



ArticleHistory:

Received
08/07/2022
Accept
14/09/2022
**Available
online**
15/09/2022

Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3230>

THE EFFECT OF “SIX THINKING HATS” ACTIVITIES ON MIDDLE SCHOOL STUDENTS' WRITING ATTITUDES AND ANXIETY

ALTI ŞAPKALI DÜŞÜNME TEKNİĞİNE GÖRE TASARLANAN ETKİNLİKLERİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA TUTUM VE KAYGILARINA ETKİSİ

Bünyamin SARIKAYA¹
Süleyman AYDENİZ²
Mustafa HAYDAROĞLU³

Abstract

This study investigated the effect of "Six Thinking Hats" activities on middle school students' writing attitudes and anxiety. This quantitative study adopted an experimental design with a pretest-posttest control group. The sample consisted of 31 eighth graders from a public school in the central district of Muş province in the 2021-2022 academic year. Participants were recruited into experimental and control groups using random sampling. The experimental group attended Turkish classes involving activities designed according to the "Six Thinking Hats" technique, while the control group attended Turkish classes based on the current curriculum. The study lasted eight weeks. Data were collected using the Writing Anxiety Scale developed by Karakuş Tayşi and Taşkın (2018) and the Writing Attitude Scale for Middle School Students developed by Can and Topçuoğlu Ünal (2017). The data were analyzed using a statistics software package. The results showed that the experimental group had lower levels of writing anxiety and more positive attitudes towards writing than the control group. Recommendations were made based on the results.

Keywords: Six Thinking Hats, writing anxiety, writing attitude, activity.

¹Doç. Dr, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, b.sarikaya@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8393-7127

² Dr. Öğretim Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, s.aydeniz@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9277-529X

³ Öğretmen, MEB, haydaroglumustafa06@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0685-2370

Özet

Bu araştırmanın amacı altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin yazma tutum ve kaygılarına etkisini belirlemektir. Nicel araştırma yönteminin uygulandığı çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gruplarını 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Muş ili merkez ilçesine bağlı bir devlet okulunda öğrenim gören otuz bir sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen deney ve kontrol grubu bulunmaktadır. Deney grubunda Türkçe dersi altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinlikler doğrultusunda gerçekleştirilirken kontrol grubunda Türkçe dersi, mevcut müfredata göre yürütülmüştür. Çalışma 8 hafta sürmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak Karakuş Tayşi ve Taşkın (2018) tarafından geliştirilen “Yazma Kaygısı Ölçeği” ve Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler bir istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinlikler doğrultusunda gerçekleştirilen Türkçe dersinin kontrol grubunda uygulanan Türkçe Dersi Öğretim Programı etkinliklerine göre öğrencilerin yazma kaygılarını düşürdüğü ve yazmaya yönelik tutumlarını yükselttiği saptanmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlar bağlamında çeşitli öneriler sunulmuştur.

AnahtarKelimeler: Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, yazma kaygısı, yazma tutumu, etkinlik.

GİRİŞ

Okullarda okuma, yazma, konuşma ve dinleme etkinlikleri öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine yöneliktir. Öğrencilerin dil eğitimi bu dört temel dil becerisinin inşası yoluyla gerçekleşmektedir. Dört temel dil becerileriyle ilgili etkinliklerin asıl amaçlarından biri öğrencilerin dil becerilerini geliştirerek onların iletişim becerilerinin gelişimini sağlamaktır. Yazma becerisi iletişim araçları içerisinde en etkili olan araçlardan biridir. Yazı insanların hafızasıdır. İnsanlarda oluşan düşünceleri keşfedip çeşitlendirmede ve aynı zamanda boyutlandırmada yazının büyük bir rolü vardır (Özdemir, 1999). Konuşma ve yazma becerileri anlatma becerileridir. Dinleme ve okuma becerileri ise anlama becerisidir. İletişim de anlama ve anlatma becerileri aracılığıyla gelişmektedir. İletişim, gerek günlük hayatta gerekse eğitim kurumlarında her an lazım olan ve insanların gereksinim duyduğu önemli bir etkinliktir. Anlatma becerilerinden konuşma becerisi, anlama becerisinden ise dinleme becerisi doğuştan edinilen becerilerdendir. Bu iki beceri belli bir seviyeye kadar informal ortamlarda da edinilebilir. Ama anlama becerilerinden okuma ve anlatma becerilerinden yazma becerilerinin edinilip gelişebilmesi için formal bir eğitime ihtiyaç vardır. Yazma, insanların duygularını, düşüncelerini, temel becerilerini, muhtelif şekillerdeki düzenekleri koordine etme, becerilerini barındıran bilişüstü karmaşık bir faaliyettir (Walker, Shippen, Alberto, Houchins ve Cihak, 2005; Ungan, 2007).

