve Demir (2020) tarafından geliştirilen yazma motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 9,5 ile 14,5 yaş arasındaki çocuklar üzerinden yürütülerek geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi 425 öğrenci üzerinden yürütülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörden ve 13 madden oluştuğu, toplam varyans analizinin %42.52 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğe ait faktör yüklerinin .47 ile .69 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı ise .89 bulunmuştur. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi 256 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi neticesinde uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde çıktığı tespit edilmiştir ( $\chi^2=83.05$ ,  $sd=61$ ,  $RMSEA=.038$ ,  $NFI=.97$ ,  $NNFI=.99$ ,  $CFI=.99$ ,  $GFI=.95$ ,  $AGFI=.93$ ,  $SRMR=.039$ ). Ölçek maddeleri beşli likert şeklinde düzenlenmiştir (Deniz ve Demir, 2020). Yürütülen bu araştırma kapsamında verilerin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı incelenmiş ve .85 bulunmuştur. Bu da araştırma kapsamında elde edilen verilerin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (Frankel, Wallen ve Hyun, 2022).

**Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Ölçeği:** Araştırma kapsamında Özgül Kaya ile Ateş (2023) tarafından geliştirilen öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, ilkököl dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yürütülerek geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi 445 öğrenci üzerinden yürütülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörden ve 21 madden oluştuğu, toplam varyans analizinin %32.21 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğe ait faktör yüklerinin .41 ile .66 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı ise .89 bulunmuştur. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi 158 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi neticesinde uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde çıktığı tespit edilmiştir ( $\chi^2_{(189)} = 226,84$ ,  $p=0,031$ ,  $RMSEA=0,036$ ,  $SRMR=0,063$ ,  $CFI=0,922$ ,  $TLI=0,923$ ). Ölçek maddeleri beşli likert şeklinde düzenlenmiştir (Özgül Kaya ve Ateş, 2023). Yürütülen bu araştırma kapsamında verilerin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı incelenmiş ve .91 bulunmuştur. Bu da araştırma kapsamında elde edilen verilerin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (Frankel, Wallen ve Hyun, 2022).

## **İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki**

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri, 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde toplanmıştır. Araştırma kapsamında il merkezinde bulunan ilkokullara gidilerek okul idarecilerinden ve velilerden izin alınmış sonrasında da veri toplama araçları öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmaya katılımın gönüllülük ilkesine dayalı olduğu araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Araştırmanın verileri, gönüllü öğrencilerden toplanmıştır. Veriler toplanırken özellikle öğrencilerin eğitim süreçlerinin aksamamasına dikkat edilmiş ve sınıf öğretmenleriyle görüşülerek uygun zamanlarda veriler toplanmıştır. Veriler yaklaşık 20 dakikada toplanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın verilerinin analizinde betimsel istatistik, Pearson korelasyon analizi, çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) ve basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırmanın analizlerine geçilmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bunun için öncelikle Kolmogrov Smirnov testi sonucuna bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Kolmogrov Smirnov testi sonucu anlamlı çıkmıştır. Bunun üzerine Q-Q grafiği incelenmiş ve grafikler Ek 1'de sunulmuştur. Q-Q plot sonuçlarının 45 derecelik doğrunun üzerinde ve yakınında dağılıyor olması gerekir (Gürbüz ve Şahin, 2018; Pallant, 2010). Grafikler incelendiğinde verilerin normal dağılım sergilediği söylenebilir. Ayrıca çarpıklığın ve basıklığın mutlak z değerleri incelenmiştir (Pallant, 2010). Tabachnick ve Fidell (2019) çarpıklık ve basıklığın +1.5 ile -1.5 arasında olması durumunda normalliğin sağlandığını ifade etmişlerdir. Bu referansa dayalı olarak normalliğin sağlandığı tespit edilmiştir. MANOVA yapabilmek için birtakım varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bunlar; gözlemlerin birbirinden bağımsız olması, çok değişkenli normallik varsayımının karşılanması, her grupta bağımlı değişkenlerin varyansının homojen olması, uç değerlerin olmaması, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında doğrusal ilişkinin olması, çoklu bağıntı sorunun olmaması, her grupta en az 30 katılımcının olmasıdır (Hair, Anderson, Tatham ve Black, 2019; Johnson ve Wichern, 2014; Marida, Kent ve Taylor, 2024; Pallant, 2010; Stevens, 2013; Tabachnick ve Fidell, 2019). Yapılan analizler neticesinde 13 adet uç değere rastlanılmıştır. Bu uç değerler analizler kapsamından çıkarılmış ve böylece analizler neticesinde MANOVA'nın tüm varsayımlarının karşılandığı tespit edilmiştir. Pearson korelasyon analizinin gerçekleştirilebilmesi için tek değişkenli normalliğin sağlanması, değişkenlerin varyanslarının homojen olması, değişkenlerin birbirinden bağımsız olması gibi varsayımların karşılanması gerekmektedir (Field, 2013; Ott ve Longnecker, 2016). Yürütülen bu araştırmada araştırmanın bu varsayımlarının karşılandığı tespit edilmiştir. Büyüköztürk'e (2011) göre, alt boyutlar arasındaki korelasyonun 0,71 ile 1,00 arasında yüksek, 0,70 ile 0,31 arasında orta ve 0,30 ile 0,00 arasında ise düşük düzeyde ilişkili olduğu kabul edilir. Basit doğrusal regresyon analizinin uygulanabilmesi için tek değişkenli normallik varsayımı, değişkenlerin birbirinden bağımsız olması, değişkenler arasında doğrusal ilişkinin olması, örneklemin yeterli olması gibi varsayımların karşılanması gerekmektedir (Pallant, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2019). Araştırma kapsamında bu varsayımların karşılandığı tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilerin katılım düzeylerinin 1,00 ile 2,33 arası düşük düzey, 2,34 ile 3,67 arası orta düzey ve 3,68 ile 5,00 arası yüksek düzey olarak yorumlanmıştır.

