

## ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA KAYGISI DURUMLARI

Yasin KILIÇ (\*)  
Akif ARSLAN (\*\*)

### Öz

*Bu araştırmanın amacı Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde eğitimlerine devam eden öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerini ve çeşitli değişkenlerin yazma kaygısındaki etkisini belirlemektir. Çalışmanın örneklemini Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Veriler Karakaya ve Ülper (2011) tarafından geliştirilen ‘Yazma Kaygı Ölçeği’ ile toplanmıştır. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama tekniğiyle yapılandırılmıştır. Analizlerde betimsel ve istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonunda öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin düşük olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada, ayrıca, öğrencilerin yazma kaygılarının cinsiyete göre değişmediği ve sınıf düzeyi ve bir dönemde okunan kitap sayısına göre ise anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe Eğitimi, Yazılı Anlatım, Yazma, Kaygı, Yazma Kaygısı,

### *Writing Anxiety Situations of Students of the Department of Turkish Language and Literature in Terms of Various Variables*

#### **Abstract**

*The aim of this study is to determine writing anxiety situations of students of the department of Turkish language and literature and the effect of various variables on writing anxiety. Sampling of the study is the students studying at department of Turkish Language and literature, Faculty of Letters, Agri İbrahim Çeçen University. The data was collected through Karakaya and Ülper (2011) Writing Anxiety Scale. The study was carried out in a descriptive scanning model of quantitative research varieties. Descriptive*

\*) Dr. Öğr. Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü (e-posta: ykilic@agri.edu.tr). ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-6530-8469>

\*\*) Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (e-posta: akifarслан78@myynet.com), ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-5475-767X>

*and statistical techniques were used in the analyzes. At the end of the study, it was found that the students ' writing anxiety levels were low. In this rsearch, it was found that the students ' writing anxiety did not change according to gender and there were significant differences between the class level and the number of books in one period.*

**Keywords:** Turkish Education, Written Expression, Writing, Anxiety, Writing Anxiety,

## 1. Giriş

Türkçe öğretimi ile bireylere okuma, dinleme, konuşma ve yazma dil becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu öğretimdeki bütün faaliyetler, öğrencilere dilin dört temel becerisini belli bir bütünlük çerçevesinde, hiçbir beceriyi ihmal etmeksizin yürütülmesine imkân sunacak şekilde düzenlenmiştir (Demirel ve Şahinel, 2006; Güneş, 2007; Özbay, 2006).

Yazı bireyin duygu ve düşüncelerini ifade etme aracıdır. Yazı vasıtasıyla meydana gelen olaylar kayıt altına alınır, başkaları ile iletişim kurulabilir (Dennis & Swinth, 2001:175). Yazma, bireyin zihninden geçenleri ifade edilebilmesi için ihtiyaç duyduğu sembollerini motorsal olarak üretmesi (Yıldız, 2015: 60) şeklinde tanımlanabilir. Bireylerin görüşlerini, izlenimlerini, isteklerini, tanık olduğu veya başından geçen olayları bazı simge, işaret ve çizgilerle ifade etmeleri yazma etkinliğidir (Coşkun, 2013: 56).

Yazı bilgi ve düşüncenin saklanması, maddî ve manevî kültürel unsurların geleceğe taşınmasında en önemli araçtır. İlmî, edebî, hukukî, dinî, felsefî, tarihî eserler; düşünce ürünleri, hukuk metinleri yazı vasıtasıyla günümüze ulaşmıştır. Yazma becerisi olmasaydı medeniyetin ve teknolojik gelişmenin bu seviyeye varması, insanlığın bilgi çağına ulaşması ve bilgiyi üretime dönüştürmesi asla mümkün olmayacaktı.