2005'ten bu yana yürürlüğe giren yeni öğretim programları öğrencileri merkeze almayı ve öğretmenleri merkezden alıp bir rehber konumuna getirmeyi daha uygun bulmuştur. Bu anlayış eğitim ve öğretimde kullanılan yöntem ve teknikleri önemli hale getirmiştir. Tabii bu yöntem ve teknikler Türkçe dersinde de kullanılmaya başlanmıştır. Türkçe dersinde de öğrenci merkezli bir uygulamaya gidilmiştir. Türkçe derslerinin hem amaç ders hem de diğer derslere bakan araç ders özelliğinin olması onu önemli hale getirmiştir. Onun için Türkçe derslerinde başarının yüksek olması hedeflenen durum olmuştur. Bu önemli durum Türkçe dersine karşı tutumu iyileştirici ve geliştirici yöntem ve tekniklerin uygulanmasını gerektirmektedir (Kırkkılıç ve Akyol, 2007; Özbay 2009).

Çağdaş eğitimde eğitim-öğretim öğretmen merkezli olmaktan çıkıp öğrenci merkezli olma yoluna gitmiştir. Yani eğitim ve öğretimde öğrenci merkeze alınarak dersler yapılmaya başlanmıştır. Bunun temel nedeni eğitim ve öğretimde öğrencileri aktif kılmaktır. Öğrencileri aktif hale getirmedeki amaç sorgulayan, eleştiren, düşünen, çözüm üreten ve ufku geniş bireyler yetiştirmektir. Bu amaçları gerçekleştirmek adına eğitimde yöntem ve

teknikler geliştirilmektedir. Bu yöntem ve teknikler eğitim ve öğretimi öğretmen merkezli olmaktan çıkarıp öğrenci merkezli hale getirmektedir. Yöntem ve teknikler sayesinde öğretmenler, eğitim ve öğretimi hızlı bir şekilde öğrenci merkezli hale getirebilmektedir Bunun için kullanılan yöntem ve tekniklerden biri de altı şapka düşünme tekniğidir (Orhan, Kırbuş ve Topal, 2012).

Alanyazında genel olarak anlatım teknikleriyle özel olarak yazma tekniği ile ilgili oldukça fazla çalışma bulunmaktadır (Özdemir, 1999; Walker, vd., 2005; Urgan, 2007; Kırkılıç ve Akyol, 2007; Özbay 2009; Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; Göçer, 2016).

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Altı şapkalı düşünme tekniğini Edward De Bono'nun geliştirdiği belirtilir. Bu tekniğin asıl amacı öğrencilere olaylara farklı pencerelerden bakabilme yeteneğini kazandırmaktır. Bunun için altı farklı şapka sembolik olarak kullanılmıştır. Her şapka öğrencilere olayın farklı bir yönünü göstermektedir. Bunun yanında öğrenciler altı şapkanın hepsini kullanarak bir problemin çözümüne farklı yönlerden bakma olanağı elde etmektedirler. Bütün bunlar öğrencilere olaylara ve problemlere eleştirel bakma özelliği kazandırmaktadır (Kırmızı, 2012).