### **Araştırma ve Yayın Etiği**

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### **Etik Kurul İzni**

Kurul adı= Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu  
Karar tarihi= 20.05.2024  
Belge sayı numarası= 149/3

### Bulgular

Araştırmanın birinci sorusuna dayalı olarak ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri incelenmiş ve analiz bulguları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

*Öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri kullanma düzeyleri*

Ölçek	n	$\bar{X}$	ss	Max	Min	Çarpıklık	Basıklık	Düzye
Yazma motivasyonu	533	4,17	,63	5,00	1,92	-1,058	1,075	Yüksek
Öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri	533	4,11	,52	5,00	2,33	-,462	,106	Yüksek

Tablo 1 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonlarının ( $\bar{X}$  =4,17) ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma durumlarının ( $\bar{X}$  =4,11) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığı incelenmiş ve MANOVA analizi neticesinde elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

*Cinsiyet değişkeni açısından tek faktörlü MANOVA bulguları*

Bağımsız Değişken	Pillai’s Trace	F	Hipotez sd	Hata sd	p	$\eta^2$
Cinsiyet	,040	11,088	2,00	530,00	.00	.04

Yapılan analizler neticesinde MANOVA’nın kovaryans matrislerinin homojen olması varsayımının karşılanmadığı tespit edilmiştir. Can (2024) bu varsayımın karşılanmaması durumunda Pillai’s Trace testinin incelenmesi gerektiğini önermektedir. Bu öneri çerçevesinden yapılan bu analizde Pillai’s Trace testinin sonucuna yer verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $F=11,088$ ,  $p<.05$ ). Tablo 2’de etki büyüklüğünün düşük düzeyde ( $\eta^2<.06$ ) olduğu görülmektedir (Green ve Salkind, 2014). Araştırma kapsamında hangi cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın olduğunu tespit edebilmek için ANOVA yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

*Cinsiyet değişkenine ilişkin ANOVA bulguları*

Bağımlı Değişkenler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	$\eta^2$	LSD
Yazma motivasyonu	Kız	341	4,26	,57	1-531	16,014	.00*	,02	1>2
	Erkek	192	4,03	,71					
Öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri	Kız	341	4,18	,47	1-531	15,920	.00*	,02	1>2
	Erkek	192	3,99	,58					

\* $p<.05$

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 3’te verilmiştir. Tabloda, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ( $F_{1-531}=16,014$ ,  $p<.05$ ) ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında ( $F_{1-531}=15,920$ ,  $p<.05$ ) cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yapılan LSD analizi neticesinde yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri



#### İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki

arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ayrıca tablodan cinsiyet değişkeni ile yazma motivasyonu ait etkileşiminin ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaya ait etkileşiminin ( $\eta^2 < .06$ ) düşük düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında yazması sevilen metin türü değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığı incelenmiş ve MANOVA analizi neticesinde elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

*Sevilen metin türü değişkeni açısından tek faktörlü MANOVA bulguları*

Bağımsız Değişken	Wilks' Lambda	F	Hipotez sd	Hata sd	p	$\eta^2$
Sevilen metin türü	.989	3,038	2,00	530,00	.04	.02

Yapılan analizler neticesinde MANOVA'nın kovaryans matrislerinin homojen olması varsayımının karşılandığı tespit edilmiştir. Bu varsayım karşılandığı için Wilks' Lambda testinin sonucuna yer verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma arasında sevilen metin türü değişkeni açısından anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $F=3,038$ ,  $p < .05$ ). Tablo 3'te etki büyüklüğünün düşük düzeyde ( $\eta^2 < .06$ ) olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında hangi metin türü değişkeni açısından anlamlı farklılığın olduğunu tespit edebilmek için ANOVA yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

*Metin türü değişkenine ilişkin ANOVA bulguları*

Bağımlı Değişkenler	Metin türü	n	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	$\eta^2$	LSD
Yazma motivasyonu	Bilgilendirici	169	4,05	,63	1-531	,234	,00*	,02	2>1
	Hikâye edici	364	4,28	,64					
Öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri	Bilgilendirici	169	4,03	,51	1-531	5,642	,00*	,02	2>1
	Hikâye edici	364	4,15	,52					

\* $p < .05$

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında sevilen metin türü değişkenine yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Tabloda, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ( $F_{1-531}=,234$ ,  $p < .05$ ) ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında ( $F_{1-531}=5,642$ ,  $p < .05$ ) sevilen metin türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yapılan LSD analizi neticesinde yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında hikâye edici metin türü lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ayrıca tablodan hikâye edici metin türü değişkeni ile yazma motivasyonu ait etkileşiminin ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaya ait etkileşiminin ( $\eta^2 < .06$ ) düşük düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucu Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.  
*Korelasyon analizi bulguları*

Değişkenler	Yazma motivasyonu	Öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri
Yazma motivasyonu	1,00	-
Öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri	,454*	1,00

*N = 533, \*p < .01*

Tablo 5 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin ( $r = .454$ ,  $p < .01$ ) olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu düzeylerinin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeylerini yordayıp yordamadığı basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.  
*Basit doğrusal regresyon analizi bulguları*

Yordayan değişken	Yordanan değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Yazma motivasyonu	Sabit	2,555	,134		19,025	.00
	Öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri	,373	,032	,454	11,735	.00
<i>R = .454</i>		<i>R<sup>2</sup> = .206</i>		<i>F<sub>(1-531)</sub> = 137,718</i>		<i>p = .00</i>

Yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur ( $R = .454$ ,  $R^2 = .206$ ,  $p = .00$ ). Buna göre yazma motivasyonunun öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları üzerindeki toplam varyansın yaklaşık %21'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş ( $\beta$ ) katsayısı ve t değerleri incelendiğinde yazma motivasyonunun öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

### Tartışma

Araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin yazmaya karşı güçlü bir ilgisi ve isteği olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Bozgün ve Akın Kösterelioğlu (2022) tarafından yürütülen başka bir araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Bu örtüşme, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yürütülen farklı araştırmaların benzer sonuçlar ürettiğini göstermektedir. Ancak, yazma motivasyonu konusunda yapılan diğer araştırmaların sonuçları farklıdır. Shen, Bai ve Park (2020) ile Takımcıgil Özcan (2014) tarafından yapılan araştırmada, ilkokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Bai ve Guo (2021) ile Katrancı (2015) tarafından yürütülen başka bir araştırmada ise, ilkokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, bu araştırmanın sonuçları ile çelişmektedir. Bu sonuçların farklı çıkmasının nedeninin, araştırmaların farklı zamanlarda ve yerlerde yürütülmesi ve farklı veri toplama araçlarının kullanılması olabileceği düşünülmektedir. Araştırmanın bu sonucu, genel olarak ilkokul dönemindeki öğrencilerin yazmaya karşı bir isteklerinin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yazmaya yönelik motivasyonlarının yüksek olması, yazma performanslarına da önemli bir katkı sağlayabilir. Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak daha etkin bir şekilde ifade etmeleri, yazmaya yönelik yüksek motivasyon sayesinde daha mümkün hale gelmektedir. Motivasyonları yüksek olan öğrenciler genellikle daha fazla çaba gösterir, daha fazla pratik yapar, daha hızlı ilerler ve sonuç olarak daha başarılı olur (Dörnyei ve Ushioda, 2011; Schunk, 2014). Öğretmenlerin sınıf içerisinde yazma becerisini destekleyen etkinlikler

