

Ortaokul Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum, Motivasyon ve Kaygı Durumlarının İncelenmesi*

Şefika Gül KASAPOĞLU KONYA**
Üzeyir SÜĞÜMLÜ***

Öz: Araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum, motivasyon ve kaygı durumlarını incelemektir. Araştırmanın nicel çalışma grubunu 687 öğrenci, nitel çalışma grubunu ise 24 öğrenci oluşturmaktadır. Nicel veriler ölçeklerle, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Veriler, çıkarımsal analiz ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının iyi düzeyde (nicel) ve çoğunlukla olumlu (nitel) olduğu, cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından ise farklılık gösterdiği; yazmaya yönelik tutumun yazma motivasyonu ile pozitif yönlü, yazma kaygısı ile negatif yönlü ilişkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yazma motivasyonlarının orta düzeyde (nicel) ve çoğunlukla olumlu (nitel) olduğu, cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından farklılık gösterdiği; yazma motivasyonunun yazmaya yönelik tutum ile pozitif yönlü, yazma kaygısı ile negatif yönlü ilişkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Öğrencilerinin yazma kaygılarının orta düzeyde (nicel) ve çoğunluğunun yazma kaygısı yaşadığı (nitel), cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından farklılık gösterdiği; yazma kaygısının yazmaya yönelik tutum ve yazma motivasyonu ile negatif yönlü ilişkisinin bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, yazma becerisi, yazmaya yönelik tutum, yazma motivasyonu, yazma kaygısı.

Investigation of Attitude, Motivation and Anxiety of Secondary School Students towards Writing

Abstract: The aim of the study is to examine secondary school students' attitudes, motivation and anxiety levels towards writing. The quantitative study group consists of 687 students, while the qualitative study group consists of 24 students. Quantitative data were collected using scales, while qualitative data were collected using a semi-structured interview form. The data were analysed using inferential and content analysis. It was determined that the students' attitudes towards writing were at a good level (quantitative) and mostly positive (qualitative), with differences in terms of gender and grade level; that there was a positive relationship between attitude towards writing and writing motivation, and a negative relationship with writing anxiety. It was determined that students' motivation to write was at a moderate level (quantitative) and mostly positive (qualitative), with differences in terms of gender and class level; motivation to write was positively related to attitudes towards writing and negatively related to writing anxiety. It was determined that students' writing anxiety was at a moderate level (quantitative) and that the majority experienced writing anxiety (qualitative), with differences observed in terms of gender and class level; it was also determined that writing anxiety had a negative relationship with attitudes towards writing and writing motivation.

Keywords: Teaching Turkish, writing skills, attitude towards writing, writing motivation, writing anxiety.

* Bu araştırma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Bilim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı, <https://orcid.org/0009-0002-5747-2132>, e-posta: kajuu2102@gmail.com

*** Sorumlu Yazar, Doç. Dr., Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, <https://orcid.org/0000-0003-2135-5399>, e-posta: uzeyirsugumlu@odu.edu.tr

Giriş

Bireylerin eğitimi ve kişisel gelişimlerinde büyük etkisi bulunan ana dili, dil eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Ana dili eğitimi, bireylere etkili bir iletişim gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırmayı, onların düşünce güçlerini artırmayı ve toplumla uyum içinde yaşamalarını amaçlamaktadır (Sever, 2015, s. 5). Bu bakımdan ana dili eğitimi hem birey hem de toplum yaşantısı için büyük bir öneme sahiptir. Ana dili eğitimi, bireylerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesi çerçevesinde yürütülmektedir. Bu kapsamda bireylerin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006, s. 3).

Temel dil becerilerinden biri olan yazma; bireyin, duygu ve düşüncelerini düzgün bir şekilde dile getirmesini sağlayan aynı zamanda diğer dil becerilerini güçlendiren üst düzey bir beceridir (Yıldız vd., 2024). Bu özelliği nedeniyle yazma, diğer dil becerine göre öğrencilerin en çok zorlandıkları dil becerisi olarak değerlendirilmektedir (Şahin, 2016; Tekşan ve Süğümlü, 2018). Bu durumun oluşmasında, yazmanın zihinsel ve devinîsel sürecinin yanı sıra duyuşsal sürecinin etkisi bulunmaktadır. Yazma becerisinin gelişimi için bireyi sadece zihinsel ve fiziksel (devinîsel) yönden değil duyuşsal yönden de irdelemek gerekmektedir (İşeri ve Ünal, 2010, s. 107). Çünkü yazı yazmak fiziksel, zihinsel ve duyuşsal bir iştir (Kuşdemir, 2018, s. 242). Yazı yazarken bireyin zihinsel becerilerinin yanı sıra duygusal dünyası ve bu dünyayla kurduğu bağ; yazının konusunu, içeriğini, özgünlüğünü şekillendirebilmektedir. Birey, yazma konusunda duyuşsal anlamda yetersizlik duygusuna kapıldığında yazma motivasyonu olumsuz etkilenebilir ve bu durum bireyde öz güven eksikliğine neden olabilir (Kaplan, 2022, s. 267). Bu bağlamda yazma becerisinde tutum, motivasyon ve kaygı unsurlarının yazma başarısını etkilediği söylenebilir.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde önemli olan duyuşsal unsurlardan biri, tutumdur. Tutum insanların duygu, düşünce ve davranışlarına gözlemlenebilen birtakım etkileri olan içsel yönelim (Susar Kırmızı, 2009, s. 53); kişinin olay, olgu ya da durumlara karşı geliştirdiği duygular (Akin, 2016) olarak tanımlanmaktadır. Bu özelliğiyle tutum, yazma başarısını önemli ölçüde değiştiren bir yapıdadır (Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012, s. 322). Yazmaya yönelik geliştirilen tutum, öğrencinin yazma becerisinin gelişimine etki etmektedir (Çakır, 2019, s. 9). Yazmaya yönelik tutumu yüksek olan bir öğrenci yazmayı anlamlı, kullanışlı ve sorun çözücü bir araç olarak algılar ve yazmaya bir zorunluluk olarak yaklaşmaz (Topuzkanamış, 2022, s. 335). Öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutumu, onların yazma sürecinde daha etkin olmalarını sağlar ve yazma becerisinin gelişimini destekler. Yazma sürecinde öğrencinin yaşadığı olumsuz deneyimler ve yazma sırasında geri bildirimlerin yetersiz olması, yazma becerisine karşı olumsuz tutum geliştirilmesine neden olmaktadır (Karatay, 2011, s. 1032). Ayrıca öğretmenlerin yazma sürecinde yazılan metnin içeriği yerine yazım ve noktalama, sayfa düzeni, yazının güzelliği gibi biçimsel unsurlara odaklanmaları da öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmesine yol açan etkenlerdendir (Tunağür ve Kardaş, 2021, s.76). Olumsuz tutum yazma sürecini olumsuz etkileyip öğrencinin yazma başarısının düşmesine yol açabilir. Bu nedenle yazmaya yönelik tutum, yazma becerisinin geliştirilmesinde önemli bir duyuşsal unsur olarak kabul edilir.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde önemli olan duyuşsal unsurlardan bir diğeri, motivasyondur. Türkçe Sözlük'te (TDK, 2025) "isteklendirme, güdüleme" anlamına gelen motivasyon; bir hedefe ulaşmak için harekete geçmek, çaba göstermek (Akbaba, 2006) olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon bireyi, hedefe ulaşması için harekete geçiren içsel veya dışsal bir güçtür. Öğrenme sırasında bireyin, kendi içsel nedenlerle yaşadığı motivasyon içsel motivasyon; dışarıdan etkilendiği, ödül veya zorunluluğa bağlı olarak herhangi bir nedenle yaşadığı motivasyon ise dışsal motivasyondur (Ulusoy, 2013, s. 310-311). İçsel motivasyona sahip olan öğrenci; yalnızca kendi ilgisi, isteği ve merakı sayesinde öğrenmeye istekli olmaktadır. Eğitim sürecinde kalıcı öğrenme isteği uyandırdığı için içsel motivasyonun etkisi daha büyüktür (Topuzkanamış, 2022, s. 341). Akademik başarının gelişmesinde önemli bir etken olan motivasyon, aynı zamanda bireyi yazmaya yönlendirmekte ve yazma becerisinin gelişmesinde de etkili olmaktadır (Türkben, 2021, s. 902). Yazma becerisi, öğrencide istek uyandırmaya bağlı yazma motivasyonu sağlandıktan sonra gelişmeye başlar (Erbilen ve Temizkan, 2021, s. 171). Öğrencinin yazma eylemine karşı istek ve ilgisi, yazma başarısı üzerinde etkilidir (Karatay ve Demirel, 2023, s. 391). Yazmaya karşı ilgi ve motivasyon eksikliği olan öğrencilerde ise yazma isteksizliği olduğu görülmektedir (Karadağ ve Kayabaşı, 2013, s. 24). Yazma isteksizliği, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine olumsuz etki edebilmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırmak, yazma becerilerinin geliştirilmesine ve yazma alışkanlıklarının oluşmasına katkı sağlar.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde önemli olan duyuşsal unsurlardan biri de kaygıdır. Kaygı, kişinin etkileşimde olduğu zaman ortaya çıkan, yüksek düzeyde hissedildiğinde kişiye zarar veren duygusal bir ifadedir (İşeri ve Ünal, 2012, s. 68). Kaygı, bireyin gelecekte olabilecek bir olaya karşı duyduğu sıkıntı hissi (Kutlu, 2001, s. 12); üzüntü, sıkıntı, korku, başarısız olma duygusu, acizlik, bilinmezlik ve yargılanma hissini kapsayan bir duygu durumu (Cüceloğlu, 2017, s. 276) olarak tanımlanmaktadır. Yazma kaygısı; bireyin yazmaya yönelik sahip olduğu algı ve inançla bağlantılı olarak gelişen duygu durumunu (Maden, 2021, s. 343) ifade etmektedir. Bunun yanı sıra yazma kaygısı, yazma eylemi gerçekleştirilirken duyulan endişe (Aytaç ve Tunçel, 2015, s. 52; Tiryaki, 2012, s. 15) olarak ifade edilmektedir. Yazma kaygısı, kişinin yazma becerisini olumsuz etkileyerek yazmaktan vazgeçmesine (Zorbaz, 2011, s. 2272); yazıda anlam bütünlüğünün bozulmasına

ve yazının doğrallıktan uzaklaşmasına neden olabilmektedir (Aşılioğlu ve Özkan, 2013, s. 94). Kılınç vd. (2016) yazma kaygısının temelinde yazıya yapılan olumsuz eleştiriler, kişisel değerlendirme korkusu ve yazma derslerinde başarısızlık endişesi olmak üzere üç etken olduğunu dile getirmiştir (s. 1516). Öğrencilerin iyi bir yazma eğitimi almaları, yazma kaygılarının azaltılması için son derece gereklidir (Ateş ve Akaydın, 2015, s. 26). Kaygı düzeyinin azaltılmaması ve kontrol edilememesi durumunda, kişilerin başarılı olma olasılığı azalmaktadır (Yalçın, 2018, s. 373).