Altı şapkalı düşünme tekniği bir tepkisel öğrenme değildir. Konuya farklı yönleriyle bakma özelliği kazandıran yöntemdir. Aynı zamanda farklı değerlendirmeler yaptırarak en doğru sonuca ulaşılmasını sağlayan önemli öğrenme tekniklerinden biridir. Öğrencileri tek bir noktaya odaklanmaktan kurtarmaktadır. Bunu yaparken altı farklı sembolik şapkadan yararlanılmaktadır. Bu şapkalar beyaz, kırmızı, sarı, siyah, yeşil ve mavi şapkadır. Her şapka olayın farklı yönüne ışık tutmaktadır. Bunlardan beyaz şapka objektiftir, tarafsızdır, net bilgilerden bahseder ve raporlar ortaya koyar. Beyaz şapkayı kullanan öğrenci somut verilerle ilgilenir. Nesnel verilerin peşindedir. Kırmızı şapka, olayların duygusal tarafıyla ilgilenir. Kırmızı şapkayı takan öğrenciler olayın kin, nefret, sevgi ve tutku boyutuyla ilgilenerek sonuca ulaşmaya çalışmaktadır. Siyah şapka, olayların olumsuz taraflarını, olayın karamsarlık boyutunu ele alan şapkadır. Bu şapkayı takan öğrenciler olayların olası olumsuz durumlarını düşünür. Olayla ilgili kötümser düşünüp olayın meydana getirdiği olumsuz durumlar ve açıklamalar yaparlar. Olayların olası kayıpları üzerinde dururlar. Sarı şapka, olayların olumlu yönleri üzerinde duran şapkadır. Sarı şapkayı takan öğrenciler olayların iyimser tarafına bakarlar. Olayların kazanç kısımlarını değerlendirirler. Olası kazançları ele alarak olayla ilgili geleceğe umutla bakarlar. Siyah şapkanın oluşturduğu karamsarlığı giderme ve kaldırma özelliğine sahip bir şapkadır. Yeşil şapka, olayların yaratıcılık boyutuyla ilgilidir, olayla ilgili alternatif üreten şapkadır. Olayların meydana gelmeyen yönleriyle ilgili yaratıcı fikirler üretir. Bu şapkayı takan öğrenciler, olayla ilgili yeni fikirler, yöntemler ve alternatifler üretirler. Daha ifade edilmeyeni ortaya atmak yeşil şapkayı takan öğrencilerin özelliğidir. Mavi şapka ise tüm şapkalardan hareketle olaylara büyük fotoğraftan bakarak hareket eden şapkadır. Onun için itidalli hareket eder. Olaylara karşı soğukkanlıdır ve temkinli yaklaşır. Mavi şapkayı takan öğrenci diğer şapkaları takan öğrencilerin olayla ilgili tespitlerinden hareketle genel bir değerlendirme yaparak olayları bütün bakış açıları baz alarak çözme işini üstlenir. Bu şapkayı takan öğrenci için karar merciidir denilebilir (Yılmaz, Arıcı ve Dilber, 2017; Özkütük, Orgun ve Sezer, 2019).

Altı şapkalı düşünme tekniği belli özellikler göz önünde bulundurularak kullanılan tekniktir. Yani gelişigüzel bir şekilde kullanılmamaktadır. Örneğin şapkalar kullanılırken siyah şapka sarı şapkadan önce takılmamalıdır. Bunun nedenlerinden biri insan olumsuz düşünmeye daha meyillidir. Olumsuz düşünmek ve olayın olumsuz taraflarını saptamak olayların olumlu taraflarını saptamaktan daha kolaydır. Bir nedeni de bir olayın olumsuz yönünü düşündükten sonra olumlu yönlerini bulmak veya olumlu yönlerine olumlu bakış açısı geliştirmek daha zor olabilir. Altı şapkalı düşünme tekniğinde tarafsızlık faktörünün yer alması işi biraz daha kolaylaştırmaktadır (Özkütük, Orgun ve Sezer, 2019).

Altı şapkalı düşünme tekniği yaratıcı drama tekniklerinden biridir. Yaratıcı drama tekniklerinden bazıları; dramatizasyon (canlandırma), bireysel doğaçlama, eğitsel oyun, rol içinde yazma, rol kartları, dramatik oyun, iç ses, istasyon, dedikodu halkası... gibi

tekniklerdir. Bunların dramatisasyon, eğitsel oyun gibi bazılarının etkinliklerde yeteri kadar kullanıldığı fakat birçoğunun çok az kullanıldığı söylenebilir.

Altı şapkalı düşünme tekniği eğitim ve öğretim süreçlerinde kullanılmaktadır. Alanyazında ise Türkçe öğretimi ile ilgili bazı çalışmalar yapılmıştır (Gelen, Dolapçioğlu ve Keskin, 2008; Maden ve Durukan, 2010; Orhan, Kırbaş ve Topal, 2012; Epçaçan, Ulaş, Orhan, Epçaçan ve Gedik, 2012; Yılmaz, Arıcı ve Dilber, 2017). Ayrıca farklı alanlarda altı şapkalı düşünme tekniğinin Almanca öğretiminde, felsefe eğitiminde, sosyal bilgiler eğitiminde veya hemşirelik eğitiminde kullanıldığı birçok çalışma bulunmaktadır (Altıkulaç ve Akhan, 2010; Kırmızı, 2012; Kaya, 2013; Geçit ve Ölmez, 2015; Özkütük, Orgun ve Sezer, 2019; Akkılıç ve Koçyiğit, 2019).