#### **İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki**

düzenlemesi, öğrencilerin yazma motivasyonlarının yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Özellikle öğretmenlerin öğretim uygulamalarında öğrenci merkezli etkinlikler düzenlemeleri, öğretme ortamını ilgi çekici hale getirmeleri, öğrencilere yazma sürecinde uygun dönütler vermiş olmaları öğrencilerin yazma motivasyonlarının yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Bu dönemdeki öğrencilerin bilişsel gelişimleri de yazma motivasyonlarının yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Bilişsel gelişim kuramına göre bu yaşta çocuklar somut işlemler dönemindedir ve dil gelişimleri oldukça hızlıdır (Piaget ve Inhelder, 1972). Bu bakımdan bilişsel alandaki bu gelişimin yazma motivasyonunu arttırdığı söylenebilir. Bununla birlikte ailenin de evde öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini destekliyor olmaları da böyle bir sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Yazma motivasyonunun yüksek olması yalnızca öğrencinin yazma becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda genel akademik başarısına da katkı sağlayabilir (Slavin, 2018).

Araştırmada, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu önemli sonuç, öğrencilerin yazılı ifadelerini daha etkin, anlamlı ve yapılandırılmış hale getirebilme yeteneklerini önemli ölçüde geliştirdiklerini göstermektedir. Yazma sürecinde öz düzenlemenin ne kadar kritik olduğu, bu araştırma sonucu ile bir kez daha ön plana çıkmaktadır. Moqbali, Humaidi, Mekhlafi ve Hilal (2020) tarafından yürütülen bir başka araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmada, öğrencilerin yazma sürecinde üstbilişsel stratejileri yüksek düzeyde etkin bir şekilde kullandıkları görülmüştür. Bu sonuç, öğrencilerin yazılı ifadelerini organize etme, düşüncelerini sıralı ve anlaşılır bir şekilde ifade etme yeteneklerini önemli ölçüde geliştirdiklerini göstermektedir. Wang, Ma, Li ve Shen (2023) tarafından yürütülen başka bir araştırmada, öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini yüksek düzeyde uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin yazma sürecinde kendi yazılarını düzenleme, düzeltme ve geliştirme yeteneklerinin gelişmiş olduğunu ortaya koymaktadır. Bu iki araştırmanın sonuçları, yürütülen mevcut araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bu örtüşme, yazma sürecinde öz düzenleme becerilerinin kullanılmasının genel bir eğilim olduğunu, ayrıca bu becerinin öğrenciler tarafından da etkin bir şekilde kullanılabilirliğini göstermektedir. Bu sonuç, yazma stratejilerinin öğretiminde öz düzenleme becerilerinin önemini vurgulamaktadır ve bu becerinin öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştirmekte önemli bir rol oynadığına işaret etmektedir. Öz düzenleme becerileri, öğrencinin kendi yazısını eleştirel bir gözle okumasını, düzenlemesini ve geliştirmesini sağlar (Perry, Nordby ve VandeKamp, 2003). Bu da öğrencinin yazılı ifadesini daha net, anlaşılır ve etkili hale getirir. Bu nedenle, öğretmenlerin bu becerinin geliştirilmesine yönelik stratejileri öğretim sürecine dahil etmeleri, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilir.

Araştırma sonucunda ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları arasında cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bu sonuç, kız öğrencilerin yazmaya yönelik daha istekli olduklarını göstermektedir. Bozgün ve Akın Kösterelioğlu (2022) tarafından yürütülen araştırma sonucunda da ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları arasında cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Takımcıgil Özcan (2014) tarafından yürütülen araştırmada da ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonlarında kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bu araştırmaların sonuçları yürütülen bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Ancak Yurtbakan (2023) ile Karaman ve Mutluer (2023) tarafından yürütülen araştırmalarda ise öğrencilerin yazma motivasyonlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı derecede farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yürütülen bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Bunun nedeni bu araştırmanın farklı ölçme aracı kullanılarak toplanması olabilir. Ayrıca bu araştırmanın farklı bir ilde yürütülmüş olması, kültürel, sosyo-ekonomik düzey vb. farklılıklardan dolayı da böyle bir sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir. Kız öğrencilerin yazma motivasyonlarının yüksek çıkması ve erkek öğrencilerden anlamlı derecede farklılaşmasının nedenlerinden biri olarak kız öğrencilerin yazma performanslarının erkek öğrencilerinden daha iyi olması gösterilebilir. Kız öğrencilerin yazma konusunda daha titiz davranmaları daha iyi yazmaları yazma motivasyonlarını arttıran bir özellik olabilir. Bununla birlikte toplumsal cinsiyet rollerinden dolayı da böyle bir farklılık çıkmış olabilir.

Araştırma sonucunda ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasında cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık

elde edilmiştir. Bu sonuç, kız öğrencilerin yazma sürecinde öz düzenleme becerilerini etkili bir şekilde kullandıklarını göstermektedir. Dinsa (2023) tarafından yürütülen araştırmada yazma stratejilerinin kullanımı açısından cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Bu sonuç yürütülen bu araştırmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Bunun nedeni olarak bu araştırmanın farklı bir ülkede yürütülmüş olması gösterilebilir. Kültürel farklılıktan kaynaklı böyle bir sonuç çıkmış olabilir. Kız öğrencilerinin dil becerilerini daha iyi kullanıyor olmaları bu sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Bourke ve Adams (2012) yürütmüş oldukları araştırmada kız öğrencilerin dil becerilerini daha iyi kullandıklarını vurgulamışlardır. Aynı şekilde Reilly, Neumann ve Andrews (2019) tarafından yürütülen araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuma ve yazmada daha başarılı oldukları ifade edilmiştir. Meece ile Painter (2007) tarafından cinsiyet ile öz düzenleme arasında bir ilişki bahsedilmiş ve kadınların öz düzenleme becerilerini erkeklere göre daha iyi kullandıkları vurgulanmıştır. Weis, Heikamp ve Trommsdorff (2013) tarafından da öz düzenleme becerisi ile cinsiyet arasında bir ilişkinin olduğu ve kadınların bu beceriyi daha iyi kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç, kız öğrencilerin yazma sürecinde planlama, izleme ve değerlendirme gibi öz düzenleme stratejilerini etkin bir şekilde kullandıklarını göstermektedir. Bu durum, kız öğrencilerin yazma performanslarını artırmak için bu stratejilere daha fazla başvurduklarını düşündürmektedir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasında yazmayı sevdiği metin türü değişkeni açısından hikâye edici metin türü lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin hikâye yazmaya yönelik motivasyonlarının ve bu süreçte öz düzenleme stratejilerini kullanmalarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, öğrencilerin ilgi duydukları metin türlerinde daha istekli olduklarını ve daha fazla öz düzenleme becerisi sergilediklerini ortaya koymaktadır. Yurtbakan (2023) tarafından yürütülen araştırmada da benzer sonuç elde edilmiştir. Bu bakımdan bu sonuç yürütülen bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Hikâye yazmanın, öğrencilerin yaratıcı düşünme, ifade etme ve olay örgüsü oluşturma becerilerini geliştirdiği bilinmektedir (Graham, Harris ve Mason, 2005). Öğrencilerin hikâye yazmaya yönelik yüksek motivasyonları, onların bu tür yazma etkinliklerine daha fazla ilgi göstermelerine ve bu süreçte daha fazla çaba harcamalarına neden olabilir. Hikâye yazma, öğrencilerin kendi deneyimlerini ve hayal güçlerini kullanarak özgün metinler oluşturma fırsatı sunduğu için, öğrencilerin yazma sürecine daha derinlemesine katılım göstermelerini sağlamaktadır. Öz düzenleme becerileri, öğrencilerin yazma sürecinde planlama, izleme ve değerlendirme yapmalarını içerir (Teng, 2022). Hikâye yazma sürecinde, öğrenciler karakter geliştirme, olay örgüsü oluşturma ve metni yapılandırma gibi karmaşık görevlerle karşı karşıya kalırlar. Bu süreçte öz düzenleme stratejilerini etkili bir şekilde kullanmaları, onların hikâye yazma performanslarını artırabilir. Bu nedenle, hikâye yazma, öğrencilerin hem yazma motivasyonlarını hem de öz düzenleme becerilerini geliştirmeleri için uygun bir araç olabilir. Bu sonuç, öğretmenler için önemli çıkarımlar sunmaktadır. Öğrencilerin yazma motivasyonlarını ve öz düzenleme becerilerini artırmak için sınıf içi öğretim uygulamalarında onların ilgi duydukları yazma türlerine yönelik etkinlikler tasarlanıp uygulanabilir. Özellikle hikâye yazma etkinlikleri, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve yazma becerilerini geliştirmeleri için teşvik edici olabilir. Öğretmenler, hikâye yazma sürecinde öğrencilere rehberlik ederek, onların öz düzenleme stratejilerini kullanmalarını destekleyebilirler. Bilgilendirici metinlerde, bilgi aktarımı ve düşüncelerin organize edilmesi önemlidir. Türkçe kitaplarında bilgilendirici metinlere yeterince yer verilmemesi, Türkçe Öğretim Programında bilgilendirici metin türü ile ilgili kazanımların yer almaması ve öğretmenlerin derslerde daha çok hikâye edici metinler üzerinden dersi yürütmüş olmaları bu sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Bununla birlikte çocukların okul öncesi dönemlerinde de daha çok masal, fabl vb. hikâye edici metin türleri ile karşılaşmış olmaları da öğrencilerin hikâye edici metin türüne yönelik yazma motivasyonlarının ve öz düzenleme stratejilerinin yüksek düzeyde olmasına neden olmuş olabilir. Ailelerinin de evde masal, hikâye vb. metin türleri bakımından çocukları desteklemeleri bu sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Bununla birlikte sosyo-kültürel yapının da hikâye edici metin türünü destekliyor olması da bu sonucun ortaya çıkmış olmasına neden olmuş olabilir. Anadolu coğrafyasında efsaneler, masallar önemli yer edinmektedir (Tanrısever ve Güzel, 2024). Bu nedenle de çocukların daha çok hikâye edici metin türünü sevdiği ve bu metin

#### **İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki**

türlerini yazmaya yönelik motivasyonlarının yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf içerisinde hikâye edici metin türlerine yer vermesi kadar bilgilendirici metinlere de yer vermesi gerekmektedir. Bilgilendirici metinler, öğrencilere bilgi aktarma ve düşüncelerini organize etme becerisi kazandırır. Eğitimde, hikâye yazmanın yanı sıra bilgilendirici metinlerin de yer alması, öğrencilerin çeşitli yazma türleri hakkında bilgi sahibi olmalarını ve bu türler arasında geçiş yapabilme yeteneği kazanmalarını sağlayabilir.

Araştırma sonucunda ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki elde edilmiştir. Bu sonuç, yazma motivasyonu yüksek olan öğrencilerin, öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini daha sık ve etkili bir şekilde kullandıklarını göstermektedir. Bu sonuç, yazma motivasyonu ve öz düzenleme becerilerinin birbirini destekleyen iki önemli faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin yazma motivasyonlarının yüksek olması, yazma sürecine olan ilgilerini artırır ve sürece daha aktif katılımlarını sağlar. Motivasyon, olumlu tutum geliştirmelerine ve yazma görevlerini daha istekli bir şekilde yerine getirmelerine katkıda bulunur (Graham, Harris ve Mason, 2005). Yüksek motivasyonlu öğrenciler, yazma sürecini dikkatle planlar, kendi kendilerini izler ve yazdıklarını gözden geçirip düzenlerler. Bu, öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin bir parçasıdır. Öz düzenleme becerileri, yazma motivasyonunu artırarak, öğrencilerin yazma süreçlerini daha sistematik bir şekilde kontrol etmelerine ve yazma performanslarını iyileştirmelerine olanak tanır (Graham, Harris, MackArthur ve Santangelo, 2018). Öğrencilerin yazma sürecinde elde ettikleri başarılar, onların yazma motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilir. Bu nedenle, yazma motivasyonu ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri arasında karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Araştırmanın bu sonucu, öğretmenler için önemli çıkarımlar sunmaktadır. Öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırmak, öz düzenleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu bağlamda öğretmenler, öğrencilerin yazma süreçlerine yönelik motivasyonlarını artırmak için çeşitli stratejiler kullanabilirler. Örneğin, yazma görevlerini öğrencilerin ilgi alanlarına uygun hale getirmek, yazma sürecinde öğrencilere geri bildirim vermek ve yazma başarılarını ödüllendirmek, motivasyonu artırabilir (Bandura, 1997). Ayrıca, öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin öğretilmesi ve teşvik edilmesi, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerinde önemli bir rol oynar. Öğrencilere yazma sürecinde planlama yapma, kendi yazılarını izleme ve değerlendirme becerileri kazandırmak, onların yazma süreçlerini daha etkili bir şekilde yönetmelerine yardımcı olabilir (Harris, Graham ve Mason, 2007). Bu stratejilerin öğretilmesi, öğrencilerin yazma motivasyonlarını da olumlu yönde etkileyebilir. Bu ilişki, öğrencilerin yazma sürecinde başarılı olabilmeleri için gerekli olan motivasyon ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda eğitimciler için önemli bilgiler sağlamaktadır. Örneğin, öğrencilere yazma motivasyonlarını artırmak ve öz düzenleme becerilerini kullanmayı teşvik etmek için yazma görevleri tasarlanabilir. Yazma sürecinde öz düzenlemeyi teşvik etmek, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine ve yazılarının kalitesini artırmalarına yardımcı olabilir. Ayrıca, yazma motivasyonunun öğrencilerin yazılarını düzenleme ve geliştirme becerileri üzerindeki olumlu etkisi, öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin okulda ve okul dışında daha etkili bir şekilde kullanılmasını sağlayabilir. Öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmak ve öz düzenleme becerilerini kullanmayı teşvik etmek için çeşitli stratejiler ve yaklaşımlar geliştirilebilir. Bu, onların yazma sürecinde daha aktif ve etkili bir rol alabilmelerini sağlayacaktır.