Yazma becerisinin özellikle duyuşsal becerilerle birlikte öğrenmenin daha kolay ve kalıcı olmasını sağladığı bilinmektedir (James, 2017). Yazma becerisinin geliştirilmesinde yazmanın duyuşsal boyutunu oluşturan tutum, motivasyon ve kaygı değişkenlerinin birlikte işe koşulması önemlidir. Bu değişkenler, birbirini olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Yapılan çalışmalarda yazma becerisinin geliştirilmesi için öğrencilerin tutum, motivasyon ve kaygı düzeylerinin belirlenmesinin gerekli olduğu belirtilmiş olmasına karşın yazma becerisinin duyuşsal yönlerini birlikte inceleyen çalışmaların ise sınırlı olduğu bilinmektedir. Alan yazını incelendiğinde yazma becerisi konusunda yapılan çalışmaların genellikle yazmanın bilişsel boyutuyla ilgili olduğu görülmektedir (Karakaş Yıldırım, 2020; Mandal, 2020; Temizyürek ve Çevik, 2017; Yiğit Günay, 2023). Yazma becerisinin duyuşsal boyutunu oluşturan tutum, motivasyon ve kaygı düzeylerini birlikte inceleyen çalışmaların ise sınırlı olduğu tespit edilmiştir (Bozgün, 2022; Canitez, 2014; Ulu, 2018). Ayrıca alan yazınında çoğunlukla ilkökul öğrencilerinin yazma becerisini inceleyen deneysel çalışmaların ve tarama çalışmalarının yapıldığı (Elçi, 2018; Karaçay, 2021; Takımcıgil Özcan, 2014); ortaokul öğrencileriyle ilgili son yıllarda çalışmaların yoğunlaştığı (Akpınar vd., 2024; Engin ve Karakuş Tayşi, 2024; Yılmaz, 2019) görülmektedir.

Yazma süreci, fiziksel ve zihinsel becerilerin ötesinde öğrencilerin duyuşsal durumları ile yakından ilişkilidir. Yazmanın duyuşsal boyutunu içeren çalışmalar, öğrencilerin yazma sürecindeki sorunlarının daha iyi anlaşılmasına ve bu sorunlara yönelik çözümler geliştirilmesine katkı sunmaktadır. Bu da öğrencilerin yazma başarılarının artırılması için öğretmenlere yol gösterici olabilmektedir. Yazma sürecinde duyuşsal unsurların göz ardı edilmesi, öğrencilerin yazma sürecine olan tutumlarını olumsuz etkileyebilmekte, yazma motivasyonlarının düşmesine neden olabilmekte ve yazma kaygısını artırabilmektedir. Araştırmancının öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine, öğretmenlerin duyuşsal unsurları göz önünde bulundurarak yazma öğretimi yapmalarına ve bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmada; ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum, motivasyon ve kaygı durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumları, yazma motivasyonları ve kaygılarının hangi düzeyde olduğu; cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği; yazmaya yönelik tutumları, yazma motivasyonları ve kaygılarının arasında ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, karma yöntem ile yürütülmüştür. Karma yöntem, nitel ve nicel yaklaşımları sentezleyip güvenilir sonuçlara ulaşmayı hedeflediği için araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilen bir yöntemdir (Keser Özmentar, 2020, s. 73). Birbirinden farklı şekiller ve yaklaşımlarla elde edilen verilerin birlikte yorumlanıp değerlendirilmesine olanak sağlayan karma yöntemin bilimsel basamakları daha güçlü uyguladığı düşünülmektedir (Yıldırım, 2021, s. 328). Araştırmada karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desen tercih edilmiştir. Yakınsayan paralel desende nicel ve nitel veriler aynı zaman diliminde toplanıp sonuçlar bütünleştirilerek yorumlanır. Bu desen, özellikle araştırmacının her iki tür veriden de eşzamanlı olarak faydalanmak istediği durumlarda güçlü bir seçenek sunar. Çelişkiler veya birbirine uygun olmayan bulgular ayrıntılı bir şekilde açıklanır (Creswell, 2017, s. 15). Araştırmacı, bu çelişkileri, her iki veri türünün sunduğu farklı bakış açıları ve bağlamsal bilgiyi dikkate alarak açıklar ve sonuçları detaylı bir şekilde yorumlar.

Çalışma Grubu

Araştırmancının çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında bir ilin merkez ilçesindeki ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma nicel ve nitel olmak üzere iki çalışma grubuyla yürütülmüştür. Çalışma gruplarının belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ulaşılabilecek kolay yanıtlayıcıların oluşturduğu uygun örnekleme yönteminde araştırmacı, hedeflediği örneklem büyüklüğüne ulaşana kadar örneklemini oluşturmaya devam eder (Büyükoztürk vd., 2022, s. 95). Bu çalışmada nicel çalışma grubu için 600 ve üzeri, nitel çalışma grubu için ise 20 ve üzeri öğrenci sayısına ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmancının nicel ve nitel çalışma gruplarının oluşturulmasında ortaokulun her sınıf düzeyinden öğrencilere ulaşılmıştır. Böylelikle ortaokul kademesi her sınıf düzeyi ile araştırma kapsamında yer alabilmektedir.

Araştırmancının nicel çalışma grubunda, 365 (%53.1) kız ve 322 (%46.9) erkek öğrenci olmak üzere toplam 687 ortaokul öğrencisi bulunmaktadır. Öğrencilerin 174'ü (%25.3) beşinci sınıf, 183'ü (%26.6) altıncı sınıf, 171'i (%24.9) yedinci sınıf ve 159'u (%23.1) sekizinci sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. Araştırmancının nitel çalışma grubunda; 12 kız ve 12 erkek

öğrenci olmak üzere toplam 24 öğrenci bulunmaktadır. Nitel çalışma grubunda her sınıf düzeyinden altışar öğrenci yer almaktadır.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 23 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçektir. Ölçek maddeleri; tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2) ve hiç katılmıyorum (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçekle toplanan verilerin güvenirlik katsayısı, .89 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada öğrencilerin yazma motivasyonlarını ölçmek amacıyla Deniz ve Demir (2020a) tarafından geliştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 13 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçektir. Ölçek maddeleri; her zaman (5), sık sık (4), bazen (3), nadiren (2) ve hiç (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ölçekle toplanan verilerin güvenirlik katsayısı, .89 olarak belirlenmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarını ölçmek amacıyla Karakuş Tayşi ve Taşkın (2018) tarafından geliştirilen Yazma Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 16 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçektir. Ölçek maddeleri; tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2) ve hiç katılmıyorum (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ölçekle toplanan verilerin güvenirlik katsayısı, .84 olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler; kişiye, kendisini daha açık ve net bir şekilde ifade etme olanağı tanınan yanı sıra ayrıntılı bilgiye ulaşılmasını da sağlar (Büyüköztürk vd., 2022, s. 159). Öğrencilerin yazmaya karşı tutum, yazma motivasyonu ve kaygı durumlarını belirlemek amacıyla alan yazını taraması yapıldıktan sonra açık uçlu sorular hazırlanmış ve soru havuzu oluşturulmuştur. Soruların uygunluğu açısından alan uzmanı görüşüne başvurulmuş, öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme sorularına son şekli verilmiştir.

İşlem

Araştırmanın nicel verileri, 3 ölçek kullanılarak toplanmıştır. Ölçeklerin ilk sayfasına araştırma soruları kapsamında cinsiyet ve sınıf düzeyi seçenekleri eklenmiştir. Ölçekler; çalışma grubunu oluşturan 3 farklı ortaokulun 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve ölçekler basılı olarak dağıtılmıştır. Ölçekler bir ders saati (40 dakika) süresinde yanıtlanmıştır. Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formu nicel verilerin de uygulandığı 3 farklı ortaokulun 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Her sınıf düzeyinden 3 kız, 3 erkek öğrenci olmak üzere toplam 24 öğrenciyle yüz yüze görüşme tekniği gerçekleştirilmiştir. Her görüşme yaklaşık yirmi dakika sürmüştür. Araştırmanın nicel ve nitel verileri iki aylık süre içinde toplanmıştır. Araştırma için Ordu Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Etik Kurulundan 29.12.2023 tarihli, 04 oturum sayılı ve 2023-08 karar sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Ayrıca araştırmanın uygulamaları için Millî Eğitim Bakanlığından 25.01.2024 tarihli ve 95199215 sayılı olur bulunmaktadır.

Veri Analizi

Araştırmanın nicel veri analizi, çıkarımsal analiz teknikleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri üzerinde hangi istatistik testlerinin kullanılacağını belirlemek için öncelikle normallik değerlendirmesi yapılmıştır. Bu kapsamda ölçme araçlarının basıklık ve çarpıklık değerlerinden yararlanılmıştır. Ölçme araçlarının normallik dağılımına yönelik basıklık ve çarpıklık değerlerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği'nde .379 ile -.516, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nde -.725 ile -.109 ve Yazma Kaygısı Ölçeği'nde -.474 ile -.038 aralığında olduğu belirlenmiştir. Ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ve -1.5 aralığında olduğu görülmektedir. Basıklık ve çarpıklık katsayılarının dağılımı, -1.5 ile +1.5 arasında ise dağılımın normal olduğu kabul edilir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu nedenle veri analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Bunun yanı sıra çalışma grubunda bulunan öğrenci sayısının 687 olması, parametrik testlerin kullanılması için önemli gerekece oluşturmaktadır.

Araştırma verilerine ilişkin standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde hesaplamaları; kişisel değişkenlere yönelik bağımsız örneklem t-Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA); ölçekler arasındaki ilişkileri belirlemek için ise korelasyon analizi (Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı) yapılmıştır. Bağımsız örneklem t-Testi için etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü hesaplaması Cohen'in (1988) önerdiği etki büyüklüğü; 0.2'den küçükse zayıf, 0.5 ise orta büyüklükte etki ve 0.8'den büyükse güçlü etki büyüklüğü aralıklarına göre yorumlanmıştır. Tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) belirlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise Tukey Post-Hoc Test

yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) ortaya çıkan anlamlı farkın etki büyüklüğünü hesaplamada ise Eta kare (η^2) değerleri kullanılmıştır. Bu değerler; 0.01 küçük etki, 0.06 orta büyüklükte etki ve 0.14 ve üzeri büyük etki olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Korelasyon analizi sonucunda ortaya çıkan korelasyon katsayısı Cohen, Manion ve Morrison'un (2007, s. 536) 0.20-0.34 (zayıf), 0.35-0.64 (orta), 0.65-0.84 (yüksek), 0.85 (çok yüksek) ve üzeri olarak belirttikleri aralıklara göre yorumlanmıştır.

Araştırmanın nitel verileri, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, bir metnin içerisinde yer alan belli başlı sözcüklerin ya da kavramların kategorilere ayrılarak belirli kurallar doğrultusunda kodlamaların yapıldığı bir analiz çeşididir (Büyüköztürk vd., 2022, s. 258). İçerik analizinde, elde edilen verilerin açıkça fark edilemeyen anlamları ayrıntılarıyla değerlendirilmektedir (Cansoy ve Türkoğlu, 2020, s. 150). Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlar, sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri belirtilerek 5K1, 5K2, 5K3, 5E1... şeklinde kodlanmıştır. Görüşme sorularına verilen öğrenci yanıtları ayrı ayrı değerlendirilerek kategori ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırma soruları doğrultusunda sırayla her bir soruya ilişkin analiz tablosu yapılmıştır. Tabloda; kategori, kod ve katılımcılara yer verilmiştir. Tablolar, araştırma soruları bağlamında betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Veri analizinin güvenilirliğini sağlamak için doğrudan aktarımlara yer verilmiştir.

