



İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Kaygıları Üzerine Bir Araştırma

A Study on Writing Anxiety of Primary School Fourth Grade Students

 <https://doi.org/10.52105/temelegitim.16.1>

 <https://orcid.org/0000-0001-9239-2547>

Kayhan BOZGÜN¹

Geliş Tarihi/Received: 12/02/2022 Kabul Tarihi/Accepted: 27/05/2022 Yayın Tarihi/Published: 15/11/2022

Özet :

Yazma becerisi fiziksel ve zihinsel becerilerin birlikte karmaşık ve yoğun bir şekilde kullanılmasını gerektirmektedir. Öğrenciler yazmayı bir alışkanlık olarak değil, zorunlu bir iş gibi görmektedirler. Yazma sürecinde oluşan olumsuzluklar ve karşılaşılan engeller öğrencilerin yazma kaygıları yaşamalarına sebep olur. Bu araştırmanın amacı ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının incelenmesi ve bazı değişkenlere göre farklılığının belirlenmesidir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılmıştır. Uygun örneklem yöntemiyle seçilen 365 ilkökul öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veriler toplanmasında Yazma Kaygısı Ölçeği ile demografik değişkenleri içeren Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde Jamovi 1.6.23 paket yazılımı kullanılmıştır. Araştırmada yazma kaygı düzeylerini ve öğrencilerin demografik bilgileri ile ilgili istatistikleri incelemek için betimsel istatistiklerden; yazma kaygısının demografik değişkenlere göre farklılığını incelemek amacıyla t-testi ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Ortaya çıkan bulgularda yazma kaygısının ilkökul öğrencilerinde orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet ve yaşa göre öğrencilerin yazma kaygılarının değişmediği tespit edilmiştir. Anne-baba eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve günlük kitap okuma durumuna göre öğrencilerin yazma kaygılarında farklılık olduğu belirlenmiştir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının yüksek olmadığı ve okumanın yazma kaygılarının giderilmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilere istedikleri konularda yazma çalışmalarını verilmesi, yazmaya teşvik edilmesi, iyi yazılar yazmak için okumanın önemine dikkat çekilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yazma, Kaygı, İlkokul Öğrencileri, Kitap Okuma

Abstract:

Writing skill requires the use of physical and cognitive skills together in a complex and intensive way. Students consider the writing not as a habit, but as a compulsory assignment. The problems and obstacles encountered in the writing process cause students to experience writing anxiety. The aim of this study is to examine the writing anxiety of fourth-grade students and to determine their differences according to certain variables. Survey design was used in the research. 365 primary school students selected by convenient sampling method. Writing Anxiety Scale and Demographic Information Form were used to collect data. Jamovi 1.6.23 package software was used in the analysis of the data. Descriptive statistics were used to examine the writing anxiety levels of the students and; t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used to examine the differences in writing anxiety according to demographic variables. It was found that writing anxiety was at a moderate level in primary school students and did not depend on gender and age, but there was a difference in the writing anxiety of the students according to the education level of their parents, income level and daily reading habits. It was concluded that the writing anxiety of the fourth-grade students was not high and reading habit was effective in eliminating their writing anxiety. It is recommended to give students writing exercises on the subjects they want, to encourage them to write, and to draw attention to the importance of reading in order to write well.

Keywords: Writing, Anxiety, Primary School Students, Reading Books

Önerilen Atıf Bilgisi/To Cite This Article: Bozgün, K. (2022). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Kaygıları Üzerine Bir Araştırma, *Temel Eğitim Dergisi*, 16, 6-15.



Bu makale Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisansı ile lisanslanmıştır. Makalenin okuma, indirme, kopyalama, dağıtma ve yazdırma hakları herkes için kalıcı olarak serbest bırakılmıştır.



This article is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license and permanently free for everyone to read, download, copy, distribute and print.

¹ Dr. Kayhan Bozgün, Amasya Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, kayhanbozgun@gmail.com

1. Giriş

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında 21.yy becerileri kapsamında okuryazarlık becerilerinin önemi çalışmalarla ifade edilmekte ve araştırmalar yürütülmektedir. Okuryazarlık becerilerinin temelinde yazma becerisi yer almaktadır. Çünkü yazma, okuryazarlık becerilerinde okuduğunu anlayıp analiz etmede anlamlı öğrenme gerçekleştirilmede destek sağlamaktadır. Teknolojinin getirdiği yeniliklerle birlikte telefonda, bilgisayardan, tabletlerden, sosyal medyadan yazı ile iletişim kurma gerçekleştirilmektedir. İyi bir okuryazar olabilmek için yazma becerisinin doğru kazanımı ve bu kazanımı uygulamanın sürekliliği önemlidir. Hayatın her alanında yazma becerilerinden yararlanılmaktadır.