Yazma becerisi teknolojik gelişmenin ve medeniyetin mihveridir. Dolayısı ile yazma eğitimi insanlık için çok önemli bir ihtiyaçtır (Kılıç, 2017: 635-636). Bu ihtiyaç doğrultusunda toplumda, yazma eğitimi bilinci gelişmiştir. Yaygın ve örgün eğitim kurumlarında yazma eğitimine yönelik uygulamalar bu bilincin sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Yazma eğitimine yönelik uygulamalar bütüncül bir anlayışla ele alınmış, bir taraftan öğrencilere bu becerinin kazandırılması amaçlanırken, diğer taraftan araştırmacılar öğrencilerin yazma eğitimini etkileyen olumsuzlukların neler olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin yaratıcılıktan yoksun olmaları, düşünce güçlerinin yetersizlikleri, öğretmenlerin branşlarındaki eksiklikleri, öğrencilerin sosyoekonomik durumlarındaki problemleri, formel eğitimden kaynaklanan sorunlar, yazma eğitimini olumsuz etkileyen başlıca nedenlerdir (Arıcı ve Ungan 2008: 321). Bu olumsuzlukların yanı sıra öğrencilerde görülen yazma kaygısı, öğrencilerin yazma eğitimini olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin, sınavlarda ve yazılı anlatım etkinliklerinde; kızgınlık, üzüntü, korku şeklinde ortaya çıkan duygusal tepkilere yazma kaygısı denir (Zorbaz, 2011: 2272). Öğrencilerin sınıf düzeyleri, başarı düzeyleri, cinsiyetleri, okudukları kitap sayısı vb. etkenler yazma kaygısının nedenlerinden sadece bir kaçıdır (Yaman, 2010; Uçgun,

2011). Bir çalışmada yazma kaygısı düzeyini kişisel özellik ve davranışların etkilediği vurgulanmış ve kitap okuyan ya da günlük, öykü, deneme ve şiir yazar öğrencilerin, okumayan ve yazmayanlara oranla yazma kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Güneyli, 2016:163). Diğer bir akademik çalışmada cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük tutma, Türkçe dersini sevmeye, bir ay içinde okunan kitap sayısı ve okunabilir bir el yazısı ile kendini ifade etme değişkenlerinin; öğrencilerin kaygı düzeylerini etkileyen faktörlerden olduğu ifade edilmiştir (Teksan, 2013: 62). Yapılan bir çalışmada ise öğretmen adaylarının yazma kaygılarının cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, barınma durumlarına vb. anlamlı bir fark oluşturmadığı; ancak yazma sıklığının yazma kaygısı üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (İşeri ve Ünal, 2012: 67). Sonuç olarak yazma kaygısı, yaşanan çevre, bulunulan ortam, kültür düzeyi gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterebilir. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerini belirlemektir. Araştırma probleminde bağlı olan alt problemler ise şu şekildedir:

1. Yazma kaygıları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Yazma kaygıları sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Yazma kaygıları okunan kitap sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

## 2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ‘Araştırma Deseni’, ‘Veri Toplama Araçları’, ‘Verilerin Toplanması’ ve ‘Verilerin Analizi’ başlıkları altında açıklanmıştır.

### 2.1. Araştırmanın Modeli/Deseni

Bu çalışmada Türk Dili ve Edebiyat Bölümünde eğitimlerine devam eden öğrencilerin yazmaya ilişkin kaygılarını tespit etmek için nicel araştırma modellerinden betimsel model uygulanmıştır. Nicel araştırma, verilerin sayılarla ifade edildiği bir araştırma çeşididir. Nicel araştırma “Bir teoriyi test etmek üzere, sayısal ölçümler ve istatistikî teknikler kullanılarak analiz edilebilecek bir problem durumunu araştırmayı ifade etmektedir.” (Yeşil, 2013: 52). Araştırmada nicel önermelerle; öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin ne olduğuna, yazma kaygılarının cinsiyete, sınıf düzeyine ve öğrencilerin okudukları kitap sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

### 2.2. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma için hazırlanan ölçek toplam 102’si kız, 106’sı erkek olmak üzere toplam 208 deneğe elden dağıtılarak uygulanmış ve toplanmıştır. Araştırma verileri istatistik programında çözümlenmiştir. Araştırmada denek sayıları, maddelere verilen cevapların aritmetik ortalaması ve yüzde oranları tespit edilmiştir. Deneklerin cinsiyetleri, okudukları kitap sayıları, eğitim gördükleri sınıf düzeyleri bağımsız değişkenler olarak değerlendirildi.

rilmiştir. Bu çalışmada verilerin normal dağılıma uygunluğunu ölçmek için ‘Kolmogorov Smirnov Testi’ kullanılmıştır.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Türk Dili ve Edebiyat Bölümünde eğitimlerine devam eden öğrencilerin yazma kaygı düzeylerini tespit etmek için Karakaya ve Ülper (2011) tarafından geliştirilen 35 maddelik ‘Yazma Kaygısı Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçek tek boyuttan oluşmaktadır.