Bulgular

Yazmaya Yönelik Tutuma İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ilişkin ortalama puan, standart sapma ve ortalama puanının karşılık geldiği değer aralığı, Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Yazmaya Yönelik Tutuma İlişkin Ortalama Puan, Standart Sapma ve Değer Aralığı

Değişken	N	$\bar{X}$	SS	Değer Aralığı
Yazmaya Yönelik Tutum	687	3.45	.63	3.41-4.20 / Katılıyorum

Tablo 1 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum puan ortalamasının 3.45 olduğu görülmektedir. Bu puan, beşli dereceleme açısından 3.41-4.20 aralığına karşılık gelmektedir. Ortalama puan, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının iyi düzeyde olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonuçları, Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Cinsiyete İlişkin t-Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
5. Sınıf	Kız	87	3.79	.53	172	-4.183	.00*	.63
	Erkek	87	3.40	.69				
	Toplam	174						
6. Sınıf	Kız	90	3.64	.45	181	-4.290	.00*	.65
	Erkek	93	3.28	.64				
	Toplam	183						
7. Sınıf	Kız	97	3.65	.51	169	-6.554	.00*	1.01
	Erkek	74	3.08	.61				
	Toplam	171						
8. Sınıf	Kız	91	3.54	.57	157	-4.529	.00*	.72
	Erkek	68	3.08	.69				
	Toplam	159						
Ortaokul Kademesi	Kız	365	3.65	.52	685	-9.155	.00*	.71
	Erkek	322	3.22	.67				
	Toplam	687						

*p<.05

Beşinci sınıf düzeyinde yazmaya yönelik tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(172)} = -4.183, p < .05$) görülmektedir (Tablo 2). Anlamlı farklılık, orta büyüklükte (.63) etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması 3.79, erkek öğrencilerin ise 3.40'tır. Bu bulgular, beşinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazmaya yönelik tutumun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Altıncı sınıf düzeyinde yazmaya yönelik tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(181)} = -4.290, p < .05$) görülmektedir (Tablo 2). Anlamlı farklılık, orta büyüklükte (.65) etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması 3.64, erkek öğrencilerin ise 3.28'dir. Bu bulgular, altıncı sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazmaya yönelik tutumun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Yedinci sınıf düzeyinde yazmaya yönelik tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(169)} = -6.554, p < .05$) görülmektedir (Tablo 2). Anlamlı farklılık, (1.01) güçlü etkiye sahiptir. Cinsiyet açısından en yüksek anlamlı farklılık, yedinci sınıf düzeyinde ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması 3.65, erkek öğrencilerin ise 3.08'dir. Bu bulgular, yedinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazmaya yönelik tutumun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Sekizinci sınıf düzeyinde yazmaya yönelik tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(157)} = -4.529, p < .05$) görülmektedir (Tablo 2). Anlamlı farklılık, orta büyüklükte (.72) etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması 3.54, erkek öğrencilerin ise 3.08'dir. Bu bulgular, sekizinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazmaya yönelik tutumun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Ortaokul kademesinde yazmaya yönelik tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(685)} = -9.155, p < .05$) görülmektedir (Tablo 2). Anlamlı farklılık, orta büyüklükte (.71) etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması 3.65, erkek öğrencilerin ise 3.22'dir. Bu bulgular, ortaokul kademesinde cinsiyet değişkeni açısından yazmaya yönelik tutumun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre ortalama puanları ve standart sapma değerleri, Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Sınıf Düzeyi Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS
5	174	3.59	.64
6	183	3.46	.58
7	171	3.40	.62
8	159	3.34	.66
Toplam	687	3.45	.63

Tablo 3 incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması 3.59, altıncı sınıf öğrencilerinin 3.46, yedinci sınıf öğrencilerinin 3.40 ve sekizinci sınıf öğrencilerinin 3.34'tür. Bu bulgular, ortaokul kademesinde yazmaya yönelik tutumun sınıf düzeyi arttıkça azaldığını göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Sınıf Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	n ²	Tukey Post-Hoc Test
Yazmaya	Gruplar arası	5.838	3	1.946	4.896	.00*	5 ile 7-8, 7 ile 5 ve 8 ile 5 arasında
Yönelik	Gruplar içi	271.443	683	.397			
Tutum	Toplam	277.281	686				

Not: *p<.05, 1: Beşinci Sınıf, 2: Altıncı Sınıf, 3: Yedinci Sınıf, 4: Sekizinci Sınıf

Tablo 4 incelendiğinde yazmaya yönelik tutumun sınıf düzeyi değişkeninde anlamlı farklılık gösterdiği ($F_{(3,683)} = 4.896, p < .05$) görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeyleri arasında olduğuna yönelik yapılan analiz sonucunda; beşinci sınıf ile yedinci ve sekizinci sınıf düzeyleri arasında beşinci sınıf lehine, yedinci sınıf ile beşinci sınıf arasında beşinci sınıf lehine, sekizinci ile beşinci sınıf arasında beşinci sınıf lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Anlamlı farklılık, küçük (.02) etkiye sahiptir. Bu bulgular, beşinci sınıf düzeyi öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum puanlarının altı, yedi ve sekizinci sınıf düzeylerindeki öğrencilerden yüksek olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının araştırmanın diğer değişkenleri olan yazma motivasyonu ve yazma kaygısı ile nasıl bir ilişkisinin olduğunu belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçları, Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Yazmaya Yönelik Tutum ile Yazma Motivasyonu ve Kaygısı İlişkisi

Ölçek	OÖYYTÖ	YM	YK
OÖYYTÖ	1	.74*	-.22*

Not: * $p < .05$, OÖYYTÖ: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği, YM: Yazma Motivasyonu, YK: Yazma Kaygısı

Tablo 5 incelendiğinde, yazmaya yönelik tutum ile yazma motivasyonu ve yazma kaygısı arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Yazmaya yönelik tutum ile yazma motivasyonu arasında ($r = .74, p < .05$) pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yazmaya yönelik tutum ile yazma kaygısı arasında ($r = -.22, p < .05$) ise negatif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgulara göre yazmaya yönelik tutum arttıkça yazma motivasyonu güçlü bir şekilde yükselmektedir. Yazmaya yönelik tutum arttıkça yazma kaygısı ise zayıf bir şekilde azalmaktadır. Buradan hareketle yazmaya yönelik tutum ile yazma motivasyonu ilişkisinin yazma kaygısına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek için yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan kategori, kod ve kodlarda ifadeleri bulunan öğrenciler, Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Öğrencilerin Yazmaya Yönelik tutumları

Kategori	Kod	Öğrenci
Olumlu Tutum	Duygu ve Düşünceleri Özgürce İfade Etme	5K1, 5K2, 5K3, 5E2, 5E3, 6K4, 6K5, 6K6, 6E5, 7K7, 7K8, 7K9, 7E7, 8K11, 8E10, 8E11, 8E12
	İletişim Kurmayı Sağlama	5E2, 6E5, 7E7, 8K12, 8E12
	Bilgilerin Kalıcılığını Sağlama	6K6, 7K7, 7E8, 7E9
	Kişisel ve Sosyal Açıdan Gelişim Sağlama	5E3, 5K3, 6K4, 6K5, 6E6
Olumsuz Tutum	Zaman Kaybına Neden Olma	5E1, 6E4, 8K10
	Fiziksel Yorgunluğa Neden Olma	5E1

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin yazmaya yönelik görüşlerinin olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmektedir. Olumlu tutum kategorisinde öğrencilerin yazmayı; duygu ve düşünceleri özgürce ifade etme, iletişim kurmayı sağlama, bilgilerin kalıcılığını sağlama, kişisel ve sosyal açıdan gelişim sağlama olarak algıladıkları belirlenmiştir. Olumsuz tutum kategorisinde ise öğrencilerin yazmayı, zaman kaybına ve fiziksel yorgunluğa neden olma olarak algıladıkları belirlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin çoğunlukla yazmaya yönelik tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir. Öğrencilerin çoğunluğu yazmayı duygu ve düşünceleri ifade etme aracı olarak düşünmektedir. Olumsuz tutum geliştirmiş olan sınırlı sayıdaki öğrenci ise yazmanın çoğunlukla zaman kaybı olduğunu düşünmektedir. Tablo 7'deki verilere cinsiyet açısından bakıldığında yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmiş öğrencilerin 10'u erkek, 11'i kızdır. Olumsuz tutum geliştirmiş öğrencilerin ise 2'si erkek, 1'i kızdır. Bu durumda cinsiyetin yazmayı algılama biçiminde farklılığa yol açmayan bir değişken olduğunu söylemek mümkündür. Tablo 6'daki verilere sınıf düzeyi açısından bakıldığında yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmiş öğrencilerin 5'i beşinci sınıf, 5'i altıncı sınıf, 6'sı yedinci sınıf ve 5'i sekizinci sınıf öğrencisidir. Olumsuz tutum geliştirmiş öğrencilerin ise 1'i beşinci sınıf, 1'si altıncı sınıf, 1'i sekizinci sınıf öğrencisidir. Bu durumda sınıf düzeyinin yedinci sınıf dışında yazmayı algılama biçiminde farklılığa yol açmadığı söylenebilir. Ancak yedinci sınıf düzeyi öğrencilerinin tamamının yazmayı olumlu olarak algıladıkları söylenebilir.

Yazı yazmanın duygu ve düşünceleri özgürce ifade etmeyi sağladığını; 5K1 "Konuşarak ifade edemediğimiz ya da söyleyemediğimiz durumları yazıyla daha rahat bir şekilde ifade ederiz. Ayrıca heyecanlandığımda kelimeleri söylerken kekeleyorum. Bu yüzden benim için düşüncelerimi yazarak aktarmak daha kolay oluyor.", 6K5 "Duygu ve düşüncelerimizi

kâğıda dökmek bir ihtiyaçtır ve her şeyi de konuşarak anlatamayız. Bu sebeple yazmak düşüncelerimizi özgürce ifade edebilmeyi sağlar.”, 7K7 “Kendisini rahatlıkla ifade edemeyen insanların içini dökebilmesi için bir ihtiyaçtır.”, 8E12 “İsteklerimizi, duygu ve düşüncelerimizi özgür şekilde başkalarına aktarmak için kullanmamız için gereklidir.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmanın iletişim kurmayı sağladığını; 5E2 “Yazmak uzaktakilerle haberleşmemizi sağlar.”, 6E5 “Konuşmanın dışında insanlarla yazarak da iletişim kurabiliriz.”, 7E7 “Zorunlu durumlarda konuşmak yerine iletişim kurmayı sağladığı için yazmak gereklidir.”, 8E12 “Haberleşmemizin ana kaynağıdır. Haber ulaştırmak için kullanılır.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmanın bilgilerin kalıcılığını sağladığını; 6K6 “Bilgileri unutmamak, saklamak ve bilgilerin kalıcı olması için gereklidir.”, 7E9 “Yazmak ezberde tutmamızı sağlar. Sınavlara çalışmamızı kolaylaştırır. Bilgilerimizi saklamak, kullanmak ve kalıcı hâle getirmek için gereklidir.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmanın zaman kaybına neden olduğunu; 5E1 “Yazı yazmanın boşa zaman kaybı olduğunu düşünüyorum. Elimize hiçbir şey geçmiyor.”, 6E4 “Yazmaktan daha önemli şeyler var. Ayrıca bir meslek olarak düşünmediğim için ihtiyaç olarak görmüyorum.”, 8K10 “Yazmadan da yaşamımı sürdürebiliyorum. Bu sebeple ihtiyaç olduğunu düşünmüyorum.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmanın fiziksel yorgunluğa neden olduğunu; 5E1 “Yazı yazınca ellerimiz yoruluyor.” şeklinde dile getirmiştir.