Geçmişten günümüze temel bir iletişim aracı olan yazma insanın kendini ifade etmesini sağlar. Yazma bireylerin ihtiyaçlarını, duygu, düşünce ve isteklerini sosyal ilişkilerinde yazı yoluyla aktardığı bir beceridir (Er, 2019; Hidi ve Boscolo, 2006; Sofia, Kurniasih ve Suhartoyo, 2020; Şahin, 2019; Turkben, 2021). Kısaca fikirlerin yazıya dönüştürülme sürecidir. Akyol (2020) düşüncelerin aktarılmasında gereken semboller ve işaretleri devinsel bir şekilde üretme sürecini yazma olarak tanımlamaktadır. Yazma becerisi, kişinin öğrenmesini etkili kılmakta kendi fikir ve mesajlarını başkalarına aktarma konusunda yardımcı olmaktadır (Sofia vd., 2020). Yazmanın sadece Türkçe gibi dil derslerinde sıklıkla kullanıldığı düşünülebilir. Aksine, yazma matematik, fen, yabancı dil derslerinde de öğrencinin uyguladığı ve not çıkardığı bir etkinliktir. Örneğin matematikte yazma becerisi kullanıldıkça kaygılar ve önyargılar giderilerek başarı artmaktadır (Reidel, Tomaszewski ve Weaver, 2003).

Öğrenme sürecinde dil becerileri etkilidir. Dört temel dil becerisinden konuşma ve dinleme evde başlayıp devam ederken, okuma ve yazma okullarda kazandırılan becerilerdir (Er, 2019). Bireyin yazmadaki başarısı, konuşma, dinleme ve okumaya ilişkin dilsel ve bilişsel becerilerin kazanılmasına bağlıdır. Bu becerilerden birinin gelişimi diğer becerilerin de gelişimini sağlamaktadır (Turkben, 2021). Yazma okuma becerisi ile yakından ilişkilidir ve birbirinin tamamlayıcısıdır. Çünkü okudukça yazmada yetkinlik oluşmaktadır. Okuma çalışmaları yapmadan iyi bir yazı çıkarmak veya üretmek her zaman mümkün değildir. Okumaya oranla yazma zor kazanılan ve karmaşık bir faaliyettir (Tekşan ve Süğümlü, 2018). Yazmanın bu karmaşık yapısı, düzeltme ve değerlendirmenin takip edilememesi, öğretmenin öğrencinin yazma çalışmalarına her zaman geri dönüt verme fırsatının olmaması, sınıfın kalabalık olması gibi nedenler yazmanın diğer üç dil becerisine göre daha yavaş ve az gelişmesine neden olur (Tunagür, 2021). Okuma çalışmaları kadar önemli olan bu beceri akademik başarıya katkı sağlar. İlk başlarda karalamalar ile başlamakta olup, sonradan çizgi çalışmaları, harf yazma, kelime yazma ve cümle yazmaya doğru giden gelişimsel aşamalardan oluşmaktadır.

Yazmanın devinışsel, bilişsel ve duyuşsal beceriler açısından üç gelişimsel boyutu bulunmaktadır. Yazma becerisi fiziksel ve bilişsel becerilerin karmaşık ve yoğun bir şekilde kullanılmasını gerektirmektedir. Ancak yazma eyleminde sadece bu becerilere sahip olmak yeterli değildir. Öyle ki, duyuşsal özellikler duygu ve düşünceleri aktarma aracı olan yazma faaliyetinde önemli rol oynamaktadır. Duyuşsal beceriler yazma sürecinde bilgilerin beyne daha kolay kaydedilmesinde etkili olarak öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Doğan, 2020; James, 2017). Yazma becerisi sadece okunanı anlayıp yazıya aktarma süreci değildir. Aynı zamanda okuduğunu yorumlayarak çıkarımlarda bulunabilme ve duygu, düşünce, deneyim ve gözlemleri kelimelerle aktarabilme yetisidir (Ahmad, Batool, Naz ve Qayyum, 2021). Bu yönüyle yazma becerisi bireyin düşünme becerilerini, duyuşsal ve bilişsel özelliklerini destekleyebilmektedir (Özdemir ve Özbay, 2016). Bilişsel boyutta yeterli olan öğrenci duyuşsal boyutta zorluklar yaşadığında yazma eyleminden uzaklaşabilmektedir. Yapılan araştırmalarda yazmanın akademik başarı, özgüven, özyeterlik, dikkat, ilgi, istek, tutum, motivasyon, inanç gibi duyuşsal özelliklere sahip olduğu ifade edilmektedir (Ahıskalı, 2020; Ahmad vd., 2021; Doğan, 2020). Yazma becerilerini kullanırken özgüvenin düşük olması öğrencilerin yazmadan kaçınmalarına neden olmaktadır (Pajares, Johnson ve Usher, 2007). Yazma faaliyetleri azaldıkça yazmadaki performansın da azaldığı ve buna bağlı olarak yazmadan uzaklaştıkları görülmüştür (Hamilton, Nolen ve Abbott, 2013). Bunun sonucunda birey yazmaya karşı bir kaygı geliştirir (Daly ve Miller, 1975; Zorbaz, 2011).