Yazma Kaygısı Ölçeği’nde yer alan ifadelerin düzey aralığı 1’den 5’e kadar derecelendirilmiştir. Söz konusu düzeylere ilişkin sınırlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 1:** Yazma Kaygısı Ölçeğinin Katılım Derecesi ve Düzey Aralığı

Katılma derecesi	Düzey Aralığı
Hiçbir zaman	1,00 -1,80
Çok seyrek	1,81 – 2,60
Ara sıra	2,61 -3,40
Çoğu zaman	3,41 - 4,20
Her zaman	4,21 - 5,00

Yazma Kaygısı Ölçeği likert tipi olup (5) ‘her zaman’, (4) ‘çoğu zaman’, (3) ‘ara sıra’, (2) ‘çok seyrek’ ve (1) ‘hiçbir zaman’ şeklindeki maddelerden oluşmaktadır. Ölçekteki ifadelerden ‘her zaman’ 5, ‘hiçbir zaman’ ise ‘1’ puan ile puanlanmıştır. Ölçekten en fazla 175, en az 35 puan alınabilir. Ölçekten alınan yüksek puan öğrencilerdeki kaygı düzeylerinin yüksek, düşük puan ise kaygı düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir.

Tek faktörlü bir yapıdan oluşan ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı kullanılarak hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,97 olduğu görülmüştür (Karakaya ve Ülper, 2011: 694). Bu testin çarpıklık (skewness) değeri, 0,473; basıklık (kurtosis) değeri ise 0,045 şeklinde olup, örneklem grubuna uygulanan ölçeğin değerleri normal bir dağılım göstermiştir. Bu yüzden araştırmada parametrik testler uygulanmıştır.

Katılımcıların yazma kaygılarının; sınıf düzeyine, cinsiyete ve okudukları kitap sayılarına göre farklılığını belirlemek amacıyla ‘bağımsız örneklem t testi’ uygulanmıştır. Deneklerin yazma kaygılarını sınıflara göre farklılığını belirlemek için ise ‘anova testi’ ve bu teste bağlı Tukey HSD Testi uygulanmıştır. Her iki testin uygulanmasında öğrencilerin yazma kaygısı ölçeğine verdikleri cevapların aritmetik ortalaması esas alınmıştır.

**Tablo 2:** KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,834
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5130,810
	Df	595
	Sig.	,000

Faktör analizi sonucuna göre KMO ve Bartlett's test sonucu 0,834, df=595 P=,000 olup bu ölçek istatistiksel olarak anlamlıdır. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,950 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilirliği oldukça yüksektir.

## Bulgular ve Yorumlar

### 2.4. Öğrencilerin Kaygı Durumları

Bu başlık altında Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin 'yazma kaygıları' ele alınmıştır.

**Tablo 3:** Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazma Kaygısı Düzeyleri

Örneklem sayısı	Art. Ort.	Std. Sapma
208	2,5027	0,05052

Tablo 3'e bakıldığında öğrencilerin yazma kaygısı ölçeğine verdikleri cevapların aritmetik ortalama puanı 2,50 olarak bulunmuştur. Bu ortalama da 'çok seyrek' aralığındadır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin düşük olduğu ifade edilebilir.

### 2.5. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kaygı Durumları

Bu başlık altında öğrencilerin cinsiyetlerine göre kaygı durumları ele alınmıştır.