Yazma Motivasyonuna Yönelik Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazma motivasyonlarına yönelik ortalama puan, standart sapma ve ortalama puanının karşılık geldiği değer aralığı, Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Yazma Motivasyonuna Yönelik Ortalama Puan, Standart Sapma ve Değer Aralığı

Değişken	N	$\bar{X}$	SS	Değer Aralığı
Yazma Motivasyonu	687	2.94	.91	2.60-3.39 / Kısmen Katılıyorum

Tablo 7 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonu puan ortalamasının 2.94 olduğu görülmektedir. Bu puan, beşli dereceleme açısından 2.60-3.39 aralığına karşılık gelmektedir. Ortalama puan, öğrencilerin yazma motivasyonlarının orta düzeyde olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonuçları, Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Yazma Motivasyonuna İlişkin t-Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
5. Sınıf	Kız	87	3.46	.83	172	-2.342	.02*	.36
	Erkek	87	3.15	.88				
	Toplam	174						
6. Sınıf	Kız	90	3.27	.70	181	-2.867	.00*	.43
	Erkek	93	2.93	.84				
	Toplam	183						
7. Sınıf	Kız	97	2.96	.85	169	-4.606	.00*	.71
	Erkek	74	2.39	.74				
	Toplam	171						
8. Sınıf	Kız	91	2.80	.98	157	-3.119	.00*	.50
	Erkek	68	2.33	.86				
	Toplam	159						
Ortaokul Kademesi	Kız	365	3.11	.88	685	-5.472	.00*	.41
	Erkek	322	2.74	.90				
	Toplam	687						

*p<.05

Beşinci sınıf düzeyinde yazma motivasyonu puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(172)} = -2.342$, $p < .05$) görülmektedir (Tablo 8). Anlamlı farklılık, zayıf (.36) etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazma motivasyonu puanlarının ortalaması 3.46, erkek öğrencilerin ise 3.15’tir. Bu bulgular, beşinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazma motivasyonunun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Altıncı sınıf düzeyinde yazma motivasyonu puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(181)} = -2.867, p < .05$) görülmektedir (Tablo 8). Anlamlı farklılık, orta büyüklüğe (.43) yakın etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazma motivasyonu puanlarının ortalaması 3.27, erkek öğrencilerin ise 2.93'tür. Bu bulgular, altıncı sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazma motivasyonunun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Yedinci sınıf düzeyinde yazma motivasyonu puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(169)} = -4.606, p < .05$) görülmektedir (Tablo 8). Anlamlı farklılık, yüksek büyüklüğe (.71) yakın etkiye sahiptir. Cinsiyet açısından en yüksek anlamlı farklılık, yedinci sınıf düzeyinde ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin yazma motivasyonu puanlarının ortalaması 2.96, erkek öğrencilerin ise 2.39'dur. Bu bulgular, yedinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazma motivasyonunun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Sekizinci sınıf düzeyinde yazma motivasyonu puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(157)} = -3.119, p < .05$) görülmektedir (Tablo 8). Anlamlı farklılık, orta büyüklükte (.50) etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazma motivasyonu puanlarının ortalaması 2.80, erkek öğrencilerin ise 2.33'tür. Bu bulgular, sekizinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazma motivasyonunun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Ortaokul kademesinde yazma motivasyonu puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(685)} = -5.472, p < .05$) görülmektedir (Tablo 8). Anlamlı farklılık, orta büyüklüğe yakın (.41) etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazma motivasyonu puanlarının ortalaması 3.11, erkek öğrencilerin ise 2.74'tür. Bu bulgular, ortaokul kademesinde cinsiyet değişkeni açısından yazma motivasyonunun kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının sınıf düzeylerine göre ortalama puanları ve standart sapma değerleri, Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Sınıf Düzeyi Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS
5	174	3.30	.87
6	183	3.10	.79
7	171	2.71	.85
8	159	2.60	.96
Toplam	687	2.94	.91

Tablo 9 incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu puanlarının ortalaması 3.30, altıncı sınıf öğrencilerinin 3.10, yedinci sınıf öğrencilerinin 2.71 ve sekizinci sınıf öğrencilerinin 2.60'tır. Bu bulgular, ortaokul kademesinde yazma motivasyonunun sınıf düzeyi arttıkça azaldığını göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Sınıf Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	n ²	Tukey Post-Hoc Test
Yazma Motivasyonu	Gruplar arası	54.905	3	18.302	24.150	.00*	.09
	Gruplar içi	517.592	683	.758			
	Toplam	572.497	686				
							5 ile 7-8, 6 ile 7-8, 7 ile 5-6, 8 ile 5-6 arasında

Not: * $p < .05$, 1: Beşinci Sınıf, 2: Altıncı Sınıf, 3: Yedinci Sınıf, 4: Sekizinci Sınıf

Tablo 10 incelendiğinde, yazmaya motivasyonunun sınıf düzeyi değişkeninde anlamlı farklılık gösterdiği ($F_{(3,683)} = 24.150, p < .05$) görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeyleri arasında olduğuna yönelik yapılan analiz sonucunda; beşinci sınıf ile yedinci ve sekizinci sınıf düzeyleri arasında beşinci sınıf lehine, altıncı sınıf ile yedinci ve sekizinci sınıf arasında altıncı sınıf lehine, yedinci sınıf ile beşinci ve altıncı sınıf arasında beşinci ve altıncı sınıfların lehine,

sekizinci ile beşinci ve altıncı sınıf arasında beşinci ve altıncı sınıflar lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Anlamlı farklılık, orta büyüklükte (.09) etkiye sahiptir. Bu bulgular, beşinci ve altıncı sınıf düzeyi öğrencilerinin yazma motivasyonu puanlarının yedinci ve sekizinci sınıf düzeylerindeki öğrencilerden yüksek olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının araştırmanın diğer değişkenleri olan yazmaya yönelik tutum ve yazma kaygısı ile nasıl bir ilişkisinin olduğunu belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçları, Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Yazma Motivasyonu ile Yazmaya Yönelik Tutum ve Kaygı İlişkisi

Ölçek	YM	OÖYYTÖ	YK
YM	1	.74*	-.31*

Not: *p < .05, OÖYYTÖ: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği, YM: Yazma Motivasyonu, YK: Yazma Kaygısı

Tablo 11 incelendiğinde, yazmaya motivasyonu ile yazmaya yönelik tutum ve yazma kaygısı arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Yazma motivasyonu ile yazmaya yönelik tutum arasında ($r = .74, p < .05$) pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yazma motivasyonu ile yazma kaygısı arasında ($r = -.31, p < .05$) ise negatif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgulara göre yazma motivasyonu arttıkça yazmaya yönelik tutum güçlü bir şekilde yükselmektedir. Yazma motivasyonu arttıkça yazma kaygısı ise zayıf bir şekilde azalmaktadır. Buradan hareketle yazma motivasyonu ile yazmaya yönelik tutum ilişkisinin yazma kaygısına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin yazı yazmayı sevme durumları ve bunun nedenlerine yönelik görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori, kod ve kodlarda ifadeleri yer alan öğrenciler, Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Yazı Yazmayı Sevme Durumu

Kategori	Kod	Öğrenci
Yazı Yazmayı Sevme	Düşünceleri İfade Etmeyi Kolaylaştırması	5K1, 5K2, 6K4, 6K6, 6E6, 7K7, 7K8, 7K9, 7E7, 8K11, 8E10, 8E12
	Hayal Gücünü Geliştirmesi	5K2, 7E7, 7E9, 8K11
	Kişisel Gelişime Katkı Sağlaması	5K3, 7K7
	Eğlenceli/Mutlu Anlar Yaşatması	5K3, 5E2, 6K4, 6K5, 6E4, 6E5, 7E7, 7E8, 8K11, 8K12, 8E11
	Bilgi Aktarımı Sağlaması	5E3, 8E12
Yazı Yazmayı Sevmeme	Zor Bir Beceri Olması	5E1, 8K10

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin yazı yazmayı sevme ve sevmeme durumlarına ilişkin görüşlerinin yazı yazmayı sevme ve yazı yazmayı sevmeme olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmektedir. Yazı yazmayı sevme kategorisinde öğrencilerin yazı yazmayı sevme nedenleri; düşünceleri ifade etmeyi kolaylaştırması, hayal gücünü geliştirmesi, kişisel gelişime katkı sağlaması, eğlenceli/mutlu anlar yaşatması, bilgi aktarımı sağlaması olarak belirlenmiştir. Yazı yazmayı sevmeme kategorisinde öğrencilerin yazı yazmayı sevmeme nedenleri ise zor bir beceri olması olarak belirlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin çoğunlukla yazmaya yönelik motivasyonlarının olumlu olduğu söylenebilir. Öğrencilerin çoğunluğu yazma sevme nedeni olarak düşünceleri ifade etmeyi kolaylaştırdığı yönünde görüşlerini belirtmişlerdir. Yazı yazmayı sevmeyen sınırlı sayıdaki öğrenci ise yazmanın zor bir beceri olduğunu düşünmektedir. Tablo 12’deki verilere cinsiyet açısından bakıldığında yazı yazmaya olumlu motivasyon geliştirmiş öğrencilerin 11’i erkek, 11’i kızdır. Olumsuz motivasyon geliştirmiş öğrencilerin ise 1’i erkek, 1’i kızdır. Bu durumda cinsiyetin yazmayı sevme durumunda farklılığa yol açmayan bir değişken olduğunu söylemek mümkündür. Tablo 12’deki verilere sınıf düzeyi açısından bakıldığında yazmaya yönelik motivasyonu olumlu olan öğrencilerin 5’i beşinci sınıf, 6’sı altıncı sınıf, 6’sı yedinci sınıf ve 5’i sekizinci sınıf öğrencisidir. Olumsuz motivasyon geliştirmiş öğrencilerin ise 1’i beşinci sınıf, 1’i sekizinci sınıf öğrencisidir. Bu durumda sınıf düzeyi açısından beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazmayı sevme/sevmeme durumlarında farklılık gözlemlenmezken altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin tamamının yazmayı sevdikleri söylenebilir.