Araştırma sonucunda ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonlarının öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarını anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç, yazma motivasyonu yüksek olan öğrencilerin, yazma sürecinde öz düzenleme stratejilerini daha etkili ve sık kullandıklarını göstermektedir. Bu sonuç, yazma motivasyonu ve öz düzenleme becerilerinin birbirini destekleyen iki kritik faktör olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, yazma motivasyonunun öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarını önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. Yazma motivasyonu yüksek olan öğrenciler, yazma görevlerine daha fazla ilgi ve çaba göstermeye meyillidirler. Bu da yazma hedefleri belirlemelerine, yazma planları oluşturmalarına ve yazma çalışmalarını değerlendirmelerine yardımcı olabilir. Bu sonuç, yazma motivasyonunun ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Eğitimciler, bu sonuçları dikkate alarak, öğrencilerin yazma motivasyonlarını

artırmak ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini daha etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamak için stratejiler geliştirebilirler. Bai ve Guo (2021) tarafından yürütülen yapısal eşitlik modeline dayalı araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Benzer sonuç Shen, Barry ve Park (2023) tarafından yürütülen araştırmada da elde edilmiştir.

### Sonuç

Bu araştırma, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ve öz düzenleme yetenekleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Elde edilen araştırma sonuçları, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma süreçlerini anlamak ve geliştirmek için önemli ipuçları sunmaktadır. Sonuçlar, öğrencilerin genellikle yazmaya karşı yüksek motivasyona sahip olduğunu ve bu durumun onların yazma sürecine aktif katılımını ve yazma etkinliklerine olan motivasyonunu artırdığını göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir. Öz düzenleme, öğrencilerin yazma sürecini yönetme ve yazma performanslarını geliştirme konusunda yardımcı olmaktadır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin yazma motivasyonu ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu cinsiyet farklılığı, kızların dil yeteneklerini daha etkin kullandıkları ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca, sonuçlar öğrencilerin hikâye türündeki metinleri sevmelerinin, yazma motivasyonlarını yükselttiğini ve öz düzenleme becerilerini daha etkin kullanmalarını sağladığını ortaya koymuştur. Hikâye yazma etkinlikleri, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve ifade yeteneklerini geliştirirken, bu tür metinlere olan ilgi, öğrencilerin yazma sürecine daha yoğun katılımını teşvik etmektedir. Araştırmada, yazma motivasyonu ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yani, öğrencinin yazma motivasyonu ne kadar yüksek olursa, öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanma olasılığı da o kadar artmaktadır. Yazma motivasyonunun, öğrencinin yazma sürecini etkin yönetme ve yazma başarısını artırma konusunda önemli bir faktör olduğu açıktır. Bu nedenle, öğretmenler öğrencilerin yazma motivasyonunu yükseltme ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini geliştirmeye yönelik öğretim uygulamaları yapmaları konusunda araştırma sonuçları önem arz etmektedir. Bu sonuçlar kapsamında, öğrencilerin ilgi ve tercihlerini dikkate alarak yazma etkinlikleri planlamak, öz düzenleme becerilerini güçlendirmek için öğrencilere rehberlik etmek ve öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırmak için öğretmenlerin çeşitli öğretim yaklaşımlarını kullanmaları önemlidir.

### Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Öğretmenler, öğrencilerin ilgi duyduğu konuları ve tercih ettiği metin türlerini belirleyerek yazma etkinlikleri ve görevleri buna göre düzenleyebilir. Örneğin, öğrencilerin hikâye edici metinleri sevdiikleri belirlenmişse, bu türde yazma görevleri öğrencilerin motivasyonunu artırabilir. Bununla birlikte öğrencilerin bilgilendirici metinleri yazmaya yönelik motivasyonlarını artırıcı ve bu metinleri yazarken öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarını sağlayacak etkinlikler tasarlayıp uygulanmalıdır.

Öğrencilere öz düzenleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak stratejiler öğretilir. Öğrencilere metinlerini gözden geçirme, düzenleme ve düzeltme konusunda adımların nasıl izleneceği öğretilir. Ayrıca, öğrencilere geri bildirim alma ve verme becerilerini geliştirme fırsatları sunulabilir. Öğretmenler, kız ve erkek öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve yazma ile ilgili deneyimlerini göz önünde bulundurarak farklılaştırılmış öğretim yöntemleri uygulamalıdır. Bu şekilde öğrencilerin yazma motivasyonları artırılabilir ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini etkili bir şekilde kullanmalarına imkân tanınabilir.

Araştırma sonuca dayalı olarak öğretmenlerin sınıf içerisinde kız öğrencilerine yönelik yazma etkinlikleri düzenleyerek yazma motivasyonlarını sürdürmeleri önem arz etmektedir. Bu şekilde diğer eğitim kademelerinde kız öğrencilerin yazma motivasyonlarının düşmesi önlenir. Bununla birlikte öğretmenler erkek öğrencilerin yazma motivasyonlarını geliştirmeye yönelik stratejiler belirleyip uygulamalıdır. Bu şekilde erkek öğrencilerin yazma motivasyonları geliştirilebilir ve bu da erkek öğrencilerin yazma performanslarına, akademik başarılarına olumlu yansiyabilir.

#### **İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki**

Öğretmenler sınıf içi uygulamalarında kız öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullandıklarını bilerek etkinlik tasarlayıp uygulamalıdır. Bununla birlikte öğretmenlerin, erkek öğrencilerinin öz düzenleme becerilerini destekleyen ve yazma stratejilerini kullanmaya teşvik eden öğretim uygulamaları da düzenlemelidirler.