**Tablo 4:** Yazma Kaygısının Cinsiyetlerine Göre Dağılımını Gösteren "Bağımsız Örneklem t Testi" Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	P
Cinsiyet	Kız (1)	102	2,5104	0,69389	206	0,148	0,883
	Erkek (2)	106	2,4954	0,76371			

Levene's Test for Equality of Variances= 0,189>0,05

Tablo 4'teki veriler incelendiğinde, öğrencilerin yazma kaygıları ile cinsiyetleri arasında bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. 'bağımsız örneklem t testi' sonuçlarına ( $t=0,148$ ,  $p=0,883>0,05$ ) göre, cinsiyet değişkeni bakımından ölçeğe verilen cevapların puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Varyansların eşitliği testinin sonuçları, ( $0,189>0,05$ ) şeklinde olduğu için varyanslar birbirine eşittir, yani değişkenler homojen dağılmıştır ve hipotez sağlanmıştır. Ayrıca ölçekteki yazma kaygılarına ilişkin maddelere cevap veren kız (Art. Ort. = 2,5104,  $ss=0,69389$ ) ve erkek (Art. Ort. = 2,4954,  $ss=0,76371$ ) öğrencilerin yazma kaygılarının orta düzeyde ve birbirine yakın olduğu da dile getirilebilir.

## 2.6. Öğrencilerin Kitap Okuma Sayısına Göre Kaygı Durumları

Bu başlık altında öğrencilerin okudukları kitap sayı değişkenine göre kaygı durumları ele alınmıştır.

**Tablo 5:** Yazma Kaygısının Kitap Okuma Durumlarına Göre Dağılımını Gösteren 'Bağımsız Örneklem t Testi' Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Kitap okuma	0-15 arası (1)	85	2,6645	0,75036	0,148	206	0,007
	15 ve üstü (2)	123	2,3909	0,69440	0,148		

Levene's Test for Equality of Variances= 0,733

Tablo 5, öğrencilerin kitap okuma durumları ile yazma kaygıları arasında bir ilişkinin olup olmadığını göstermektedir. Bu doğrultuda 'bağımsız örneklem t testi' sonuçlarına göre, değişkenler arasında anlamlı bir fark ( $P=0,007<0,05$ ) olduğu ve 15 ve üstü kitap okuyan öğrencilerde yazma kaygısının daha düşük düzeyde bulunduğu ifade edilebilir. Varyansların eşitliği testinin sonuçları, ( $0,733>0,05$ ) şeklinde olduğu için varyansların birbirine eşitliği ilkesi sağlanmıştır. Yani değişkenler homojen dağılmıştır ve hipotez sağlanmıştır. 0-15 arası kitap okuyan öğrencilerin yazma kaygılarına ilişkin maddelere verilen cevapların aritmetik ortalaması ve standart sapması (Art. Ort. = 2,6645,  $SS=0,75036$ ) şeklindedir. 15 ve üstü kitap okuyan öğrencilerin ölçeğe verdikleri cevapların aritmetik ortalaması ve standart sapması (Art. Ort.=2,3909,  $SS=0,69440$ ) şeklindedir. Bu verilerden de hareketle öğrencilerin; yazma kaygılarının orta düzeyde olduğu dile getirilebilir.

## 2.7. Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Kaygı Durumları

Bu başlık altında öğrencilerin okudukları sınıflara göre kaygı durumları ele alınmıştır.

**Tablo 6:** Ait Yazma Kaygılarının Sınıflara Göre Dağılımını Gösteren Homojenlik Testi Sonuçları

Yazma kaygıları	N	$\bar{X}$	Ss	Levene Statistic	sd	P
1. sınıf	52	2,7758	,70583	0,69389	3	0,906
2. sınıf	54	2,7429	,71049	0,76371		
3. sınıf	52	2,2374	,65950			
4. sınıf	50	2,2354	,65952			
Toplam	208	2,5027	,72859			

Tablo 6, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin yazma kaygılarının sınıflara göre dağılımlarını ve homojenlik testi sonuçlarını göstermektedir. Tabloya göre 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören toplam 208 öğrencinin yazma kaygısı ölçülmüştür. Öğrencilere uygulanan ölçek maddelerine verilen cevapların aritmetik ortalaması 2,2354 ile 2,7758 arasında değişmektedir. Varyansların homojenliği testinin sonuçları (0,906>0,05) şeklinde olup değişkenlerin maddelere verdikleri cevapların homojenliği sağlandığı için öğrencilere ait yazma kaygılarının sınıflara göre dağılımını ölçmek için ‘One Way Anova-Tek Yönlü Varyans Testi’ uygulanmıştır (Tablo 7).