Yazı yazmanın düşünceleri ifade etmeyi kolaylaştırdığını; 5K1 “Yazmayı ihtiyaç olarak görüyorum. Kendimi yazarak daha rahat ifade edebildiğim için yazmayı seviyorum.”, 6E6 “Kendi fikirlerimi rahatlıkla ifade edebildiğim için yazmayı seviyorum.”, 7K9 “Yaşadığım olayları, mutlu ve üzüntülü anlarımı, duygu ve düşüncelerimi istediğim gibi anlatabildiğim için yazı yazmayı seviyorum.”, 8E10 “Yazı yazmayı seviyorum. İnsan kendi düşüncelerini kâğıda aktarınca mutlu oluyor,

yazmak insanı rahatlatıyor.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmanın eğlenceli/mutlu anlar yaşatmasını; 5K3 “Yazı yazmayı seviyorum. Yazarken eğleniyorum. Derslerde öğretmenlerim yazı yazdığında, ödevlerimi yaparken ya da kendi başıma yazma etkinliği yaptığımda mutlu oluyorum.”, 6E5 “Yazma ödevlerimi severek yapıyorum. Ödevlerimi yaptıktan sonra boş kalan zamanlarımda yazmak ise beni mutlu ediyor, yazmak hoşuma gidiyor. Yazdıklarımla eğlenip mutlu oluyorum.”, 7E8 “Yazınca mutlu oluyorum. Hele güzel yazmışsam bu beni daha da mutlu ediyor, sevdiklerimle paylaşmak istiyorum.”, 8K12 “Yazı yazmayı seviyorum. Yazdıklarım sayesinde hayallerimi yaşadığım düşüncesi beni çok mutlu ediyor ve yazmak için daha çok motive oluyorum.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmanın hayal gücünü geliştirdiğini; 5K2 “Yazı yazmanın kitap okumak gibi hayal gücümü geliştirdiğini düşünüyorum. Yazmayı bu yüzden seviyorum.”, 7E7 “Yazı yazmak yaratıcılığımı artırır. Bence yazmak hayal gücümü en iyi yansıtabileceğim araçlardan biridir.”, 8K11 “Yazmak bakış açımı geliştiriyor. Bir konuda görüşlerimi yazarken farklı pencerelerden bakarak hayal gücümü kullanıyorum.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmanın zor olmasını; 5E1 “Yazı yazmak yorucu bir iş. Hem yorulup hem de beni geliştireceğini düşünmediğim için yazmayı sevmiyorum.”, 8K10 “Yazmak uğraştırıcı ve zor. Ayrıca bazı kurallara uymak zorunda olmamız yazmayı daha zor hâle getiriyor. Bu yüzden yazmayı sevmiyorum.” şeklinde dile getirmiştir.

Yazmaya karşı olumsuz tutuma sahip bazı öğrencilerin (5E1, 8K10) motivasyon açısından da olumsuz düşünceye sahip olduğu görülmektedir. 5E1 “Yazmayı sevmiyorum. Kuralları çok olan zor bir beceri benim için.”, 8K10 “Yazmayı pek sevmem. Uğraştırıcı ve zordur. Ayrıca yazım ve noktalama kurallarına uyma zorunluluğu var.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Bir öğrencinin (6E4) ise yazmaya karşı olumsuz tutuma sahip olmakla birlikte motivasyon açısından yazma isteğinin olduğu söylenebilir. 6E4 “Yazarken mutlu oluyorum. Biriyle açık konuşuyor gibi hissediyorum. Bu da benim hoşuma gidiyor.” şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Öğrencilerin yazma motivasyonlarını etkileyen unsurlara yönelik görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kod ve kodlarda ifadeleri yer alan öğrenciler, Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13.

Yazma Motivasyonunu Etkileyen Unsurlar

Kod	Öğrenci
Aile Etkisi	5K1, 5K3, 5E2, 6K4, 6K5, 6E5, 6E6, 7K7, 7K9, 7E9, 8K11, 8K12, 8E12
Öğretmen Etkisi	5K1, 5K2, 5K3, 5E2, 6K5, 6K6, 6E6, 7K7, 7K8, 7E7, 7E8, 8K10, 8K11, 8K12,
Arkadaş Etkisi	7K7
Kimsenin Etkisinin Olmaması	5E1, 5E3, 6E4, 8E10, 8E11

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin yazma motivasyonlarını etkileyen unsurları aile etkisi, öğretmen etkisi, arkadaş etkisi, kimsenin etkisinin olmaması şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin çoğunluğu yazma motivasyonlarının gelişmesinde öğretmenlerinin ve ailelerin etkisi olduğunu düşünmektedir. Tablo 14’teki verilere cinsiyet açısından bakıldığında yazma motivasyonlarının oluşmasında aile, öğretmen ve arkadaş unsurlarının etkili olduğunu düşünen öğrencilerin 7’si erkek, 12’si kızdır. Yazma motivasyonlarının oluşmasında kimsenin etkisinin bulunmadığı 5 erkek öğrenci tarafından belirtilmiş, kız öğrenciler bu kodda yer almamıştır. Bu durumda cinsiyetin yazma motivasyonunda farklılığa yol açtığı söylenebilir. Tablo 13’teki verilere sınıf düzeyi açısından bakıldığında yazma motivasyonlarının oluşmasında aile, öğretmen ve arkadaş unsurlarının etkili olduğunu düşünen öğrencilerin 4’ü beşinci sınıf, 5’i altıncı sınıf, 6’sı yedinci sınıf, 4’ü sekizinci sınıf öğrencisidir. Yazma motivasyonlarının oluşmasında kimsenin etkisinin bulunmadığını düşünen öğrencilerin ise 2’si beşinci sınıf, 1’i altıncı sınıf, 2’si sekizinci sınıf öğrencisidir. Bu durumda sınıf düzeyinin yedinci sınıf dışında yazma motivasyonu açısından farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

Yazma motivasyonunda öğretmenin etkili olduğunu; 5K2 “Öğretmenim yazma konusunda beni destekliyor.”, 6K6 “Türkçe öğretmenim yazdıklarımın güzel olduğunu ve daha iyisini yazabileceğimi söylüyor.”, 7E7 “Çevremde yazma konusunda bana destek olan kişi Türkçe öğretmenimdir.”, 8K11 “Özellikle Türkçe öğretmenim yazdıklarımın iyi olduğu konusunda beni cesaretlendiren ve yazmaya teşvik eden kişidir.” şeklinde dile getirmiştir. Yazma motivasyonunda ailenin etkili olduğunu; 5K3 “Aile bireylerim içinde en çok annem yazdıklarımı okuyup bana güzel yazdığımı söyler.”, 6K4 “Ailem bana yazmam konusunda uyarılarda bulunur ve yazdıklarımı beğenir.”, 7E9 “Ablam yazdıklarımı beğenir. Ayrıca yazdıklarımın daha iyi olması için düzeltmeler yapar ve beni motive eder.”, 8E12 “Ailem yazdıklarımın ilgilenir ve beni bu konuda yönlendirir.” şeklinde dile getirmiştir. Yazma motivasyonunda arkadaşın etkili olduğunu; 7K7 “Arkadaşlarım özellikle derslerde yazdıklarımı okuduğumda çok beğenir ve daha fazla yazmamı ister.” şeklinde dile getirmiştir. Yazma motivasyonunda birinden etkilenmediğini; 5E1 “Çok fazla yazmam ve yazdıklarımı da göstermem. Bu konuda bana kimse bir şey söylemez.”, 6E4 “Yazdıklarımı başkalarıyla pek paylaşmam. Bu yüzden kimse bana bir şey demez.”, 8E11 “Kimse yazdıklarımın ilgilenmez ve bana da bu konuda herhangi bir söz söylemez.” şeklinde dile getirmiştir.

Yazma Kaygısına Yönelik Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerinin yazma kaygısına yönelik ortalama puan, standart sapma ve ortalama puanının karşılık geldiği değer aralığı, Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.

Yazma Kaygısına İlişkin Ortalama Puan, Standart Sapma ve Değer Aralığı

Değişken	N	$\bar{X}$	SS	Değer Aralığı
Yazma Kaygısı	687	2.73	.72	2.60-3.39 / Kısmen Katılıyorum

Tablo 15 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin yazma kaygısı puan ortalamasının 2.73 olduğu görülmektedir. Bu puan, beşli derecelere açısından 2.60-3.39 aralığına karşılık gelmektedir. Ortalama puan, öğrencilerin yazma kaygılarının orta düzeyde olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonuçları, Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

Yazma Kaygısına İlişkin t-Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
5. Sınıf	Kız	87	2.63	.79	172	-.455	.64	
	Erkek	87	2.57	.74				
	Toplam	174						
6. Sınıf	Kız	90	2.68	.70	181	.352	.72	
	Erkek	93	2.72	.68				
	Toplam	183						
7. Sınıf	Kız	97	2.95	.73	169	-1.103	.27	
	Erkek	74	2.83	.70				
	Toplam	171						
8. Sınıf	Kız	91	2.88	.66	157	-2.976	.00*	.48
	Erkek	68	2.55	.71				
	Toplam	159						
OrtaokulKademesi	Kız	365	2.79	.73	685	-2.159	.03*	.01
	Erkek	322	2.67	.71				
	Toplam	687						

*p<.05

Beşinci sınıf düzeyinde yazma kaygısı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermediği ($t_{(172)} = -.455$, $p > .05$) görülmektedir (Tablo 15). Kız öğrencilerin yazma kaygısı puanlarının ortalaması 2.63, erkek öğrencilerin ise 2.57’dir. Bu bulgular, beşinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazma kaygısının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Buna karşın kız öğrencilerin yazma kaygısı puanları, erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

Altıncı sınıf düzeyinde yazma kaygısı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermediği ($t_{(181)} = .352$, $p > .05$) görülmektedir (Tablo 15). Kız öğrencilerin yazma kaygısı puanlarının ortalaması 2.68, erkek öğrencilerin ise 2.72’dir. Bu bulgular, altıncı sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazma kaygısının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Buna karşın erkek öğrencilerin yazma kaygısı puan ortalamaları, kız öğrencilere göre daha yüksektir.

Yedinci sınıf düzeyinde yazma kaygısı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermediği ($t_{(169)} = -1.103$, $p > .05$) görülmektedir (Tablo 15). Kız öğrencilerin kaygısı puanlarının ortalaması 2.95, erkek öğrencilerin ise 2.83’tür. Bu bulgular, yedinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazma kaygısının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Buna karşın kız öğrencilerin yazma kaygısı puan ortalamaları, erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

Sekizinci sınıf düzeyinde yazma kaygısı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(157)} = -2.976$, $p < .05$) görülmektedir (Tablo 15). Anlamlı farklılık, orta büyüklüğe (.48) yakın etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin

yazma kaygısı puanlarının ortalaması 2.88, erkek öğrencilerin ise 2.55'tir. Bu bulgular, sekizinci sınıf düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından yazma kaygısının erkek öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Ortaokul kademesinde yazmaya kaygısı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ($t_{(685)} = -2.159, p < .05$) görülmektedir (Tablo 15). Anlamlı farklılık, küçük büyüklükte (.01) etkiye sahiptir. Kız öğrencilerin yazma kaygısı puanlarının ortalaması 2.79, erkek öğrencilerin ise 2.67'dir. Bu bulgular, ortaokul kademesinde cinsiyet değişkeni açısından yazma kaygısının erkek öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının sınıf düzeylerine göre ortalama puanları ve standart sapma değerleri, Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Sınıf Düzeyi Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS
5	174	2.60	.76
6	183	2.70	.69
7	171	2.90	.72
8	159	2.74	.70
Toplam	687	2.73	.72

Tablo 16 incelendiğinde, beşinci sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı puanlarının ortalaması 2.60, altıncı sınıf öğrencilerinin 2.70, yedinci sınıf öğrencilerinin 2.90 ve sekizinci sınıf öğrencilerinin 2.74'tür. Bu bulgular, ortaokul kademesinde sekizinci sınıf dışında sınıf düzeyi arttıkça yazma kaygısının da arttığı anlamına gelmektedir. Ayrıca en yüksek yazma kaygısının yedinci sınıf düzeyinde yaşandığı söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17.