Çağdaş eğitim ve öğretim sisteminde yer alan öğrencilerin yazma becerilerini icra ederken yazdıkları metinlere yaratıcılık katabilmek, metinlere duygusallık katabilmek, metindeki olaylara olumlu ya da olumsuz bakabilmek, yazdıkları eserlere nesnel bir bakış açısı geliştirebilmeleri için aynı zamanda ifade edilen özelliklere bir de büyük fotoğraftan bakıp metinlerini kaleme alabilmeleri bakımından altı şapkalı düşünme tekniğini kullanmaları çok önemlidir. Bu bağlamda çalışmada temel amaç altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin yazma tutum ve kaygılarına etkisini belirlemektir. Temel amaç bağlamında şu alt problemlere ulaşılmaya çalışılmıştır:

1. Altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarına etkisi var mıdır?
2. Altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına etkisi var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarına ve tutumlarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada deneysel desenlerden ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. “Bu tür bir desende odak noktası sıklıkla, grupların birinde gözlenen değişimin diğerindeki değişmeden ne kadar farklı olduğunun test edilmesidir. Yine uygulama öncesinde bağımlı değişkene ait ölçümler arasında varsa farkların bilinmesi, bunun istatistiksel yöntemlerle kontrol edilmesini sağlar” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009).

Tablo 1. Araştırmanın Deseni

Gruplar	Uygulama öncesi (ön test)	Uygulama süresi boyunca	Uygulama sonrası (son test)
Deney Grubu	- Yazma Kaygısı Ölçeği - Yazma Tutum Ölçeği	- Altı Şapkalı Düşünme Tekniğine Göre Tasarlanan Etkinliklerle İşlenen Türkçe Dersi	- Yazma Kaygısı Ölçeği - Yazma Tutum Ölçeği
Kontrol Grubu	- Yazma Kaygısı Ölçeği - Yazma Tutum Ölçeği	- Mevcut Müfredata Göre İşlenen Türkçe Dersi	- Yazma Kaygısı Ölçeği - Yazma Tutum Ölçeği

Ön test son test kontrol gruplu desen ile bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerindeki etkisi araştırılır (Karasar, 2011). Ön- test, son- test kontrol gruplu desen ile yapılan araştırmalarda ulaşılan veriler yüksek derecede güvenilir ve kabul edilir verilerdir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Muş ili merkez ilçesinde bir devlet okulunda öğrenimlerine devam eden 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Seçkisiz örnekleme göre grupların belirlendiği çalışmada 8/A sınıfı deney grubunu, 8/B sınıfı kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda 17, kontrol grubunda 14 öğrenci yer almıştır.

Deney ve Kontrol Grubunda Yapılan İşlemler

Çalışma toplamda 8 hafta sürmüştür. Çalışmaya başlanmadan önce deney grubuna detaylı bir şekilde bilgi verilmiştir. Çalışmanın gönüllülük esasına dayalı olduğu vurgulanmıştır. Uygulamanın ilk haftası serbest yazma çalışması ile başlamıştır. Daha sonraki derslerde çeşitli yazma yöntem ve tekniklerine göre öğrencilerin taktığı şapkalar doğrultusunda yazı yazmaları istenmiştir. Bütün öğrencilerin bütün şapka türlerine göre yazmaları sağlanmıştır. Örneğin “arkadaşlık veya dostluk” konusunda bir yazı çalışmasının yapılacağı etkinlikte sarı şapkayı takan öğrenci/ler o şapkanın özelliklerine göre “arkadaşlık veya dostluk” konusunu ele almışlardır. Çalışmada aynı zamanda öğrencilerin farklı metin türlerine göre yazmaları da sağlanmıştır.

Çalışmanın kontrol grubunda da ön test yapıldıktan sonra mevcut programa göre hazırlanan Türkçe dersleri işlenmiştir. Çalışma 8 hafta sürmüştür. Bu sürenin bitiminde son test yapılmış ve çalışma bitirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada 2 farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

Çalışmada öğrencilerin yazma kaygı düzeylerini belirlemek için Karakuş Tayşi ve Taşkın (2018) tarafından geliştirilen “*Yazma Kaygısı Ölçeği*” kullanılmıştır. Beşli likert tipinde geliştirilen ölçek toplam 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan olumlu maddelere yönelik “tamamen katılıyorum” (5) ve katılıyorum (4) ifadeleri; olumsuz maddelere yönelik “hiç katılmıyorum” (1) ve “katılmıyorum” (2) ifadeleri, olumlu ve olumsuz herhangi bir düşünce belirtmeyen maddelere yönelik ise “kararsızım” (3) ifadesi tercih edilmiştir. İlgili araştırmada ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı ,81’dir. Bu araştırmada ölçeğin güvenirliği Cronbach’s Alpha=0,86 olarak yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin ölçekten aldığı toplam puanlarının yüksek olması yazma kaygılarının yüksek olduğunu, düşük olması da yazma kaygılarının düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Çalışmada öğrencilerin yazma tutumlarını belirlemek için Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen “*Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçek 23 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipinde geliştirilen ölçekte tersine puanlanan madde bulunmamaktadır. İlgili çalışmada yazarlar tarafından ölçeğin güvenirlik katsayısı ,89 olarak bulunmuşken bu çalışma için ,88 bulunmuştur. Ölçekte alınan toplam puanın yüksek olması öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının yüksek olduğunu, alınan toplam puanın düşük olması ise öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının düşük olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi/Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen veriler bir istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, tekrarlı ölçümler arasındaki fark eşleşmiş grup t-testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Ayrıca çalışmanın özellikle ihtiyaç duyulan her aşamasında uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 05.07.2022