Kaygı, öğrencilerin öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyen ve öğrencilerde sıklıkla karşılaşılan bir duygu durumudur (Rasuan ve Wati, 2021; Sofia vd., 2020). Goleman (2012) öfkeli ve kaygılı olduğunda bilginin etkin şekilde işlenememesi sebebiyle öğrenmenin anlamlı gerçekleşmeyeceğini; dahası aşırı kaygının başarılı olmaya engel olacağını, kaygısızlığın ise motive olmayı engellediğinden daha az çaba gösterme ile sonuçlanacağını ifade etmektedir. Bu nedenle, dengeli bir kaygı düzeyi yüksek başarıya ulaşmada ve yapılan işe ilgi duymanın sürekliliğinde gereklilik arz etmektedir (Goleman, 2012).

Buradan da anlaşılmaktadır ki, kaygısız veya çok kaygılı olmak değil; belli oranda bir kaygıya sahip olmak harekete geçmek ve motive olmak için gereklidir (Ürün Karahan, 2021).

Yazma sürecinde oluşan olumsuzluklar ve karşılaşılan engeller öğrencilerin yazma kaygıları yaşamalarına sebep olur. Yazmanın yapısı itibarıyla zorlu bir süreç olması öğrencilerin bu beceriye yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine neden olarak yazma kaygısı oluşturmaktadır. Yalçın (2018) kaygının yazma becerisinin kullanımı sırasında karşılaşılan önemli bir eşik olduğunu ifade etmektedir. Zorbaz (2011) yazma kaygısının yazmaya karşı bir tepki olduğunu belirtmektedir. Daly ve Miller (1975) yazma kaygısının ortaya çıkmasında üç unsurun etkili olduğunu açıklamaktadır. Bu unsurlar, bireyin yazısına ilişkin olumsuz yorumlar, başkalarının yazıyı değerlendireceği korkusu ve yazmada başarısız olacağı inancıdır. Yazma kaygısı yazma çalışmasının zorlu geçmesine neden olmasının yanında, öğrencinin yazma dersine veya faaliyetine yönelik istek ve motivasyonunu da doğrudan etkilemektedir (Martinez, Kock ve Cass, 2011). Yazma kaygısına sebep olan başlıca iç ve dış faktörler olarak; eksik yazma bilgisi, iyi bir yazma eğitimi alamamak, yazdıklarının sevilmeyeceği ve eleştirileceği düşüncesinde olmak gösterilebilir (Tunagür, 2021).

Yazma kaygısı yaşayan öğrencilerde korku, gerginlik, panik yaşama, daha az kelime dağarcığına sahip olma ve yazma becerisini az kullanma gibi belirtiler görülmektedir (Choi, 2013; Daly ve Miller, 1975; Martinez ve diğerleri, 2011; Tunagür, 2021; Zorbaz, 2011). Choi (2013) yazma kaygısına sahip öğrencilerin cümle yazarken utangaç göründüklerini, yazmaya başlamak için fikir üretmediklerini, yazacak kelime haznelerinin gelişmemiş olduğunu ifade etmektedir. Yazma kaygısı, yazma becerisi üzerinde her zaman olumsuz bir etki oluşturmamaktadır. Orta düzeyde olması koşuluyla Yazma kaygısının öğrencinin duyu ve düşüncelerini oluşturmada, düzenlemede ve planlamada yazma becerisi gelişimine olumlu etkileri bulunmaktadır (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; Güneyli, 2016).

Öğrencilerin yazma kaygılarının giderilmesinde öğretmenler de etkili olabilmektedir. Öğretmenler olumlu geri bildirimler vererek yazma performansının gelişimine ve yazma tutumuna destek olabilmektedir. Öğretmeni tarafından yazdıklarından dolayı suçlanan ve olumsuz tepki alan öğrencilerin yazma kaygıları artmaktadır (Rasuan ve Wati, 2021). Öğrencilere yazma sürecinde rehberlik edilmesi, ürün odaklı yazılar yerine süreç odaklı yazı yaklaşımlarının tercih edilmesi, yazı konusu seçiminde serbest bırakılması öğrencilerin yazma kaygısını azaltmaktadır (Tiryaki, 2012).

Yazma kaygısı ile ilgili araştırmaların büyük çoğunluğunun ilköğretimin ikinci kademesinde (Ürün Karahan, 2021; Yaman, 2010; Zorbaz, 2010) veya üniversite düzeyinde (İşeri ve Ünal, 2012; Karakaya ve Ülper, 2011; Tiryaki, 2012) yapıldığı görülmektedir. Ancak ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmalar sınırlıdır. Bu sınırlı çalışmalardan biri Katrancı ve Temel'in (2018) ilköğretim öğrencilerinde yazma kaygısını ölçecek bir ölçme aracı geliştirdiği araştırmadır. Bir diğeri ise Temel ve Katrancı'nın (2019) ilköğretim öğrencilerinin yazma kaygısı, yazılı anlatım becerileri ve yazma tutumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmadır. Yazma becerisini sıkıcı, zor, uğraş gerektiren bir beceri olmaktan çıkarmak için yazmada duyuşsal faktörlerin ölçülmesi önemli görülmektedir. Ulusal alanyazında ilköğretim düzeyinde sınırlı olan yazma kaygısı çalışmalarına bu araştırmadan elde edilen bulgularla katkı sağlanacağına inanılmaktadır.

"İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygıları ne düzeydedir?" araştırma problemi çerçevesinde hazırlanan bu çalışma ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerini ve bazı değişkenlere göre farklılığını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. Öğrencilerin yazma kaygıları, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin yazma kaygıları, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin yazma kaygıları, anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin yazma kaygıları, baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin yazma kaygıları, gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin yazma kaygıları, günlük kitap okuma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

2. Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma yöntemi ile yürütülmüş olup, tarama deseninde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde öğrencilerin var olan durumlarının betimlenmesi amaçlandığı için bu desen tercih edilmiştir (Cohen, Manion ve Morrison, 2018). Araştırmada bu doğrultuda ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygı puanlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Örneklem

Araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılının birinci döneminde Amasya ili şehir merkezinde gerçekleştirilmiştir. Örneklem, dokuz farklı ilkokulda öğrenim gören 365 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini uygun örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklem ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo-1: İlkokul Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	n	%
Cinsiyet		
Erkek	168	46
Kız	197	54
Yaş		
9	34	9.3
10	306	83.8
11	25	6.8
Anne eğitim düzeyi		
İlkokul ve altı	150	41.1
Ortaokul	83	22.7
Lise	89	24.4
Üniversite ve üstü	43	11.8
Baba eğitim düzeyi		
İlkokul ve altı	63	17.3
Ortaokul	77	21.1
Lise	138	37.8
Üniversite ve üstü	87	23.8
Aile geliri		
4000 TL altı	73	20
4001 - 6000 TL	128	35.1
6001 TL - 8000 TL	101	27.7
8000 TL üstü	63	17.3
Günlük kitap okuma durumu		
Evet	211	57.81
Hayır	154	42.19

Tablo 1'deki betimsel istatistiklerden yola çıkılarak örnekleme yer alan öğrencilerin tamamının dördüncü sınıf düzeyinde olması sebebiyle 10 yaş civarında toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin anne eğitim düzeyleri, baba eğitim düzeyleri ile karşılaştırıldığında annelerin almış oldukları eğitimin daha düşük düzeylere sahip olduğu görülmektedir. Gelir açısından 2021-2022 asgari ücretleri (yaklaşık 4250 lira) baz alınarak dört düzey oluşturulmuştur. Buna göre öğrencilerin aile gelir düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Veri Toplam Süreci ve Araçları

Araştırmanın uygulamaları için, MEB'e bağlı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik (AYSE) sistemi üzerinden izin alınmıştır. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından mevcut araştırma etik yönden uygun bulunmuş ve onay belgesi (19/11/2021-43086) alınmıştır. Her uygulamada araştırmacı veri toplama araçlarını öğrencilere kendisi uygulamıştır. Uygulamaların başlangıcında araştırmanın konusu ve amacı ile ilgili öğrencilere bilgiler verilerek araştırmaya katılımın gönüllü olduğu belirtilmiştir. İfadeleri cevaplarken herhangi bir kalemle işaretleme yapabilecekleri, isimleri ile ilgili herhangi bir bilgi yazmalarına gerek olmadığı açıklanmıştır. Öğrencilerin anlamadıkları ifadeler olduğunda, tüm cevaplamaları bitirdiklerinde o maddeye tekrar dönebilecekleri veya o maddeyi boş bırakabilecekleri ifade edilmiştir.

Demografik Bilgi Formu; Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin yazma kaygıları çalışıldığı için yazma kaygısının bazı demografik değişkenlere göre değişimi de incelenmiştir. Bu amaçla formda cinsiyet, yaş, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve aile gelir düzeyi değişkenleri yer almaktadır.

Yazma Kaygısı Ölçeği; İlkokul öğrencilerinin yazma kaygılarını belirlemek için Katrancı ve Temel (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde dördüncü sınıflardan veri toplanmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda 20 madde ve dört alt boyuttan oluşan nihai formu oluşturulmuştur. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans 58.39 olarak belirlenmiş ve son olarak Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile bu yapı doğrulanmıştır. Test-tekrar test ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ile güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Orijinal çalışmada .91 olarak belirlenen iç tutarlık katsayısı, bu çalışma için .84 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin yanıtlanmasında 5li Likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Bu derecelendirmelere göre "1-kesinlikle katılmıyorum, 2-katılmıyorum, 3-kararsızım, 4-katılıyorum ve 5-kesinlikle katılıyorum" olarak yanıtlanmaktadır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmanın verileri Jamovi 1.6.23 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri analizine öncelikle başlangıç analizleri gerçekleştirilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2014). Verilerin minimum ve maksimum değerleri incelenerek verilerin doğruluğu sağladığı görülmüştür. Verilerin normalliği için histogram grafikleri ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelenmiştir. Normallik testi sonucunda verilerin normallik varsayımını karşıladığı belirlenmiştir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının cinsiyet ve günlük kitap okuma durumuna göre değişimini incelemek için bağımsız örneklem t testi, yaş, anne-baba eğitim düzeyi ve aile gelir düzeyi değişkenleri için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Kullanılan analizler için Levene testi ile varyansların homojenliği kontrol edilmiştir. Varyansların homojen olduğu belirlenmiştir. ANOVA analizi sonucunda anlamlı fark belirlenen değişkenler için farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey post-hoc testi kullanılmıştır. Bu çalışmada gerçekleştirilen analizlerde, anlamlılık düzeyi $p < .05$ düzeyine göre yorumlanmıştır.