Yazma Kaygısına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	n ²	Tukey Post-Hoc Test
Yazma Kaygısı	Gruplar arası	7.766	3	2.589	4.945	.00*	.02
	Gruplar içi	357.576	683	.524			
	Toplam	365.342	686				

Not: * $p < .05$, 1: Beşinci Sınıf, 2: Altıncı Sınıf, 3: Yedinci Sınıf, 4: Sekizinci Sınıf

Tablo 17 incelendiğinde, yazma kaygısının sınıf düzeyi değişkeninde anlamlı farklılık gösterdiği ($F_{(3,683)} = 4.945, p < .05$) görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeyleri arasında olduğuna yönelik yapılan analiz sonucunda; beşinci sınıf ile yedinci düzeyi arasında beşinci sınıf lehine, yedinci sınıf ile beşinci sınıf düzeyi arasında beşinci sınıf lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Anlamlı farklılık, küçük (.02) etkiye sahiptir. Bu bulgular, yedinci sınıf düzeyi öğrencilerinin yazma kaygısı puanlarının diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilerden yüksek olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının araştırmanın diğer değişkenleri olan yazmaya yönelik tutum ve yazma motivasyonu ile nasıl bir ilişkisinin olduğunu belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçları, Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Yazma Kaygısı ile Yazmaya Yönelik Tutum ve Yazma Motivasyonu İlişkisi

Ölçek	YK	OÖYYTÖ	YM
YK	1	-.22*	-.31*

Not: * $p < .05$, OÖYYTÖ: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği, YM: Yazma Motivasyonu, YK: Yazma Kaygısı

Tablo 18 incelendiğinde, yazma kaygısı ile yazmaya yönelik tutum ve yazma motivasyonu arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Yazma kaygısı ile yazmaya yönelik tutum arasında ($r = -.22, p < .05$) negatif yönlü ve zayıf

düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yazma kaygısı ile yazma motivasyonu arasında ($r = -.31, p < .05$) ise negatif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgulara göre yazma kaygısı arttıkça yazmaya yönelik tutum ve yazma motivasyonu zayıf bir şekilde azalmaktadır.

Öğrencilerin yazma eylemine başlamamasına neden olan etkenlere yönelik görüşleri görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kodlar ve kodlarda ifadeleri yer alan öğrenciler, Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19.

Yazı Eylemini Engelleyen Etkenler

Kod	Öğrenci
Ödevlerin Fazla Olması	5K1, 5K2, 5E3, 6K4, 7K7, 7K8, 7E8, 8K10, 8K11, 8K12, 8E10, 8E11, 8E12
Dışarıda Fazla Vakit Geçirmek	5K1, 5K2, 5E2, 6E4, 7K7, 7E7, 7E8, 7E9, 8K10, 8E10, 8E11
Aile Bireyleriyle Fazla Vakit Geçirmek	5K1, 7K7
Bilgisayarda Fazla Vakit Geçirmek	5E3, 7E9, 8E12
Kurs ve Etüde Gitmek	5E2, 7K8, 7K9, 8K10, 8K12
Yazma İsteğinin Olmaması	6K4, 6E6, 7K7
Olumsuz Eleştiri ve Ön Yargılar	5K1, 7K7, 7K8, 7K9, 7E7, 8K12
Müzik Dinlemek	8K12

Tablo 19 incelendiğinde, öğrencilerin yazı yazmalarını engelleyen etkenlerin ödevlerin fazla olması, dışarıda fazla vakit geçirmek, aile bireyleriyle fazla vakit geçirmek, bilgisayarda fazla vakit geçirmek, kurs ve etüde gitmek, yazma isteğinin olmaması, olumsuz eleştiri ve ön yargılar, müzik dinlemek, hiçbir engel yok şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin çoğunluğu yazı yazmalarını en çok engelleyen etken olarak ödevlerin çok olduğunu düşünmektedir. Yazı yazmalarında hiçbir engelin olmadığını düşünen sınırlı sayıda öğrenci bulunmaktadır (5K3, 5E1, 6K5, 6E5). Tablo 20’deki verilere cinsiyet açısından bakıldığında yazı yazmalarını engelleyen çeşitli etkenler olduğunu düşünen öğrencilerin 10’u erkek, 10’u kızdır. Yazı yazmalarında hiçbir engelin olmadığını düşünen öğrencilerin ise 2’si erkek, 2’si kızdır. Bu durumda cinsiyetin yazı yazmayı engelleyen etmenler açısından farklılığa yol açmayan bir değişken olduğunu söylemek mümkündür. Tablo 20’deki verilere sınıf düzeyi açısından bakıldığında yazı yazmalarını engelleyen çeşitli etmenler olduğunu düşünen öğrencilerin 4’ü beşinci sınıf, 4’ü altıncı sınıf, 6’sı yedinci sınıf ve 6’sı sekizinci sınıf öğrencisidir. Yazı yazmalarında hiçbir engelin olmadığını düşünen öğrencilerin ise 2’si beşinci sınıf, 2’si altıncı sınıftır. Bu durumda yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin tamamının yazı yazmalarını engelleyen çeşitli etmenler olduğu söylenebilir. Ancak yazı yazmalarını engelleyen etmenler olmadığını düşünen beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin sayısı daha fazladır. Dolayısıyla sınıf düzeyi açısından farklılık görülmektedir.

Yazı yazmayı ödevlerin fazla olmasının etkilediğini; 5E3 “İlkokuldan sonra ortaokulda derslerimiz ve ödevlerimiz daha da arttı. Ödevlerin çok olması yazmamı biraz engelledi.”, 6K4 “Ödevlerimin fazla olması ve ona zaman ayırmak beni yoruyor. Bu yüzden yazı yazmam biraz engellendi diyebilirim.”, 7K8 “Ödevlerimin çok olması, ders baskısı yazma konusunda beni bağlıyor açıkçası. Yazmamı engelleyen etmenlerden biri olarak ödevlerin çok fazla olması ve zaman almasını söyleyebilirim.”, 8E12 “Bu sene LGS sınavına gireceğim için derslere çalışmak, sınava hazırlanmak fazla vaktimi alıyor, yazmaya vakit ayıramıyorum.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmayı dışarıda fazla vakit geçirmenin etkilediğini; 5K2 “Arkadaşlarımla vakit geçirmeyi seviyorum. Okuldan sonra arkadaşlarımla buluşup oyunlar oynamayı seviyorum. Bu biraz vaktimi aldığı için yazmamı da engellediğini düşünüyorum.”, 6E4 “Okul dağıldığında eve gidiyorum. Yemeğimi yedikten sonra arkadaşlarımla buluşup çeşitli oyunlar oynuyoruz. Zaman hızlı geçiyor. Eve geldiğimde yazmaya vakit kalmamış oluyor.”, 7E8 “Gezmeyi, arkadaşlarımla vakit geçirmeyi seviyorum. Ödevlerimi yaptıktan sonra arkadaşlarımla oynuyoruz. Yazmaya bu yüzden zaman ayıramıyorum.”, 8E11 “Futbolu sevdiğim için ona çok vakit ayırıyorum. Bu sene son sınıfım ve hedefim bir spor lisesine gitmek olduğu için yazmaya fazla vakit ayırmıyorum. Daha çok arkadaşlarımla futbol oynamayı tercih ediyorum.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmayı olumsuz eleştirilerin ve ön yargıların etkilediğini; 5E1 “Yazdıklarımın, arkadaşlarımla yazdıklarıyla karşılaştırılıp alay edileceği düşüncesi beni geriyor. Kötü yazmak beni endişelendiriyor. Bu yüzden çok fazla yazmak istemiyorum.”, 7K7 “Yazdıklarım hakkında yapılan olumsuz eleştiriler yazmamı engeller. Yazsam da bir işe yaramayacağı şeklinde ifade edilen ön yargılar beni olumsuz yönde etkiliyor.”, 8K12 “Yazdıklarım dala geçileceğini düşündüğüm için çok fazla yazmam. Zorunlu olarak derste yazmam gerekirse de paylaşmayı tercih etmem.” şeklinde dile getirmiştir. Yazı yazmayı engelleyen hiçbir engel olmadığını; 5E1 “Yazı yazmamı engelleyen bir şey yok ama ben yazmak istemiyorum.”, 6K5 “Yazı yazmamı engelleyen hiçbir etmen yok. Yazmayı sevdiğim için yazmaya bir şekilde vakit bulabiliyorum.” şeklinde dile getirmiştir.

Öğrencilerin yazma sürecinde karşılaştığı zorluklara yönelik görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kodlar ve kodlarda ifadeleri yer alan öğrenciler, Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20.*Yazı Yazarken Karşılaşılan Zorluklar*

Kod	Öğrenci
Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulamak	5K1, 5E3, 6K4, 6E5, 6E6, 7K8, 7K9, 7E8, 8K11, 8K12, 8E12
Zamanın Yeterli Gelmemesi	5K1, 5K2, 5E2, 6K4, 6K5, 6K6, 6E4, 6E6, 7K8, 7E7, 7E8, 8K11, 8E12
Yazının Konusunun Belirlenmesi Zorluğu	5K1, 6K6, 6E6, 7K7, 7K8, 7E7, 7E8, 8K11
Ne Yazacağını Bilememek	5K2, 5E1, 5E3, 6K4, 6K5, 6E4, 6E5, 7K7, 7K8, 7E7, 7E8, 8K10, 8K12, 8E10
Yazı Yazmak İçin Uygun Ortamın Oluşturulamaması	5K3, 5E3, 6K5, 6E4, 7K7, 7K9, 7E7, 8K11, 8K12, 8E11
Yazı Yazmanın Uzun Zaman Alması	5E1, 5E2, 6K4, 7E9
Yazının Unsurlarının Oluşturulamaması	5K1, 6K6, 6E4, 7E8, 8K10, 8E11
Fiziksel Yorgunluk Oluşturması	6K4, 6K6, 6E6, 7K9, 7E8, 7E9, 8K12
Bilgisi Olmadığı Konularda Yazmaya Çalışmak	5K2, 5E1, 7K9, 8K10

Tablo 20 incelendiğinde, öğrencilerin yazı yazarken karşılaştıkları zorlukları yazım ve noktalama kurallarını uygulamak, zamanın yeterli gelmemesi, yazının konusunun belirlenmesi zorluğu, ne yazacağını bilememek, yazı yazmak için uygun ortamın oluşturulamaması, yazı yazmanın uzun zaman alması, yazının unsurlarının oluşturulamaması, fiziksel yorgunluk oluşturmaması, bilgisi olmadığı konularda yazmaya çalışmak şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Tüm öğrenciler yazı yazarken zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin tamamının yazma sürecinde çeşitli engellerle karşılaştığını söylemek mümkündür. Tablo 21’deki verilere cinsiyet açısından bakıldığında yazı yazarken karşılaştıkları zorluklar olduğunu düşünen öğrencilerin 12’si erkek, 12’si kızdır. Yazı yazarken hiçbir zorlukla karşılaşmadığını düşünen öğrenci bulunmamaktadır. Bu durumda cinsiyetin yazı yazarken karşılaşılan zorluklar açısından farklılığa yol açmayan bir değişken olduğunu söylemek mümkündür. Tablo 21’deki verilere sınıf düzeyi açısından bakıldığında yazı yazarken karşılaşılan zorluklar açısından öğrencilerin 6’sı beşinci sınıf, 6’sı altıncı sınıf, 6’sı yedinci sınıf ve 6’sı sekizinci sınıf öğrencisidir. Bu durumda sınıf düzeyinin yazı yazarken karşılaşılan zorluklar açısından farklılığa yol açmayan bir değişken olduğunu söylemek mümkündür.