#### **Araştırmanın Sınırlılığı ve Gelecekteki Araştırmalara Öneriler**

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. İlk olarak, araştırma sadece tek bir bölgeden katılımcılar içermektedir. Bu nedenle, bulguların tüm ilkokul öğrencilerine genellenebilirliği sınırlıdır. Gelecekteki araştırmalar, farklı bölgelerden katılımcıları içeren ve nicel ile nitel veri toplama yöntemlerini kullanan daha kapsamlı olmalıdır. Bu şekilde yürütülen araştırmalar, yazma motivasyonu ve öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamamıza ve bu becerileri geliştirmeye yönelik daha etkili müdahaleler geliştirmemize yardımcı olabilir. Araştırmanın ikinci sınırlılığı ilkokul öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini inceleyen çok az araştırmanın olmasıdır. Bu nedenle tartışma bölümü sınırlı sayıda araştırma sonucu ile tartışılıp yorumlanmıştır.

#### **Araştırma ve Yayın Etiği**

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

#### **Etik Kurul İzni**

Kurul adı= Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu  
Karar tarihi= 20.05.2024  
Belge sayı numarası= 149/3

#### **Yazarların Katkı Oranı**

Bu araştırmayı, araştırmacı tek başına yürütmüştür.

#### **Çıkar Çatışması**

Çıkar çatışması bulunmamaktadır.

#### **Destek ve Teşekkür**

Araştırmaya katılan ilkokul 4. sınıf öğrencilerine ve verilerin toplanmasına katkı sunan öğretmenlere teşekkür ederim.

#### **Kaynaklar**

- Akyol, H., & Aktaş, N. (2018). The relationship between fourth-grade primary school students' story-writing skills and their motivation to write. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12), 2772-2779.
- Bai, B., & Guo, W. (2021). Motivation and self-regulated strategy use: Relationships to primary school students' English writing in Hong Kong. *Language Teaching Research*, 25(3), 378-399.
- Bai, R., Hu, G., & Gu, P.Y. (2014). The relationship between use of writing strategies and English proficiency in Singapore primary schools. *Asia-Pacific Edu Res*, 23(3), 355-365
- Bai, B., Wang, J., & Zhou, H. (2022). An intervention study to improve primary school students' self-regulated strategy use in English writing through e-learning in Hong Kong. *Computer Assisted Language Learning*, 35(9), 2265-2290.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.
- Boscolo, P. (2007). Writing in primary school. C. Bazerman (Ed.) *Handbook of research on writing* (pp. 293-306). Routledge.
- Boscolo, P., & Gelati, C. (2018). Motivating writers. In S. Graham, C.A. MacArthur & M. Hebert (Eds.), *Best practices in writing instruction* (pp. 51-80). Guilford Press.

- Bourke, L., & Adams, A. M. (2012). Is it differences in language skills and working memory that account for girls being better at writing than boys?. *Journal of Writing Research*, 3(3), 249-277.
- Bozgün, K., & Akın-Kösterelioğlu, M. (2021). The roles of social-emotional development, academic grit and subjective well-being in primary school students' reading-writing motivation. *Reading Psychology*, 42(8), 836-857.
- Bozgün, K. & Akın Kösterelioğlu, M. (2022). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 119-135.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2024). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cash, R. M. (2016). *Self-regulation in the classroom: Helping students learn how to learn*. Free Spirit Publishing.
- Celik, B. (2019). Developing writing skills through reading. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 6(1), 206-214.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- De Silva, R., & Graham, S (2015). The effects of strategy instruction on writing strategy use for students of different proficiency levels. *System*, 53, 47-59,
- Deniz, H., & Demir, S. (2020). Yazma motivasyonu ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(2), 593-616.
- Dinsa, M. T. (2023). EFL students' writing strategies use in Ethiopia: Gender and year level. *Cogent Education*, 10(2). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2256207>.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation*. Pearson.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using SPSS*. Sage Publications.
- Frankel, J. R., Wallen, N., & Hyun, H.H. (2022). *How to design and evaluate education research*. McGraw-Hill College.
- Genç-Ersoy, B. & Göl-Dede, D. (2022). Developing writing skills, writing attitudes and motivation through educational games: Action research. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(3), 569-589.
- Graham, S. (2009). Motivation in writing. In M. L. Kamil, A. E. Hiebert, D. C. Pearson, & P. P. Moeller (Eds.), *Handbook of reading research: Volume 3* (pp. 753-776). Routledge.
- Graham, S. (2019). Changing how writing is taught. *Review of Research in Education*, 43(1), 277-303.
- Graham, S., & Bell, L. S. (2006). Writing development in young children. In D. K. Dickinson, P. P. Moeller, & G. S. Wigfield (Eds.), *Handbook of children's literacy development* (2nd ed., pp. 415-448). Lawrence Erlbaum Associates.
- Graham, S., Harris, K.R., MacArthur, C., & Santangelo, T. (2018). Self-regulation and writing. In D.H. Schunk & J.A. Greene (Eds.). *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 138-152). Routledge
- Graham, S., Harris, K.R., & Hebert, M. (2011). *Informing writing: The benefits of formative assessment*. Carnegie Corporation of New York.
- Graham, S., Harris, K., & Mason, L. (2005). Improving the writing performance, knowledge, and self-efficacy of struggling young writers: The effects of self-regulated strategy development. *Contemporary Educational Psychology*, 30(2), 207-241.
- Graham, S., & Harris, K. R. (2009). *Writing better: effective strategies for teaching students with learning difficulties*. Guilford Press.
- Graham, S., & Hebert, M. (2011). *Writing to read: Evidence for how writing can improve reading. A Carnegie corporation time to act report*. Carnegie Corporation.
- Graham, S., & Perrin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. Alliance for Excellent Education.
- Green, S. B., & Salkind, N. J. (2014). *Using SPSS for windows and macintosh*. Pearson.
- Greene, J. A. (2017). *Self-regulation in education*. Routledge.



#### İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmalarını Arasındaki İlişki

- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & You, W. (2012). Instructional contexts for engagement and achievement in writing. In S. Graham, C. A. MacArthur, & J. Fitzgerald (Eds.), *Best practices in writing instruction* (pp. 165-186). Guilford Press.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Hacker, D. J., Keener, M. C., & Kircher, J. C. (2009). Writing is elementary, but not automatic: Teaching metacognition to improve writing in the elementary grades. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of metacognition in education* (pp. 199-222). Routledge.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2019). *Multivariate data analysis*. Sage Publications.
- Harris, K. R., & Graham, S. (1996). *Making the writing process work: Strategies for composition and self-regulation*. Brookline Books.
- Harris, K. R., & Graham, S. (2009). Self-regulated strategy development in writing: Premises, evolution, and the future. *Teaching and Learning Writing*, 11(6), 113-135.
- Harris, K. R., Graham, S., & Mason, L. H. (2006). Improving the writing, knowledge, and motivation of struggling young writers: effects of self-regulated strategy development with and without peer support. *American Educational Research Journal*, 43(2), 295-340.
- Harris, K.R., Graham, S., & Mason, L.H. (2007). *Powerful writing strategies for all students*. Brookes Publishing.
- Hughes, M. D., Regan, K. S., & Evmenova, A. (2019). A computer-based graphic organizer with embedded self-regulated learning strategies to support student writing. *Intervention in School and Clinic*, 55(1), 13-22.
- Johnson, R., & Wichern, D. (2014). *Applied multivariate statistical analysis*. Pearson.
- Karaman, H. & Mutluer S. E. (2023). İlkokul öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 1075-1091.
- Katrançlı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma ve kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 57-72.
- Kellogg, R. T. (2008). Training writing skills: a cognitive development perspective. *Journal of Writing Research*, 1, 1-26.
- Marida, K.V., Kent, J.T., & Taylor, C.C. (2024). *Multivariate analysis*. Wiley.
- Mason, L. H., Harris, K. R., & Graham, S. (2011). Self-regulated strategy development for students with writing difficulties. *Theory into Practice*, 50(1), 20-27.
- Meece, J. L., & Painter, J. (2007). *Gender, self-regulation, and motivation*. Routledge.
- Mills, G. E., & Gay, L.R. (2019). *Educational research*. Pearson.
- Moqbali, I. S., Humaidi, S., Mekhlafi, A., & Hilal, M.A. (2020). Metacognitive writing strategies used by omani grade twelve students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(8), 214-232.
- Ott, R. L., & Longnecker, M.T. (2016). *An introduction to statistical methods and data analysis*. Cengage Learning.
- Özgül- Kaya, B., & Ateş, S. (2023). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik öz düzenlemeye dayalı yazma ölçeğinin geliştirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 1863-1882.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: a review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158.
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*. McGraw-Hill Education.
- Perry, N. E., Nordby, C. J., & VandeKamp, K. O. (2003). Promoting self-regulated reading and writing at home and school. *The Elementary School Journal*, 103(4), 317-338.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Rahmat, N. H., Aripin, N., Lin, N. M., Whanchit, W., & Khairuddin, Z. (2020). Exploring the connection between critical thinking skills and academic writing. *International Journal of Asian Social Science*, 10(2), 118-128.

- Reilly, D., Neumann, D. L., & Andrews, G. (2019). Gender differences in reading and writing achievement: Evidence from the National Assessment of Educational Progress (NAEP). *American Psychologist*, 74(3), 445-458.
- Rijlaarsdam, G., & van den Bergh, H. (2005). Effective learning and teaching of writing: student involvement in the teaching of writing. In G. Rijlaarsdam, H. van den Bergh & Couzijn (Eds). *Effective learning and teaching of writing* (pp. 1-17). Kluwer Academic Publishers
- Schmidt, S. J. (1999). Using writing to develop critical thinking skills. *NACTA Journal*, 43(4), 31–38.
- Schunk, D. H. (2014). *Learning theories an educational perspective*. Pearson.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2008). Motivation and self-regulated learning and performance. In J. M. Weiner (Ed.), *Handbook of motivation and achievement* (pp. 45-74). Guilford Press.
- Shen, B., Bai, B., & Park, M. (2020). Exploring Hong Kong primary students' English writing motivation: relationships between writing self-efficacy and task value. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 44(4), 324-338.
- Skar, G. B., Graham, S., & Huebner, A.R. (2023). Efficacy for writing self-regulation, attitude toward writing, and quality of second grade students' writing. *Front. Psychol.* 14, 1265785.
- Slavin, R. E. (2018). *Educational psychology theory and practice*. Pearson.
- Stevens, J. P. (2013). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Routledge.
- Symon, G., & Cassell, C. (2012). *Qualitative organizational research: Core methods and current challenges*. Sage Publication.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Takımcıgil Özcan, S. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tanrısever, C., & Güzel, Ö. (2024). *Anadolu efsaneleri*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Teng, L. S. (2022). *Self-regulated learning and second language writing*. Springer.
- Turner, J. C., & Paris, S. G. (1995). How literacy tasks influence children's motivation for literacy. *The Reading Teacher*, 48(8), 662–673.
- Wang, X., Ma, J., Li, X., & Shen, X. (2023). Validation of self-regulated writing strategies for advanced efl learners in china: a structural equation modeling analysis. *Eur. J. Investig. Health Psychol. Educ.*, 13, 776-795.
- Weis, M., Heikamp, T., & Trommsdorff, G. (2013). Gender differences in school achievement: The role of self-regulation. *Front Psychol*, 17(4), 1-10.
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420-432.
- Wilby, J. (2022). Motivation, self-regulation, and writing achievement on a university foundation programme: A programme evaluation study. *Language Teaching Research*, 26(5), 1010-1033.
- Yurtbakan, E. (2023). İlkokul öğrencilerinin hikâye yazma becerileri ile yazmaya yönelik duyuşsal özellikleri arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(4), 856-872
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In G. Schunk & F. Pintrich (Eds.), *Handbook of self-regulation for learning* (pp. 13-49). Lawrence Erlbaum Associates.

### Extended Abstract

#### Introduction

Education plays a critical role in individuals' cognitive, affective, and social development, and writing skills play an important role in this process. Writing supports the development of language, thinking, and expression skills, and it is known that these skills ensure success in both academic and professional life. Writing motivation is an important factor in determining students' performance and participation in writing activities. Students with high writing motivation participate more in the writing process and produce more creative writing. Self-regulation skills refer to the ability to use cognitive processes such as planning, monitoring, evaluation, and regulation in the writing process and play an important role in the development of writing skills. Studies examining the relationship between

#### **İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Stratejilerini Kullanmaları Arasındaki İlişki**

students' writing motivations and self-regulation-based writing strategies in Turkey are limited. Therefore, this study aims to investigate the relationship between the writing motivations of 4th-grade primary school students and their use of self-regulation-based writing strategies. This study also determines students' levels of writing motivation, their use of self-regulation-based writing strategies, whether these variables differ according to gender and the type of text they like to write, and whether writing motivation predicts self-regulation-based writing strategies. It is anticipated that the results of this study will contribute significantly to the development of not only students' writing skills but also teachers, parents, and curriculum development experts.