3. Bulgular

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen t testi sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo-2: Cinsiyete Göre Yazma Kaygısı t-testi Sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	SS	t	Sd	p
Cinsiyet						
Erkek	168	60.82	19.38	.07	363	.94
Kız	197	60.69	17.67			

Tablo 2'de görüldüğü gibi cinsiyete göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanlarında ($t_{(363)} = .07, p > .05$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle öğrencilerin yazma kaygıları erkek ve kızlar arasında bir farklılık oluşturacak düzeyde değildir. Puan ortalamalarının birbirine çok yakın olması da bu bulguyu desteklemektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının yaş değişkenine göre farklılığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo-3: Yaşa Göre Yazma Kaygısı ANOVA Sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	SS	F	sd_1, sd_2	p
Yaş						
9	34	57.97	20.23	1.06	2 362	.347
10	306	61.36	18.45			
11	25	57.04	15.66			

Tablo 3'te görüldüğü gibi yaşa göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanlarında ($F_{(2, 362)} = 1.06, p > .05$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Yazma kaygıları puan ortalamalarının 10 yaş öğrencilerinde yüksek olmasına rağmen farklılık oluşturacak düzeyde olmadığı söylenebilir. En düşük yazma kaygısı puan ortalamalarının 11 yaş öğrencilerinde olduğu belirlenmiştir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo-4: Anne Eğitim Düzeyine Göre Yazma Kaygısı ANOVA Sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	SS	F	sd_1, sd_2	p	İşlem sonrası
Eğitim düzeyi							
1.İlkokul ve altı	150	63.55	18.34	2.99	3 361	.031*	1-4
2.Ortaokul	83	60.76	16.29				
3.Lise	89	58.90	19.04				
4.Üniversite	43	54.79	20.18				

Tablo 4'te görüldüğü gibi anne eğitim düzeylerine göre ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanlarında ($F_{(3, 361)} = 2.99, p < .05$) anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testleri gerçekleştirilmiştir. Tukey testi sonucunda anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin, anne eğitim düzeyi ilkökul ve altı düzeyinde olan öğrencilere göre yazma kaygılarının daha düşük düzeyde ve anlamlı farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin anne eğitim düzeyleri yükseldikçe yazma kaygıları azalmaktadır. Diğer gruplar arasında herhangi bir farklılığın oluşmadığı görülmüştür. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo-5: Baba Eğitim Düzeyine Göre Yazma Kaygısı ANOVA Sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	SS	F	sd_1, sd_2	p	İşlem sonrası
Eğitim düzeyi							
1.İlkokul ve altı	63	69.30	17.18	9.69	3 361	.001***	1-2
2.Ortaokul	77	62.46	17.46				1-3
3.Lise	138	60.37	17.31				1-4
4.Üniversite	87	53.66	19.34				2-4 3-4

Tablo 5'te görüldüğü gibi baba eğitim düzeylerine göre ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanlarında ($F_{(3, 361)} = 9.69, p < .001$) anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testleri gerçekleştirilmiştir. Tukey testi sonucunda babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin, baba eğitim düzeyi ilkökul ve altı, ortaokul, lise olan öğrencilere göre yazma kaygılarının daha düşük düzeyde ve anlamlı farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin baba eğitim düzeyleri yükseldikçe yazma kaygıları azalmaktadır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının gelir düzeyi değişkenine göre farklılığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo-6: Gelir Düzeyine Göre Yazma Kaygısı ANOVA Sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	SS	F	sd_1, sd_2	p	İşlem sonrası
Gelir düzeyi							
(1) 4000 TL ve altı	73	64.19	15.32	8.92	3 361	.001*	1-4
(2) 4001 TL - 6000 TL	128	64.59	18.26				2-4
(3) 6001 TL - 8000 TL	101	59.26	18.09				3-4
(4) 8000 TL ve üstü	63	51.35	19.42				

Tablo 6'da görüldüğü gibi gelir düzeylerine göre ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanlarında ($F_{(3, 361)} = 8.92, p < .001$) anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testleri gerçekleştirilmiştir. Tukey testi sonucunda aile gelirleri 8000 TL ve üstü olan öğrencilerin yazma kaygılarının diğer tüm gruplardan daha düşük düzeyde ve anlamlı farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin aile gelir düzeyleri yükseldikçe yazma kaygıları azalmaktadır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının günlük kitap okuma durumu değişkenine göre farklılığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo-7: Günlük Kitap Okuma Durumuna Göre Yazma Kaygısı t-testi Sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Günlük kitap okuma durumu						
Evet	211	58.57	17.48	2.66	363	.008**
Hayır	154	63.73	19.37			

Tablo 7’de görüldüğü gibi günlük kitap okuma durumu değişkenine göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanlarında ($t_{(363)} = 2.66, p < .01$) anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Belirlenen bu farklılık sonucunda, günlük kitap okuyan öğrencilerin yazma kaygılarının, okumayanlara göre daha düşük düzeyde ve anlamlı farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Tablo 8’de ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı düzeyleri istatistikleri görülmektedir.