Yazma çalışmalarında ne yazacağını bilememenin kaygı oluşturduğunu; 5K3 “Yazacaklarımı hemen bulamıyorum. Ne yazacağımı biraz düşündükten sonra kâğıda geçirebiliyorum. Bu beni biraz zorluyor.”, 6E5 “Yazı yazarken bazen konuya giriş yapmakta zorlanıyorum. Ne yazacağımı tam olarak bilemiyorum. Bazen de konu dışına çıkıyorum. Bunun da beni zorladığını söyleyebilirim.”, 7K8 “Yazarken konuya hemen giriş yapamıyorum. Özellikle önceden belirlenmiş bir konuda yazmayacaksam konu bulmakta zorlanıyorum, kurgu yapamıyorum, tıkanıyorum.”, 8E10 “Yazarken yaratıcı olmakta çok zorlanıyorum. Konuyu nasıl ilerleteceğimi belirlemek beni çok düşündürüyor, yazarken zorlanıyorum.” şeklinde dile getirmiştir. Yazmada zaman yeterli olmadığı için kaygı yaşadığını; 5E2 “Yazıyı belli bir sürede yetiştirmem gerekirse zorlanırım. Süre yetmeyeceği kaygısıyla acele edip yazmaya çalışınca daha çok zorlanırım. Hem de yazım kötü olur.”, 6K5 “Yazacağım konu için çok kısa süre verilirse yazarken zorlanırım. Gerekirse evde tamamlarım. Bazen bir ders saati de yeterli gelmiyor. O zamanlarda çok zorlanıyorum. Yazamayacağım, yetiştiremeyeceğim için stres yapıyorum.”, 7E7 “Genelde belli bir sürede yazılması gereken yazıları yazmakta zorlanıyorum. Süreyi yetiştirebilmek için heyecan yapıyorum bu yüzden yazacaklarımı da unutabiliyorum.”, 8K11 “Yazarken belli bir süre verilmişse yazacaklarımı yetiştiremeyebiliyorum. Bu beni zorlayan bir durumdur.” şeklinde dile getirmiştir. Yazmada yazım ve noktalama kuralları nedeniyle kaygı yaşadığını; 5E3 “Yazarken noktalama işaretlerini pek fazla kullanamıyorum. İşaretleri yanlış kullanmaktan korkuyorum. Özellikle noktalı virgül benim için kullanılması en zor noktalama işaretidir. Kelimeleri yanlış yazmamaya ise özen gösteriyorum.”, 6K4 “Yazım kurallarını uygulamak, noktalama işaretlerini kullanmak zorunda olmak yazarken beni zorlar. Yanlış yapmaktan çekinirim.”, 7K8 “Bağlaçların yazımında zorlanıyorum. Noktalama işaretleri konusunda sıkıntı yaşıyorum. Hangi noktalama işaretini kullanacağımı karıştırıyorum bazen. Bunlar da beni zorluyor.”, 8E12 “Yazım kuralları ve noktalama işaretleri konusunda çok fazla kural var ve ben bazen bu kuralları atlayabiliyorum.” şeklinde dile getirmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın nicel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının iyi düzeyde, kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre yüksek ve beşinci sınıf düzeyi öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının diğer sınıf düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yazmaya yönelik tutumun yazma motivasyonu ile pozitif yönlü, yazma kaygısı ile negatif yönlü ilişkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının genellikle olumlu olduğu ve yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerinin önemli bir etken olduğu belirlenmiştir. Buna karşın yazmaya yönelik olumsuz tutum geliştiren öğrencilerin, yazmayı zaman kaybı olarak gördükleri ve yazmanın yorgunluğa neden olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Araştırmada cinsiyetin yazmaya yönelik tutumda farklılığa yol açmadığı; sınıf düzeyi açısından ise yalnızca yedinci sınıfların yazmaya yönelik tutumlarının belirgin bir şekilde olumlu olduğu, diğer sınıf düzeylerinde ise olumlu ve olumsuz görüşlerin ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazmaya yönelik tutumu olumlu olan öğrencilerin çoğunun yazmayı sevdiğikleri, olumsuz tutuma sahip öğrencilerin ise genellikle yazmayı sevmedikleri belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazma yönelik tutumları ile yazma motivasyonları arasındaki görüşlerinin de benzer olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Yazmaya yönelik tutumu olumlu olan öğrencilerin çoğunun yazı yazmalarını engelleyen etmenler bulunduğu, yazmaya yönelik olumsuz tutuma sahip çok az öğrencinin ise yazmalarında hiçbir engel olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ile yazma kaygıları arasındaki görüşlerinin birbirinden farklı yönde olduğunu göstermektedir. Ayrıca yazmaya yönelik olumlu ve olumsuz tutum geliştiren tüm öğrencilerin yazarken çeşitli zorluklarla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Araştırmanın nicel ve nitel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının genellikle iyi (olumlu) olduğu ancak cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından farklılıklar gösterdiği söylenebilir. Nicel bulgularda kız öğrenciler lehine yazmaya yönelik tutumda farklılık olduğu belirlenmiş; nitel bulgularda ise herhangi bir farklılık belirlenememiştir. Nicel bulgularda sınıf düzeyinde beşinci sınıf öğrencileri lehine yazmaya yönelik tutumda farklılık olduğu; nitel bulgularda ise yedinci sınıf öğrencileri lehine farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yazmaya yönelik tutumun yazma motivasyonu ile pozitif yönlü, yazma kaygısı ile negatif yönlü ilişkisi, nitel olarak da benzer şekildedir.

Zorbaz ve Kayatürk (2015), ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunun erkeklere göre daha olumlu olduğunu ve beşinci sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek tutuma sahip olduklarını ifade etmiştir. Temel ve Katrancı (2019), yaptıkları çalışmada ilkökul dördüncü sınıf kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre yüksek olduğunu tespit etmiştir. Eskimen (2019), lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada kız öğrencilerin yazma tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Baş ve Şahin (2013), ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında, yazma eğilimi algısının kız öğrencilerde daha olumlu olduğunu tespit etmiştir. Yapılan birçok araştırmada da yazma eğilim algılarının cinsiyete göre kızların lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Deniz ve Demir, 2020b; Knudson, 1993; Tüfekçioğlu, 2010). Alan yazınındaki bu araştırma sonuçlarının, araştırmanın cinsiyete ilişkin nicel bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Akin (2016), araştırmasında 5, 6 ve 7. sınıfların yazma tutum düzeylerinin 8. sınıfların yazma tutum düzeylerinden yüksek olduğunu ve öğrencilerin ortaöğretime geçiş sınav kaygısının bu sonucu etkilediğini ifade etmiştir. Türkben (2021), çalışmasında ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum puanları ile yazma motivasyonu puanları arasındaki ilişkinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Temel ve Katrancı (2019) öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasında anlamlı, ters yönlü ve zayıf düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ulu (2018) ise ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma eğilim ve tutumları ile yazma başarıları arasındaki ilişkiyi ve öğrencilerin yazmaya ilişkin eğilim ve yazma tutumlarının yazma başarısını ne oranda yordadığını incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada, yazmaya karşı tutumun öğrencilerin yazma başarısını olumlu yönde etkilediğini saptamıştır. Yıldız ve Kaman (2016) ilköğretim öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını inceledikleri araştırmada, ilkökul (2, 3 ve 4. sınıf) öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının ortaokul 5 ve 6. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Alan yazınındaki bu araştırma sonuçlarının, araştırmanın sınıf düzeyine ilişkin nicel bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nicel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının orta düzeyde, kız öğrencilerin yazma motivasyonlarının erkek öğrencilere göre yüksek ve beşinci sınıf düzeyi öğrencilerinin yazma motivasyonlarının diğer sınıf düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yazma motivasyonunun yazmaya yönelik tutum ile pozitif yönlü, yazma kaygısı ile negatif yönlü ilişkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının genellikle olumlu olduğu ve çoğunluğun yazmayı sevdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazı yazmayı sevmelerinin en yaygın nedeni, düşüncelerini ifade etmeyi kolaylaştırması; yazı yazmayı sevmemelerinin en yaygın nedeni ise öğrencilerin yazma becerisini zor bir yetenek olarak görmeleri şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada cinsiyetin yazmayı sevme durumunda farklılığa yol açmadığı; sınıf düzeyi açısından altıncı ve yedinci sınıflardaki öğrencilerin yazma motivasyonlarının daha olumlu olduğu, beşinci ve sekizinci sınıflarda ise yazmayı sevmeyen öğrencilerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazma motivasyonunun oluşmasında daha çok öğretmen ve ailenin belirleyici rolü olduğu tespit edilmiştir. Yazma motivasyonu olumlu olan öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutuma sahip oldukları, yazma motivasyonu olumsuz olan öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazma motivasyonları ile yazmaya yönelik tutumları arasındaki görüşlerinin benzer olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Yazma motivasyonları olumlu olan öğrencilerin çoğunun yazı yazmalarını engelleyen etmenler bulunduğu, yazma motivasyonları olumsuz olan çok az

öğrencinin ise yazmalarında hiçbir engel olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazma motivasyonları ile yazma kaygıları arasındaki görüşlerinin birbirinden farklı yönde olduğunu göstermektedir. Ayrıca yazma motivasyonu olumlu ve olumsuz yönde olan tüm öğrencilerin yazarken çeşitli zorluklarla karşılaştığı belirlenmiştir.

Araştırmanın nicel ve nitel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının birbirinden farklı özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonları nicel verilere göre orta düzeyde, nitel verilere göre ise öğrencilerin çoğunun yazmayı sevdiği ve yazma motivasyonlarının genellikle olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nicel ve nitel bulgulara göre yazma motivasyonu oluşmasında, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nicel bulgularda cinsiyet açısından kız öğrenciler lehine yazma motivasyonlarında (yazmayı sevme durumunda) farklılık olduğu belirlenmiş; nitel bulgularda ise herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Nicel bulgularda sınıf düzeyinde beşinci sınıf öğrencileri lehine farklılık olduğu; nitel bulgularda ise altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri lehine bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yazma motivasyonunun yazmaya yönelik tutum ile pozitif yönlü, yazma kaygısı ile negatif yönlü ilişkisi, nitel olarak da benzer şekildedir.