**Tablo 7:** Yazma Kaygılarının Sınıflara Göre Dağılımını Gösteren ‘One Way Anova - Tek Yönlü Varyans Testi’ Sonuçları

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	14,226	3	4,742	10,113	,000
Within Groups	95,658	204	,469		
Total	109,884	207			

Tablo 7, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde eğitimlerine devam eden öğrencilerin sınıf değişkeni bakımından yazma kaygılarında bir ilişkinin olup olmadığını göstermektedir. Tek yönlü varyans testi sonuçlarına göre (0,000<0,05) öğrencilerin sınıfları ile yazma kaygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi sınıf düzeylerinde olduğunu anlamak için ise Tukey HSD Testi uygulanmıştır (Tablo 8).

**Tablo 8.** Öğrencilerin Yazma Kaygıları ile Sınıf Değişkenleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tukey HSD Testi Sonuçları

Sınıf		Mean Difference	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Upper Bound	Lower Bound
1 sınıf	2 sınıf	,03297	,13305	,995	-,3117	,3776
	3 sınıf	,53846(*)	,13429	,000	,1906	,8863
	4 sınıf	,54040(*)	,13563	,001	,1891	,8917
2 sınıf	1 sınıf	-,03297	,13305	,995	-,3776	,3117
	3 sınıf	,50549(*)	,13305	,001	,1609	,8501
	4 sınıf	,50743(*)	,13439	,001	,1593	,8556
3 sınıf	1 sınıf	-,53846(*)	,13429	,000	-,8863	-,1906
	2 sınıf	-,50549(*)	,13305	,001	-,8501	-,1609
	4 sınıf	,00193	,13563	1,000	-,3494	,3533
4 sınıf	1 sınıf	-,54040(*)	,13563	,001	-,8917	-,1891
	2 sınıf	-,50743(*)	,13439	,001	-,8556	-,1593
	3 sınıf	-,00193	,13563	1,000	-,3533	,3494

\* The mean difference is significant at the .05 level.

Tablo 8'e göre 1. sınıfta okuyan öğrenciler ile 2. sınıfta okuyan öğrencilerin yazma kaygıları ( $0,995 > 0,05$ ) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca 4. sınıfta okuyan öğrencilerle 3. sınıfta okuyan öğrencilerin yazma kaygıları ( $1,000 > 0,05$ ) arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak 1. ve 2. sınıflarla 3. ve 4. sınıfların yazma kaygıları arasında ( $0,001 < 0,05$ ) anlamlı farklılık bulunmaktadır. Tablo 3'teki aritmetik ortalamalara bakıldığında 1. ve 2. sınıfta okuyan öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının (Art. Ort. 2,7758; 2,7429), 3. ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarına (Art. Ort. 2,2374; 2,2354) göre daha yüksek olduğu, yani 1. ve 2. sınıftaki öğrencilerin yazma kaygılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### 3. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın verilerine göre Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde eğitimlerine devam eden öğrencilerin yazma kaygılarının düşük olduğu dile getirilebilir. Yapılan diğer bir çalışmada da Türkçe Eğitimi Bölümünde eğitimlerine devam eden öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin düşük çıktığı belirlenmiştir (İşeri ve Ünal, 2012: 67). Yapılan bir diğer çalışmada öğrencilerin yazma kaygısı arttıkça Türkçe dersine yönelik tutumlarının da olumsuz yönde değiştiği görülmüştür (Yaman, 2014: 1111). Dolayısıyla, yazma etkin-



liklerinin konu seçiminden değerlendirme aşamasına kadarki her sürecinde öğrencilerin yazma kaygısını azaltıcı tavırlar takınılması gerektiği düşünülebilir.

Yapılan bazı araştırmalarda cinsiyetin yazma kaygısı üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir (Uçgun, 2011: 545). Buna rağmen bu çalışmada öğrencilerin yazma kaygılarında cinsiyetin belirleyici bir rolünün olmadığı belirlenmiştir. Bu durum örneklem grubuyla veya bireysel farklıklar ile ilişkili olabilir.