Belge Numarası:55538

BULGULAR

Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi, *altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarına etkisine* yöneliktir. Buna yönelik bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Testleri Arasındaki Farkı Belirten (grupların kendi içerisinde) Tekrarlı Ölçümler t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}		S		sd	t	p
		Ön test	Son test	Ön test	Son test			
Kontrol Grubu	14	46,57	50,57	11,82	13,87	13	-1,02	,325
Deney Grubu	17	45,47	36,64	15,61	12,59	16	1,67	,000

Tablonun ilk satırına bakıldığında, Türkçe derslerini geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencilerinin, ölçeğin toplam puanlarına göre ön test ile son testleri arasında *anlamli bir farkın olmadığı*, dolayısıyla yazma kaygılarında bir artışın olduğu görüldü de bunun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir [$t_{(13)} = -1,02$, $p > ,05$ ($p = ,325$)]. Yazma kaygısı ölçeğinin bütün maddelerine toplam olarak bakıldığında kontrol grubu öğrencilerinin ön testlerinde, yazma kaygısı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 46,57$ iken, son testlerinde söz konusu puanları $\bar{X} = 50,57$ olmuştur. Bu bulgular, geleneksel yöntemle işlenen Türkçe derslerinin öğrencilerin yazma kaygılarında anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir.

Yukarıdaki tablonun ikinci satırına göre Türkçe derslerini altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işleyen deney grubu öğrencilerinin ön test ile son testi arasında istatistiksel olarak *anlamli bir farkın olduğu* görülmektedir [$t_{(16)} = 1,67$, $p < ,05$ ($p = ,000$)]. Yazma kaygısı ölçeğinin bütün maddelerine toplam olarak bakıldığında deney grubu öğrencilerinin ön testlerinde, yazma kaygısı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 45,47$ iken, son testlerinde söz konusu puanları $\bar{X} = 36,64$ olmuştur. Bu bulgu altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin öğrencilerin yazma kaygılarına olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Deney Grubu ile Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Testleri ve Son Testleri Arasındaki Farkı Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	Ön test		sd	t	p
		\bar{X}	S			
Kontrol Grubu	14	46,57	11,82	29	,21	,830
Deney Grubu	17	45,47	15,61			
Son test						
Kontrol Grubu	14	50,57	13,87	29	2,50	,000
Deney Grubu	17	36,64	12,59			

Yukarıdaki tablonun ilk kısmına (ön test) göre Türkçe derslerini altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işleyen deney grubu öğrencileriyle geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencileri arasında yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanına göre ön testlerinde *anlamli bir farkın olmadığı* görülmektedir [$t_{(29)} = ,21$, $p > ,05$ ($p = ,830$)]. Deney grubunun dönem başında yapılan ön testinde yazma kaygısı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 45,47$ iken, kontrol grubunun dönem başında yapılan ön testinde yazma kaygısı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 46,57$ 'dir. *Ön testte iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı buradan da anlaşılmaktadır.*

İki grubun son testine bakıldığında ise deney grubu ile kontrol grubu arasında son testlere göre deney grubunun lehine *anlamli bir farkın olduğu* görülmektedir [$t_{(29)} = 2,50$, $p < ,05$ ($p = ,000$)]. Yazma kaygısı ölçeği toplam puanları üzerinden puan ortalamalarına bakıldığında deney grubunun yazma kaygısı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 36,64$ iken, kontrol grubunun yazma kaygısı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 50,57$ 'dir. Deney sürecinin sonunda deney grubunun yazma kaygısı puanlarının düştüğü ve altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin öğrencilerin yazma kaygısını düşürmede bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi, *altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına etkisine* yöneliktir. Buna yönelik bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Testleri Arasındaki Farkı Belirten (grupların kendi içerisinde) Tekrarlı Ölçümler t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}		S		sd	t	p
		Ön test	Son test	Ön test	Son test			
Kontrol Grubu	14	87,64	84,21	16,76	22,03	13	2,72	,506
Deney Grubu	17	76,58	98,58	29,16	24,49	16	-1,74	,000