Tablo-8: Yazma Kaygısı Düzeyleri

Değişken	N	\bar{X}	SS	Alınabilecek minimum puan	Alınabilecek maksimum puan
Yazma kaygısı toplam	365	60.75	18.44	20	100

Tablo 8’de görüldüğü gibi ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puan ortalamalarının 60.75 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin orta düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yazma kaygısı düzeyi azaldıkça öğrencilerin yazma eyleminde kaygı yaşamadıkları düşünülmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarını incelemeyi amaçlayan tarama modeli deseninde nicel bir araştırmadır. Öğrencilerin yazma kaygı düzeyleri ile birlikte, kaygının cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi ve günlük kitap okuma durumuna göre değişimi de incelenmiştir. Araştırma problemi doğrultusunda oluşturulan alt problemler bu bölümde yorumlanmış ve ilgili alanyazınla karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın ilk alt problemine göre cinsiyete göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının değişimi incelenmiştir. Elde edilen bulgularda öğrencilerin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanında cinsiyete göre bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazında yazma kaygısının genel olarak erkeklerde yüksek kızlarda düşük düzeyde olduğu görülmektedir (Ahmad vd., 2021; Berk ve Ünal, 2016; Güneşli, 2016; Sofia vd., 2020). Ancak kızların yazma kaygılarının erkeklerden yüksek olduğunu saptayan çalışmalar da bulunmaktadır (Cocuk, Yanpar-Yelken ve Ozer, 2016). Rasuan ve Wati (2021) kız öğrencilerin yazma kaygılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğunu belirlemiştir. Erkek ve kızlar arasındaki bu farklılığın sebebi bir tartışma konusudur. Bu araştırmada da erkek ve kızlar arasında yazma kaygıları açısından bir farklılık görülmemesi cinsiyetin yazma kaygısı üzerinde her zaman etkili olmadığını göstermektedir. Alanyazında cinsiyete göre yazma kaygısının değişmediğini belirleyen çalışmalar mevcuttur (Özsoy, 2015; Temel ve Katrancı, 2019; Yaman, 2010).

Araştırmanın ikinci alt problemine göre yaşa göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının değişimi incelenmiştir. Elde edilen bulgular öğrencilerin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanına göre bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerin tamamının dördüncü sınıfta öğrenim görmeleri yaşlarının yakın olmasına neden olmuştur. Bu nedenle yaş ve yazma kaygısı arasında anlamlı bir farklılık bulunamamış olabilir. Alanyazında aynı öğrenim kademesindeki yazma kaygısını yaşa göre inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının anne eğitim düzeyine göre değişimi incelenmiştir. Elde edilen bulgularda öğrencilerin yazma kaygısı ölçeğinin toplam puanında anneleri üniversite mezunu düzeyinde eğitimli olan öğrencilerin, anneleri ilkokul ve altı düzeyinde eğitimli olan öğrencilere göre yazma kaygılarının anlamlı bir şekilde yazma kaygılarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç anne eğitiminin çocuğun başarısı başta olmak üzere yazma kaygısının azalmasında da önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Alanyazında anne eğitim düzeyi yükseldikçe yazma kaygısının azaldığını belirleyen çalışmalar (Özsoy, 2015; Temel ve Katrancı, 2019; Yaman, 2010) olduğu gibi, farklılığın görülmediği çalışmalar da (Güneşli, 2016) mevcuttur.

Araştırmanın dördüncü alt problemine göre babaları üniversite düzeyinde eğitimli olan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının, babaları diğer eğitim düzeylerinde olan öğrencilere

göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca babaları lise veya ortaokul düzeyinde eğitilmiş olan öğrencilerin yazma kaygısı puanları, babaları ilkokul ve altı düzeyinde eğitilmiş olan öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Ortaya çıkan bu sonuç baba eğitiminin çocuğun yazma kaygısının azalmasında önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Alanyazında baba eğitim düzeyi yükseldikçe yazma kaygısının azaldığını belirleyen çalışmalar (Özsoy, 2015; Temel ve Katrancı, 2019; Yaman, 2010) olduğu gibi, farklılığın görülmediği çalışmalar (Güneyli, 2016) mevcuttur.

Araştırmanın beşinci alt probleminde aile gelirine göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının değişimi incelenmiştir. Elde edilen bulgularda öğrencilerin aile gelirleri 8000 TL ve üstü düzeyinde olan öğrencilerin, aile gelirleri diğer düzeylerde olan öğrencilere göre yazma kaygılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuç istatistiki olarak da anlamlı bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuç aile gelir düzeyinin çocuğun yazma kaygısının azalmasında önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Güneyli (2016) bu çalışmadakinin aksine aile gelirinin yazma kaygısı üzerinde bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. İşeri ve Ünal da (2012) benzer sonuçlara ulaşmıştır. Aile geliri iyi yaşam koşulları sağlamasına rağmen her bireyde olumlu duygular yaşanacağı anlamına gelmemektedir. Yazma kaygısı da bir duygu durumu olduğundan yazma kaygısının aile gelirine göre farklı bireylerde farklı sonuçlar göstermesi beklenen bir durumdur.