#### **Method**

This study was designed using a relational scanning model to examine the relationship between students' writing motivation and self-regulated writing strategies. This model is a quantitative research method used to determine the significant relationships between variables. The study participants were 549 fourth-grade students, recruited using a convenience sampling method. Of the participants, 349 were girls and 200 were boys, with 174 preferring to write informative texts and 375 preferring to write narrative texts. As data collection tools, the Writing Motivation Scale developed by Deniz and Demir (2020) and the Self-Regulated Writing Strategies Scale developed by Özgül Kaya and Ateş (2023) were used. The validity and reliability of both scales have been verified in previous studies, and they were deemed to have high-reliability coefficients (Cronbach's Alphas were .85 and .91, respectively). Data were collected during the spring semester of the 2023-2024 academic year with the approval of the ethics committee and necessary permissions. Data were analysed using descriptive statistics, Pearson's correlation analysis, multivariate variance analysis, and simple linear regression analysis. It was determined that the data showed a normal distribution and the analysis assumptions were met. Student participation levels were classified as low, medium, or high.

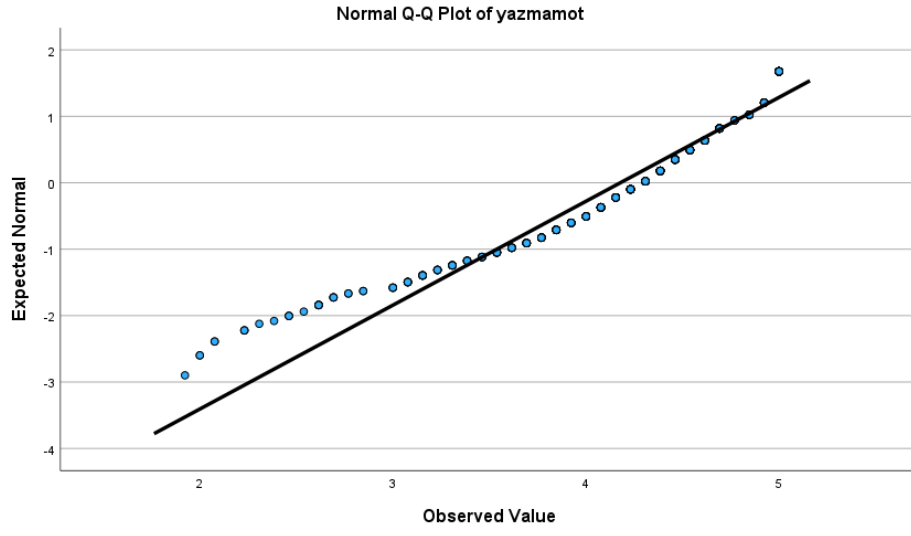
#### **Results**

Writing motivation ( $\bar{X}=4,17$ ) and the level of use of self-regulation-based writing strategies ( $\bar{X}=4,11$ ) among fourth-grade primary school students were found to be high. In terms of gender variables, writing motivation ( $F_{1-531}=16,014$ ,  $p<.05$ ) and the level of use of self-regulation-based writing strategies ( $F_{1-531}=15,920$ ,  $p<.05$ ) were significantly higher in female students than in male students. In terms of the preferred text type variable, writing motivation ( $F_{1-531}=,234$ ,  $p<.05$ ) and the level of use of writing strategies ( $F_{1-531}=5,642$ ,  $p<.05$ ) of students who preferred narrative texts were higher than those who preferred informative texts. Correlation analysis revealed a moderately significant relationship between writing motivation and self-regulation-based writing strategies ( $r=.454$ ,  $p<.01$ ). The simple linear regression analysis revealed that writing motivation significantly predicted self-regulation-based writing strategies and explained 21% of the total variance ( $R^2=.206$ ,  $p=.00$ ).

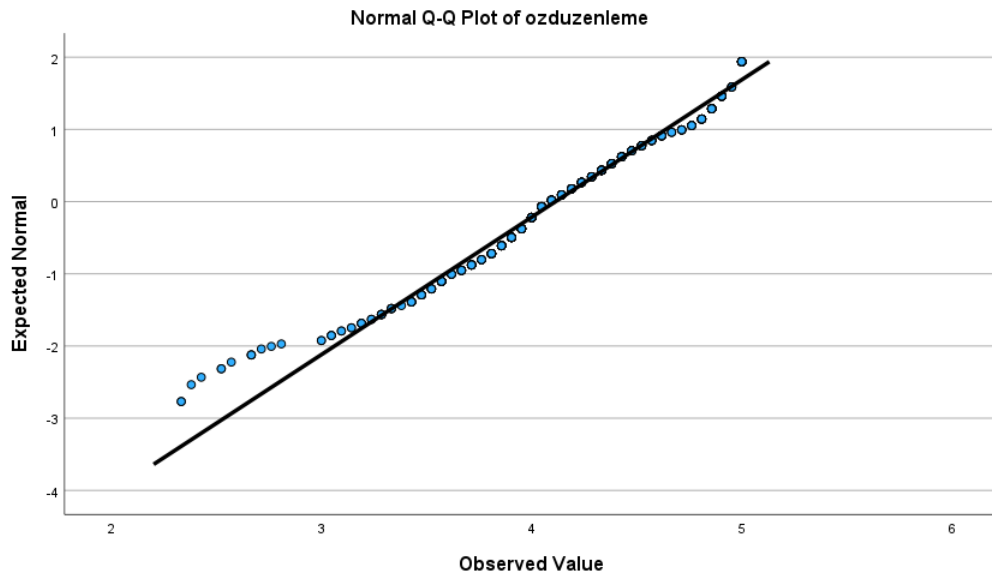
#### **Discussion and Conclusion**

This study examined the relationship between writing motivation and self-regulation skills among fourth-grade primary school students. The results show that students are generally highly motivated to write, which increases their active participation in the writing process. This study found that the writing motivation and self-regulation skills of girls were higher than those of boys. In addition, interest in narrative texts positively influenced students' writing motivation and tendency to use self-regulation strategies. A positive relationship was identified between writing motivation and self-regulation strategies; students with high motivation use more effective strategies during the writing process. These findings reveal that writing motivation and self-regulation skills play critical roles in improving writing success. Educators must implement various teaching strategies to enhance students' writing motivation and to develop their self-regulatory skills. Specifically, it is important to plan writing activities according to students' interests and preferences, provide guidance in writing processes, and adopt motivational approaches. In this context, the results provide valuable information for improving writing education and enhancing students' academic success.

## EK 1. Grafikler



Grafik 1. Yazma motivasyonu Q-Q grafiği



Grafik 2. Öz düzenlemeye dayalı yazma stratejileri Q-Q grafiği