Araştırmada daha fazla kitap okuyan öğrencilerin yazma kaygı düzeylerinin daha az okuyanlara göre, anlamlı bir düzeyde daha düşük olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerden 0-15 arası kitap okuyanların yazma kaygılarına ilişkin maddelere verilen cevapların aritmetik ortalaması (2,6645), 15 ve üstü kitap okuyanların ölçğe verdikleri cevapların aritmetik ortalamasına (2,3909) göre daha yüksektir. Bir diğer araştırmada da daha çok kitap okuyan öğrencilerin yazma kaygılarının daha düşük olduğu belirlenmiştir (Güneşli, 2016: 163). Bu doğrultuda öğrencilerin daha çok kitap okumasının sağlanması gerektiği dile getirilebilir.

Çalışmanın bir değişkeni de eğitim görülen sınıf düzeyidir. Buna göre Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde eğitimlerine devam eden 1 ile 2. sınıf ve 3 ile 4. sınıf öğrencilerinin yazma kaygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Fakat 1 ve 2. sınıflarla 3 ve 4. sınıfların yazma kaygıları arasında (0.001<0,05) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Diğer bir ifadeyle 1 ve 2. sınıfta okuyan öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,7758; 2,7429 iken, 3 ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 2,2374; 2,2354'tür. Dolayısı ile 1 ve 2. sınıftaki öğrencilerin yazma kaygıları 3 ve 4. sınıflara göre daha yüksektir. 1. sınıftan itibaren gerek yazılı anlatım derslerinde gerekse diğer derslerde yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik faaliyetler yapıldığı dikkate alındığında, bu durumun doğal bir sonuç olduğu düşünülebilir. Diğer bir ifadeyle eğitimin her kademesinde yazılı anlatım becerisini geliştirmek için çeşitli etkinlikler zenginleştirilerek devam ettirilmelidir.

Bu araştırmanın verilerinden hareketle değişik değişkenlerden (öğrencilerin Türk Dili/Türkçe dersini sevip sevmemesi, bu derslerden almış olduğu not/notlar, ders dışında şiir/deneme vb. yazma alışkanlığının olup olmaması gibi) hareketle çeşitli çalışmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca eğitimcilerin bireysel farklılıklara özen gösterme, konu seçiminde dikkatli olma, öğrencinin yazma kaygısıyla baş edebileceği tedbirler almasında yönlendirici olma gibi hususları dikkate alarak yazma kaygısını azaltıcı tedbirler alması gerektiği düşünülebilir.

### Kaynakça

- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 20, 317-328.
- Coşkun, E. (2013). Yazma eğitimi, A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). Türkçe öğretimi. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dennis, J. L. & Swinth, Y. (2001). Pencil grasp and children's handwriting legibility during different-length writing tasks. *American Journal of Occupational Therapy*. 55(2), 175-183.
- Güneş, F. (2007). Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneyli, A. (2016). Kıbrıslı Türk öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 41(183), 163-180.
- 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.
- Karakaya, İ. ve Ülper, H. (2011). Yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi ve yazma kaygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 11 (2), 691-707.
- Kılıç, Y. (2017). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ilişkin tutumları ve yazılı kompozisyondaki başarı düzeyleri*. I. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Bilgi Şöleni, Erzurum.
- Özbay, M. (2006). Türkçe özel öğretim yöntemleri I. Ankara: Öncü Yayıncılık.
- Özdamar, K (1999). Paket programlar ile istatistiksel veri analizi. Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Teksan, K. (2013). Analysis of writing anxiety of secondary school students according to several variables. *African Journal of Agricultural Education*. 1 (4), 62-67.
- Uçgun, D. (2011). The study in the writing anxiety levels of primary school 6, 7 and 8th year students in terms of several variables. *Educational Research and Reviews*. 6 (7), 542-547.
- Yaman, H. (2010). Writing anxiety of turkish students: scale development and the working procedures in terms of various variables. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2 (1), 267-289.
- Yaman, H. (2014). Ortaokul öğrencilerinin genel kaygı düzeyleri, yazma kaygıları ve Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 14(3), 1111-1122.
- Yeşil, R. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri: nicel ve nitel araştırma yöntemleri, R. Y. Kıncal (Ed.), İstanbul: Nobel Akademik.
- Yıldız, N. (2015). Aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 3(5), 59-73.
- Zorbaz, K. Z. (2011). Yazma kaygısı ve yazma kaygısının ölçülmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*. 6 (3).