Araştırmanın altıncı alt probleminde ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine günlük kitap okuyup okumadıkları sorulmuş ve bu değişkene göre yazma kaygıları farklılıkları incelenmiştir. Elde edilen bulgularda günlük kitap okuduğunu belirtmiş olan ilkokul öğrencilerinin yazma kaygıları günlük kitap okumayan öğrencilerin yazma kaygılarına göre anlamlı bir şekilde daha düşüktür. Yazma kaygısının sebeplerinden biri olan eksik kelime dağarcığının (Choi, 2013) giderilmesinde okuma yapmak gereklidir. Okuma ve yazma birlikte gelişen becerilerdir. Yazma faaliyetinde başarıya ulaşmak ve etkili bir yazı ortaya çıkarmak için sıklıkla okumak gereklidir. Bu nedenle günlük kitap okumanın yazma kaygılarını azaltması beklenen bir sonuçtur. Erdoğan ve diğerleri (2017) öğretmenlerin kitap okuma ve yazma arasında ilişki olduğunu, okudukça yazmaya istek sağlanabileceğini ifade etmektedir. Alanyazında kitap okudukça yazma kaygısının azaldığını belirleyen başka çalışmalar da mevcuttur (Güneyli, 2016; Özsoy, 2015; Temel ve Katrancı, 2019; Yaman, 2010).

Son aşamada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygı düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin yazma kaygı düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Özsoy (2015) çalışmasında bu çalışma ile tutarlı şekilde benzer sonuçlara ulaşmıştır. Etkili bir öğrenme için orta düzeyde bir kaygının olması gereklidir, ancak öğrenme sürecinde önemli olan yazma kaygı düzeyinin düşük tutulmasıdır. Çünkü kaygı öğrenme ve başarıyı olumsuz etkileyen duyuşsal bir durumdur.

Sonuç olarak, bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygıları ilgili ölçme aracıyla incelenmiş ve öğrencilerin kaygı düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca yazma kaygısı ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde cinsiyet ve yaşa göre değişim göstermezken; aile geliri, anne-baba eğitim düzeyi ve kitap okuma durumuna göre farklılık göstermiştir. Çalışma ile ilkokul öğrencilerinin yazma çalışmalarını sıkılmadan, zorlanmadan, istekli bir şekilde yürütmelerinde etkisi olan yazma kaygısının incelenerek ilkokul düzeyindeki sınırlılığı giderecek bir katkı sunulduğu düşünülmektedir. Sonuçlar ve yorumlamalar dördüncü sınıf düzeyinde değerlendirilmelidir.

İlkokulun başlarında yazma becerisi ediniminden sonra yazma isteğinde azalış meydana geldiği, öğrencilerin yazmayı sıkıcı ve zorlu bir faaliyet olarak algılandığı ortaya çıkmıştır (Kurnaz ve Yıldız, 2015; Yıldız ve Kaman, 2016). Buna yönelik çözüm önerileri olarak şunlar söylenebilir. Yazı ödevleri, çocukların ilgi alanlarına göre verilmelidir. Keşfetmelerini, düşünmelerini sağlayacak yazı alıştırmaları yapılmalıdır. İlkokul öğrencilerine yazma alışkanlığının kazandırılması öğrenmelerin sistemli ve kalıcı gerçekleşmesine katkı sunabilecektir. Yazma kaygısının farklı bağlamlarda araştırılması önerilir, çünkü öğrenciler nitelikli yazı üretirken kaygının nedenlerini daha iyi anlamak bu şekilde detaylandırılabilir. Katılımcıların tamamının aynı bölgede yer alması bu çalışmanın başlıca sınırlılıklarından biridir. Çalışma sonuçlarını pekiştirmek, desteklemek veya çalışmanın farklı boyutlarını ortaya koymak için benzer çalışmalar yapılabilir.

Elde edilen bulgulara dayanarak bazı önerilerde bulunulmuştur: Öncelikle ilkokul öğrencileri dördüncü sınıf örneğinde gerçekleşen bu araştırmanın gelecekte ilkokulun diğer kademelerinde de tasarlanması önerilmektedir. Günlük kitap okumanın yazma çalışmalarına etkisi ile ilgili deneysel çalışmalar yürütülebilir. Bu çalışmada cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi ve günlük

kitap okuma değişkenlerine göre değerlendirilen yazma kaygısının ilerde yapılacak çalışmalarda yaşanmasına sebep olan faktörler ile ilgili görüşlerinin alındığı nitel yönü araştırılabilir.