Tablonun ilk satırına bakıldığında Türkçe derslerini geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencilerinin, ölçeğin toplam puanlarına göre ön test ile son testleri arasında *anlamli bir farkın olmadığı* görülmektedir [$t_{(13)} = 2,72$, $p > ,05$ ($p = ,506$)]. Yazma tutum ölçeğinin bütün maddelerine toplam olarak bakıldığında kontrol grubu öğrencilerinin ön testlerinde, yazma tutum puanlarının ortalaması $\bar{X} = 87,64$ iken son testlerinde söz konusu puanları $\bar{X} = 84,21$ olmuştur. Bu bulgular, geleneksel yöntemle işlenen Türkçe derslerinin öğrencilerin yazma tutumlarında *anlamli bir fark oluşturmadığını* göstermektedir.

Yukarıdaki tabloya göre Türkçe derslerini altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işleyen deney grubu öğrencilerinin ön test ile son testi arasında istatistiksel olarak *anlamli bir farkın olduğu* görülmektedir [$t_{(16)} = -1,74$, $p < ,05$ ($p = ,000$)]. Yazma tutum ölçeğinin bütün maddelerine toplam olarak bakıldığında deney grubu öğrencilerinin ön testlerinde, yazma tutumu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 76,58$ iken son testlerinde, söz konusu puanları $\bar{X} = 98,58$ olmuştur. Bu bulgular altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin öğrencilerin yazma tutumlarına olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 5.Deney Grubu ile Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Testleri ve Son Testleri Arasındaki Farkı Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	Ön test		sd	t	p
		\bar{X}	S			
Kontrol Grubu	14	87,64	16,76	26,21	1,32	,198
Deney Grubu	17	76,58	29,16			
Son test						
Kontrol Grubu	14	84,21	22,03	29	-1,46	,000
Deney Grubu	17	98,58	24,49			

Yukarıdaki tablonun ilk kısmına (ön test) göre Türkçe derslerini Altı Şapkalı Düşünme Tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işleyen deney grubu öğrencileriyle geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencileri arasında yazma tutum ölçeğinin toplam puanına göre ön testlerinde *anlamli bir farkın olmadığı* görülmektedir [$t_{(26,217)} = 1,32$, $p > ,05$ ($p = ,198$)]. Deney grubunun dönem başında yapılan ön testinde yazma tutum puanlarının ortalaması $\bar{X} = 76,58$ iken, kontrol grubunun dönem başında yapılan ön testinde yazma tutum puanlarının ortalaması $\bar{X} = 87,64$ 'tür. *Ön testte iki grup arasında anlamli bir farkın olmadığı buradan da anlaşılmaktadır.*

İki grubun son testlerine bakıldığında deney grubu ile kontrol grubu arasında *anlamli bir farkın olduğu* görülmektedir [$t_{(29)} = -1,46$, $p < ,05$ ($p = ,000$)]. Yazma tutum ölçeği toplam puanları üzerinden puan ortalamalarına bakıldığında deney grubunun yazma tutumu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 98,58$ iken kontrol grubunun yazma tutum puanlarının ortalaması $\bar{X} = 84,21$ 'dir. Deney sürecinin sonunda altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin öğrencilerin yazma tutumunu yükseltmede bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin yazma tutum ve kaygılarına etkisinin belirlendiği bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Türkçe derslerini altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işleyen deney grubu öğrencileriyle geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencilerinin *yazma kaygısı* ön testlerinde anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.
- Türkçe derslerini altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işleyen deney grubu öğrencileriyle geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencilerinin *yazma kaygısı* son testlerinde deney grubu lehinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.
- Türkçe derslerini altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işleyen deney grubu öğrencileriyle geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencilerinin *yazma tutum* ön testlerinde anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.
- Türkçe derslerini altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işleyen deney grubu öğrencileriyle geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencilerinin *yazma tutum* son testlerinde deney grubu lehinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Alanyazında altı şapkalı düşünme tekniğinin öğrencilerin yazma becerisine etkisinin incelendiği tek bir çalışma bulunurken (Epeçan vd., 2012) yazma kaygısına ve yazma tutumuna etkisinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak bu tekniğin öğrencilerin akademik başarılarını çeşitli açılardan geliştirdiği çalışmalar yapılmıştır (Carl, 1996; Ayaz Can ve Semerci, 2007; Tamura ve Furukawa, 2007; Schellens, Van Keer, De Wever ve Valcke, 2009; Gregory ve Masters, 2010; Arıcı, 2016; Yılmaz, Arıcı ve Dilber, 2017; Aydın, 2020).

Araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin geleneksel yöntemle işlenen Türkçe dersine göre öğrencilerin yazma kaygılarını düşürdüğü tespit edilmiştir. Epeçan vd. (2012) tarafından yapılan araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğinin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinde etkili olduğu saptanmıştır. Gelen, Dolapçioğlu ve Keskin'in (2008) altı şapkalı düşünme tekniğinin Türkçe dersinde öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarına etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında altı şapkalı düşünme tekniğinin uygulandığı deney grubunun, geleneksel Türkçe dersinin uygulandığı kontrol grubuna göre okuduğunu anlama başarısında daha etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar bağlamında düşünüldüğünde öğrencilerin yazma kaygılarının düşmesi son derece önemli bir bulgudur. Zira alanyazında yapılan çalışmalarda da saptandığı gibi yazma kaygısı ile öğrencilerin ilgi duydukları ders arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Yaman, 2014; Özsoy, 2015; Çocuk, Yelken ve Özer, 2016). Alanyazında farklı yöntem-tekniğin öğrencilerin yazma kaygılarını düşürdüğü saptanmıştır. Sarıkaya (2019) çalışmasında eğitsel oyunların öğrencilerin yazma kaygılarını olumlu anlamda etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Sevim ve Özdemir Erem (2013) yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmalarında yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygılarını düşürdüğünü tespit etmişlerdir. Taşkın (2018) proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ortaokul öğrencilerinin yazma kaygısına etkisini incelediği çalışmasında proje tabanlı yaklaşımın öğrencilerin yazma kaygılarını azalttığını saptamıştır. Bu sonuçlar Türkçe derslerinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanımının önemini göstermektedir.

Alanyazında altı şapkalı düşünme tekniğinin tutum üzerindeki etkisi veya tutumla olan ilişkisi ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu da çalışmanın alanyazına olan katkısını göstermesi açısından önemlidir. Araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerle işlenen Türkçe dersinin geleneksel yöntemle işlenen Türkçe dersine göre öğrencilerin yazma tutumlarını yükselttiği tespit edilmiştir. Altı şapkalı

düşünme tekniğinin derse olan ilgiyi arttırdığı ve dersi eğlenceli hale getirdiği (Gökalp, 2019) düşünüldüğünde bu bulgunun ortaya çıkmasının normal bir sonuç olduğu söylenebilir. Derslerde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması öğrencilerin o derse karşı tutumlarını olumlu anlamda etkilemektedir. Nitekim alanyazında yapılan çalışmalarda da bu durum tespit edilmiştir (Tural, 2005; Çankaya ve Karamete, 2008; Papastergiou, 2009; Divjak ve Tomić, 2011; Holmes, 2012; Yeşilkaya, 2013; Yağmur Şahin, 2013; Yıldız, Şimşek ve Aras, 2017).

Çalışma sonucunda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Alanyazında altı şapkalı düşünme tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkisinin incelendiği tek bir çalışma bulunmaktadır. Farklı araştırmacılar tarafından bu açıdan farklı çalışmalar yapılabilir.
- Altı şapkalı düşünme tekniğinin öğrencilerin Türkçe derslerine yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği çalışmalar yapılabilir.
- Diğer temel dil becerilerinin (konuşma, dinleme, okuma) gelişiminde altı şapkalı düşünme tekniğinden yararlanılabilir.
- Türkçe ders kitaplarında bu teknikle ilgili etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akkılıç, G. ve Koçyiğit, S. (2019). Felsefe Dersinde Altı Şapkalı Düşünme Tekniğine Dayalı Etkinliklerin Yaratıcılık Eleştirel Düşünme ve Akademik Öz Yeterliğe Etkisi. *Milli Eğitim*, 48(222), 233-253.
- Altıkulaç, A. ve Akhan, N. E. (2010). 8 Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemi ve Altı Şapkalı Düşünme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 225-247.
- Arcı, F. (2016). Altı şapkalı düşünme tekniğinin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 446359)
- Aşlıoğlu, B. ve Özkan, E. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından incelenmesi: Diyarbakır Örneği. *TheJournal of AcademicSocialScienceStudies*, 6(6), 83-111.
- Ayaz Can, H. ve Semerci, N. (2007). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*. 32,(145), 39-52.
- Aydın, B. (2020). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerini Geliştirmelerine Etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Büyükoztürk, Ş. Çakmak, E. K. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Journal of Languages' EducationandTeaching*, 5(3), 203-212.
- Carl III, W. J. (1996). *SixThinkingHats: ArgumentativenessandResponsetoThinking Model*.
- Çankaya, S. ve Karamete, A. (2008). Eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin matematik dersine ve eğitsel bilgisayar oyunlarına yönelik tutumlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 115-127.
- Çocuk, H. E., Yanpar Yelken, T. ve Özer, O. (2016). The relation ship between writing anxiety and writing disposition among secondary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 335-352.