**Ek 1: Yazma Kaygısı Ölçeği**

Yazma Kaygısı Ölçeği	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
1. Sınıf ortamında kompozisyon metni yazmak beni tedirgin eder.					
2. Yazdığım kompozisyon metnini arkadaşlarıma göstermekten kaçınırım.					
3. Kompozisyon metni yazılacağı zaman o derse girmekten kaçınırım.					
4. Yazdığım kompozisyon metninin öğretmen tarafından değerlendirilmesi beni tedirgin eder.					
5. Sınırlı bir zaman diliminde kompozisyon metni yazmak durumunda kalınca panik olurum.					
6. Yeterli bilgiye sahip olmadığım bazı konularda kompozisyon metni yazmak beni endişelendirir.					
7. İyi bir kompozisyon metni yazamama düşüncesi strese girmeme neden olur.					
8. Yazdığım kompozisyon metinlerinden kötü not alacağım düşüncesi beni kaygılandırır.					
9. Kompozisyon metni yazarken yazdıklarım sınıfta değerlendirilmesin diye ağırdan alırım.					
10. Kompozisyon metni yazılacak derslerde, yazılmayacak derslere göre daha endişeli olurum.					
11. Kompozisyon metni yazılması gerektiğinde yazım ve noktalama hatası yaparım diye elim kaleme gitmez.					
12. Sevdiğim/bildiğim bir konuda bile kompozisyon metni yazarken paniklerim.					
13. İyi bir kompozisyon metni yazamamak beni kaygılandırır.					
14. Kompozisyon metni yazmak gerekecek diye kalbim çarpar.					
15. Sınıf ortamında kompozisyon metni yazarken beynim durur kalır.					
16. Kompozisyon yazarken ya vücudum kasılır ya da halsiz olurum.					
17. Verilen kompozisyon metni yazma ödevlerini sorun ederim.					
18. Arkadaşlarımdan benden daha iyi kompozisyon yazabilmeleri beni kaygılandırır.					

- 
19. Düşüncelerimi yazı ile anlatmak durumunda kalınca rahatsız olurum.
- 
20. Kompozisyon metni yazmak durumunda kalınca kalbim çarpmaya başlar.
- 
21. Yazdığım kompozisyon metni sınıfa okunacak diye kalbim çarpmaya başlar.
- 
22. Bazı konularda kompozisyon metni yazmaya başlayınca yazacaklarımı unuturum.
- 
23. Sınıf dışında ve yalnız başıma bile kompozisyon metni yazmaktan kaçınırım.
- 
24. Yazdığım kompozisyon metninin arkadaşlarımdan daha kötü olacağı düşüncesi beni endişelendirir.
- 
25. Kompozisyon metni yazmamak için türlü bahaneler uydururum.
- 
26. Verilen kompozisyon yazma ödevlerini kendime dert ederim.
- 
27. Yazacağım kompozisyon metni ile arkadaşlarıma rezil olmaktan korkarım.
- 
28. Yazdığım kompozisyon metinlerinden iyi bir not alamayacağım düşüncesi beni tedirgin eder.
- 
29. Kompozisyon metnimi teslim ettikten sonra iyi yazamadım diye tedirginlik duyarım.
- 
30. Düşüncelerimi yazılı metin haline getirememek beni kaygılandırır.
- 
31. Yazacağım kompozisyon metninin arkadaşlarımdan tarafından beğenilmeyeceğini düşünmek beni kaygılandırır.
- 
32. Kompozisyon metnini yazmaya başlayamamak beni panikletir.
- 
33. Yazarken düşüncelerimi organize edememek beni strese sokar.
- 
34. Yazarken okur tarafından anlaşılmama ya da yanlış anlaşılma düşüncesi beni kaygılandırır.
- 
35. Yazacak bir şey aklıma gelmediği için kompozisyon yazmaktan kaçınırım
-