5. Kaynakça

- Ahıskalı, E., E. (2020). *Planlama ve yazma stratejileri öğretiminin planlama ve yazma başarısına, yazma özyeterliliğine ve yazma kaygısına etkisi* (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ahmad, C.S., Batool, A., Naz, S. ve Qayyum, A. (2021). Identification of English writing anxiety and methods to reduce stress among elementary school students. *Elementary Education Online*, 20(2), 317-324. doi.org/10.17051/ilkonline.2020.02.32
- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilkökuma yazma öğretimi* (18.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aşılıoğlu, B. ve Özkan, E. (2013). Investigating secondary school students' writing anxiety in terms of some variables: The case of Diyarbakır. *International Journal of Social Science*, 6(6), 83-111.
- Berk, R. R.ve Ünal, E. (2017). Comparison of writing anxiety and writing dispositions of sixth, seventh and eighth grade students. *International Journal of Instruction*, 10(1), 237-254.
- Choi, S. (2013). Language anxiety in second language writing: Is it really a stumbling block?. *University of Hawaii' Second Language Studies Paper* 31(2), 1-42.
- Cocuk, H. E., Yanpar-Yelken, T. ve Ozer, O. (2016). The relationship between writing anxiety and writing disposition among secondary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 335-352. doi.org/10.14689/ejer.2016.63.19
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Daly, J. A. ve Miller, M.D. (1975). The empirical development of an instrument of writing apprehension. *Research in the Teaching of English*, 9, 242-249.
- Doğan, Y. (2020). Süreç temelli yazma eğitiminin bir boyutu olarak hazırlık. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 326- 342.
- Er, O. (2019). Okuma kültürü. S. Alyılmaz ve B. Ürün Karahan (Ed.), *Okuma eğitimi içinde* (s. 55-74). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, Ö., Gülay, A. ve Uzuner, F. G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin yazma güçlüğüne ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 700-718.
- Goleman, D. (2012). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Random House.
- Güneyli, A. (2016). Kıbrıslı Türk öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 163-180. doi.org/10.15390/EB.2016.4503
- Hamilton, E. W., Nolen, S. B. ve Abbott, R. D. (2013). Developing measures of motivational orientation to read and write: A longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 28(2013), 151-166.
- Hidi, S. ve Boscolo, P. (2006). Motivation and writing. In C. A. MacArthur, S. Graham and J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (p. 144-157). New York: The Guilford Press.
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76.
- James, K. H. (2017). The importance of handwriting experience on the development of the Literate Brain. *Current Directions in Psychological Science*, 26(6), 502-508. doi.org/10.1177/0963721417709821
- Karakaya, I. ve Ülper, H. (2011). Developing a writing anxiety scale and examining writing anxiety based on various variables. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(2), 703-707.
- Katranç, M. ve Temel, S. (2018). İlkokul öğrencilerine yönelik Yazma Kaygısı Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Social And Humanities Sciences Research*, 1544-1555.
- Kurnaz, H. ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 53-70.
- Martinez, C. T., Kock, N. ve Cass, J. (2011). Pain and pleasure in short essay writing: Factors predicting university students' writing anxiety and writing self-efficacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(5), 351-360. doi.org/10.1598/JA AL.54.5.5
- Özdemir, B. ve Özbay, M. (2016). 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 261-276.
- Özsoy, Y. (2015). *Özel yetenekli (üstün zekâli ve yetenekli) ortaokul öğrencilerinde yazma kaygısı* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Pajares, F., Johnson, M. J. ve Usher, E. L. (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. *Research in the Teaching of English*, 42, 104-120.
- Rasuan, Z. ve Wati, L. (2021). Students' writing anxiety and its correlation with their writing performance. *EEdJ: English Education Journal*, 1(1), 20-29.
- Reidel, J., Tomaszewski, T. ve Weaver, D. (2003). Improving student academic reading achievement through the use of multiple intelligence teaching strategies. Retrieved February 17, 2022, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED479204.pdf>.
- Sofia, I. K., Kurniasih ve Suhartoyo, E. (2020). The correlation between students' writing anxiety and writing performance. *Jurnal Penelitian, Pendidikan, dan Pembelajaran*, 15(14), 1-7.
- Şahin, N. (2019). Yazma becerisi ve eğitimi. S. Alyılmaz ve B. Ürün Karahan (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde. İstanbul: Kriter yayınları.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Harlow: Pearson Education.
- Tekşan, K. ve Süğümlü, Ü. (2018). Yazma Özerkliği Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2591-2607.
- Temel, S. ve Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 322-356.
- Tiryaki, E. N. (2012). Determining writing anxieties of university students' from different variables. *Journal of Language and Literature Education*, 1(1), 14-21.
- Tunagür, M. (2021). The effect of peer assessment application on writing anxiety and writing motivation of 6th grade students. *Shanlax International Journal of Education*, 10(1), 96-105. doi.org/10.34293/education.v10i1.4352
- Turkben, T. (2021). The relationship between fifth grade student's writing anxiety and blocking with their written expression skills. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(2), 998-1021.
- Ürün Karahan, B. (2021). The relationship between secondary school students' writing attitudes and anxiety and writing disposition. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(2), 136-141. doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.2p.136
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, H. (2010). Writing anxiety of Turkish students: Scale development and the working procedures in terms of various variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 267-289.
- Yıldız, M. ve Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 507-522.
- Zorbaz, K.Z., (2010). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Zorbaz, K. Z. (2011). Writing apprehension and measurement of it. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2271-2280.