- Divjak, B. & Tomić, D. (2011). The impact of game-based learning on the achievement of learning goals and motivation for learning mathematics-literature review. *Journal of Information and Organizational Sciences*, 35(1), 15-30.
- Epçaçan, C., Ulaş, H., Orhan, S., Epçaçan, C. ve Gedik, M. (2012). Altı Şapka Düşünme Tekniğinin İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Geliştirmeye Etkisi. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(55), 105-120.
- Geçit, Y. ve Nurcan, Ö. (2015). Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin altı şapkalı düşünme tekniği ile uygulanmasının yöntemin başarısına katkısı. *Elektronik Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi*, 2(2), 28-42
- Gelen, İ., Doğan Dolapçioğlu, S. ve Keskin, A. (2008). Düşünme Şapkalarının Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *National Education*, 37(179), 39-49.
- Göçer, A. (2016). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gökalp, M. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gregory, S. & Masters, Y. (2010). Six hats in Second Life: Enhancing preservice teacher learning in a virtual world. Paper presented at the International Conference on Teaching and Learning with Technology, Singapore.
- Holmes, V. (2012). New Digital Energy Game, the Use of Games to Influence Attitudes, Interests, and Student Achievement in Science. *Online Submission*.
- Karakuş Tayşi, E. ve Taşkın, Y. (2018). Ortaokul öğrencileri için yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1172-1189.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yay.
- Kaya, M. F. (2013). Coğrafya Derslerinde Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Konuların Öğretiminde Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 1125-1139.
- Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (2007), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Kırmızı, B. (2012). Almanca Derslerinde Altı Şapkalı Drama Tekniğinin Öğrencilerin Başarısına Etkisi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 265-290.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2010). İstasyon Tekniğinin Yaratıcı Yazma Becerisi Kazandırmaya ve Derse Karşı Tutuma Etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (28), 299-312.
- Orhan, S., Kırbaş, A. ve Topal, Y. (2012). Görsellerle Desteklenmiş Altı Şapka Düşünme Tekniğinin Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmesine Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3).
- Özbay, M. (2009), *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Öncü Yayınları, Ankara.
- Özdemir, E. (1999). *Yazınsal Türler*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özkütük, N. Orgun, F. & Sezer, H. (2019). Hemşirelik Eğitiminde Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Kullanımı: İki Farklı Tekniğin Karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1553-1562.
- Özsoy, Y. (2015). Özel yetenekli (üstün zekâlı ve yetenekli) ortaokul öğrencilerinde yazma kaygısı. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Papastergiou, M. (2009). Digital game-based learning in high school computer science education: Impact on Educational effectiveness and student motivation. *Computers & Education*, 52(1), 1-12.

- Sarikaya, B. (2019). Eğitsel Oyunların 8 Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(1), 82-100.
- Schellens, T., Van Keer, H., De Wever, B., & Valcke, M. (2009). Tagging thinking types in asynchronous discussion groups: Effects on critical thinking. *Interactive Learning Environments*, 17(1), 77-94.
- Sevim, O. & Özdemir Erem, N. H. (2013). Yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerindeki etkileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 975-992.
- Tamura, Y. & Furukawa, S. (2007). CSCL Environment for "Six Thinking Hats" Discussion. Paper presented at the Knowledge Based Intelligent Information and Engineering Systems.
- Taşkın, Y. (2018). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının yazma becerisine ve yazma kaygısına etkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Tural, H. (2005). İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişimi ve tutuma etkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- Walker, B.; Shippen, M.E; Alberto, P; Houchins, D.E.; Cihak, D.F. (2005) Using the Expressive Writing Program to Improve the Writing Skills of High School Student with Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20 (3), 175-183.
- Yaman, H. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Genel Kaygı Düzeyleri, Yazma Kaygıları ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1111-1122.
- Yağmur Şahin, E. (2013). Materyal destekli eğitsel oyunların sokakta çalıştırılan çocukların Türkçe dil bilgisi başarı ve tutumlarına etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (28), 459-468.
- Yeşilkaya, İ. (2013). 7.sınıf sosyal bilgiler dersi "Zaman içinde bilim" ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Aras, H. (2017). Eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin sosyal becerileri, okula ilişkin tutumları ve fen öğrenimi kaygıları üzerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(1), 381-400.
- Yılmaz, M., Arıcı, F., & Dilber, R. (2017). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi. *Researcher*, 5(1), 128-139.