Bozgün ve Akın Kösterelioğlu (2022), dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonlarını incelediği araştırmasında cinsiyete göre kızların lehine bir farklılık olduğu tespit etmiştir. Canıtezer (2014), 8. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonlarının cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılaştığını belirlemiştir. Yazma motivasyonunun kız öğrenciler lehine farklılaştığı başka çalışmalar da alan yazınında mevcuttur (Akyol ve Aktaş, 2018; Süğümlü vd., 2019; Takımcıgil Özcan, 2014; Türkben, 2021). Alan yazınındaki bu araştırma sonuçlarının, araştırmanın cinsiyete ilişkin nicel bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Deniz (2023) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada sınıf düzeyi arttıkça yazma motivasyonunun azaldığını; Süğümlü vd. (2019) çalışmalarında 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonlarının diğer sınıf düzeylerine göre yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Alan yazınındaki bu araştırma sonuçlarının, araştırmanın sınıf düzeyine ilişkin nicel ve nitel bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Hidi ve Boscolo (2006), yazma becerisine güvenen ve aynı zamanda yazma motivasyonuna sahip öğrencilerin yazma etkinliklerini gerçekleştirmede istekli olduklarını; yazma becerisi zayıf öğrencilerin yazma etkinliklerini yaparken zorlandıklarını, yazma kaygısı duyduklarını belirtmiştir. Bu yönüyle çalışma, araştırmanın nicel ve nitel bulgularıyla benzer özellik taşımaktadır.

Araştırmanın nicel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının orta düzeyde, altıncı sınıflar dışındaki diğer sınıf düzeylerinde kız öğrencilerin yazma kaygılarının erkek öğrencilere göre yüksek ve yedinci sınıf düzeyi öğrencilerinin yazma kaygılarının diğer sınıf düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yazma kaygısının yazmaya yönelik tutum ve yazma motivasyonu ile negatif yönlü bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin çoğunun yazı yazmaya başlamışını engelleyen etkenlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin, yazı yazmalarını engelleyen en yaygın etkenin fazla ödevler olduğu; ancak bazı öğrencilerin yazı yazmaları konusunda herhangi bir engel bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada cinsiyetin yazı yazmayı engelleyen etkenler açısından farklılık oluşturmadığı, sınıf düzeyi açısından ise yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin tamamının yazı yazmalarını engelleyen etkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin tamamının yazı yazarken zorluklarla karşılaştığı ve öğrencilerin tamamının ne yazacaklarını bilmedikleri için zorlandıkları tespit edilmiştir. Yazma kaygısı taşıyan öğrencilerin çoğunun yazmaya yönelik tutum ve yazma motivasyonunun olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin yazma kaygıları ile yazmaya yönelik tutum ve yazma motivasyonlarının belirgin şekilde birbirinden farklı yönde olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın nicel ve nitel bulgularından hareketle ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının birbirinden farklı özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının nicel verilere göre orta düzeyde olduğu, nitel verilere göre ise öğrencilerin çoğunun yazma sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaştığı ve yazma kaygılarının bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nicel ve nitel bulgulara göre yazma kaygısı oluşmasında, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nicel bulgularda cinsiyet açısından kız öğrencilerin daha çok yazma kaygısı taşıdıkları belirlenmiş; nitel bulgularda ise herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Nicel bulgularda sınıf düzeyinde sınıf düzeyinde yedinci sınıf öğrencilerinin; nitel bulgularda ise yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin daha çok yazma kaygısı taşıdıkları belirlenmiştir. Ayrıca yazma kaygısının yazmaya yönelik tutum ve yazma motivasyonu ile negatif yönlü ilişkisi, nitel olarak da benzer olarak değerlendirilebilir.

Aşıloğlu Özkan (2013) ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının bazı değişkenler açısından inceledikleri çalışmada, öğrencilerin yazma kaygılarının orta düzeye yakın olduğunu tespit etmiştir. Ateş ve Akaydın (2015) ile Yaman (2010) da ortaokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında öğrencilerdeki yazma kaygısını orta düzeyde belirlemişlerdir. Bu yönüyle sonuçların araştırmanın nicel bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarını sınıf düzeyi açısından inceleyen Ateş ve Akaydın (2015), 7. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının 8. sınıf öğrencilerine oranla düşük olduğunu; Aşıloğlu Özkan (2013) ise 6 ve 7. sınıflara oranla 8. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarının, araştırmanın sınıf düzeyine ilişkin nicel ve nitel bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarını cinsiyet açısından inceleyen ve araştırmanın nicel

bulgularıyla benzerlik gösteren Aşılıoğlu ve Özkan (2013), Çocuk, Yelken ve Özer (2016) ile Tekşan'ın (2012) çalışmalarında ortaokul düzeyindeki kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek yazma kaygısı yaşadıkları belirlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutuyla benzerlik gösteren Yaman (2010) çalışmasında ise ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının cinsiyet açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın cinsiyete ilişkin sonuçlarından farklı olarak Uçgun (2011) ortaokul düzeyindeki erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek yazma kaygısı yaşadıklarını tespit etmiştir. Zorbaz (2010) ilköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisini incelediği çalışmada, yazma kaygısının sınıf düzeyi yükseldikçe arttığı ve 8. sınıfların kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, araştırmanın sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından hareketle bazı öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, yazma motivasyonlarının azalmaması ve yazma kaygısı yaşamamaları için yazma sürecine kısa yazma görevleriyle başlanabilir. Uzun süren ve başaramama duygusu oluşturan yazma görevleri, öğrencileri yazma çalışmalarından uzaklaştıracaktır.
- Yazmaya karşı ön yargı geliştirmiş ve yazma kaygısı yaşayan öğrenciler için eğlenceli ve onların bireysel özelliklerinin dikkate alındığı farklı yazma etkinlikleri, görevleri, atölye çalışmaları vb. düzenlenerek öğrencilerin yazma çalışmalarını eğlenceli olarak düşünmeleri sağlanabilir.
- Öğrencilerin yazma sürecine ilgi göstermesi için yazma çalışmalarını iş birliğine dayalı ve etkileşim odaklı olacak şekilde akranlarıyla birlikte yapmaları sağlanabilir. Bu durum, bireysel olarak yazmak istemeyen öğrencilerin ekip dinamiği ile yazmayı sevmesini ve yazmaktan çekinmemesini sağlayacaktır.
- Öğrencilerin yazmaya ilgi duyması ve yazma kaygısı yaşamaması için yazdıkları metinlere öğretmenlerin olumlu geri bildirimlerde bulunması önemlidir. Bu durum, öğrencilerin eleştirilme (beğenilmeme) endişesi yaşamalarının önüne geçerek onların yazma kaygısı yaşamamalarını ve yazma motivasyonlarının artmasını sağlayabilir.
- Öğrencilerin yazma sürecine daha fazla odaklanabilmesi için rahatça yazabilecekleri bir yazma ortamının oluşturulması ve yazma için gerekli olan sürenin verilmesi; yazmaya yönelik tutum ve motivasyonun artmasını, yazma kaygısının azalmasını sağlayabilir.
- Yazma etkinlikleri sonucu ortaya çıkan yazılı ürünlerin sınıf içinde veya çevrim içi platformlarda paylaşılması, yazmayı daha sosyal ve etkileşimli hâle getirebilir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonlarını artırabilir.
- Öğretmenler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre farklı yazma stratejileri uygulayarak öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesini sağlamalıdır. Öğrencilerin yazma görevlerini başarıyla tamamladığı duygusunu yaşamaları; yazmaya yönelik tutum ve motivasyonlarını olumlu etkileyecek ve yazma kaygılarını azaltacaktır.
- Öğrencilerin yazı yazmaya başlamadan önce beyin fırtınası, zihin haritası, tartışma vb. etkinliklerle yazmaya hazırlık yapmaları sağlanmalıdır. Bu durum, öğrencilerin yazma sürecinde yaşadıkları ne yazacağını bilememe kaygısını azaltacaktır.

Etik Kurul Onay Bilgileri

Bu çalışma, Ordu Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Etik Kurulunun 29.12.2023 tarihli, 04 oturum sayılı ve 2023-08 karar sayılı onayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulamaları için Millî Eğitim Bakanlığının 25.01.2024 tarihli ve 95199215 sayılı oluru bulunmaktadır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Finansal Destek

Bu çalışma için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Yazar Katkıları

Yazarlar, birlikte çalışmış ve eşit oranda makaleye katkıda bulunmuşlardır.

Kaynakça

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/31512> adresinden erişilmiştir.
- Akın, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve yazma tutumları ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi* (54), 469-483. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/383330> adresinden erişilmiştir.
- Akpınar, Ş., Ercan Güven, A. N., & Yiğit, Z. (2024). Ortaokul öğrencilerinin günlük tutma alışkanlıkları ile yazmaya karşı tutum ve yazma kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 53(242), 997-1022. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1236608>
- Akyol, H., & Aktas, N. (2018). The relation ship between fourth-grade primary school students' story-writing skills and their motivation to write. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12), 2772-2779. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.061211>
- Aşılıoğlu, B., & Özkan, E. (2013). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Diyarbakır örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 83-111. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1527>
- Ateş, A., & Akaydın, Ş. (2015). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının incelenmesi: Malatya ili örneği. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 16, 24-38. https://www.researchgate.net/publication/305330730_Ortaokul_Ogrencilerinin_Yazma_Kaygilarinin_Incelenmesi_Malatya_Ili_Ornegi_An_Investigation_Of_Secondary_School_Students_Writing_Anxiety_Malatya_Province_Sample adresinden erişilmiştir.
- Aytan, N., & Tunçel, H. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 50-62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19576/208815> adresinden erişilmiştir.
- Baş, G., & Şahin, C. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 32-42. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/192294> adresinden erişilmiştir.
- Bozgün, K. (2022). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygıları üzerine bir araştırma. *Temel Eğitim Dergisi*, (16), 6-15. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.16.1>
- Bozgün, K., & Akın Kösterelioğlu, M. (2022). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 119-135. <https://doi.org/10.16916/aded.1009797>
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (32. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, E., & Topçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5(3), 203-212. <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.2026>
- Canitez, A. (2014). *8.sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile yazılı anlatım beceri düzeyleri üzerine bir araştırma* (Tez No: 373629) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Cansoy, R., & Türkoğlu, M. E. (2020). Verilerden anlam inşa etme süreci. S. Turan (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (2. baskı, ss. 129-160). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cohen, J. (1988). *Statistical poweranalysisforthebehavioralsciences* (2nd ed.). Erlbaum.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni. Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları* (3. b.) (Çev. Ed., S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, D. (2017). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi.
- Çakır, Z. (2019). *Küçürek öykü temelli yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin küçürek öykü yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi* (Tez No: 601399) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Çocuk, H. E., Yelken, T. Y., & Özer, Ö. (2016). The relationship between writing anxiety and writing disposition among secondary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63). <https://doi.org/10.14689/ejer.2016.63.19>
- Deniz, H. (2023). *Yazma motivasyonu, özerkliği ve öz düzenleme yetkinliği ile yaratıcı düşünme eğilimine ilişkin yapısal eşitlik modeli* (Tez No: 807882) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Deniz, H., & Demir, S. (2020a). Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(2), 593-616. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.640584>
- Deniz, H., & Demir, S. (2020b). Öğrencilerin yazma kaygılarının yazma eğilimleri ile ilişkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 124-144. <https://doi.org/10.17556/erziefd.520894>
- Elçi, Z. A. (2018). *Yansıtıcı düşünmeye dayalı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazma tutumları ve yazma kaygıları* (Tez No: 511948) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Engin, A. S., & Tayşi, E. K. (2024). Çoklu değerlendirme yaklaşımının ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazma beceri ve kaygısına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(1), 211-234. <https://doi.org/10.16916/aded.1349587>
- Erbilen, M., & Temizkan, M. (2021). Yazma öncesi etkinliklerinin yazma motivasyonuna ve yazma başarısına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(48), 170-201. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/65621/947204> adresinden erişilmiştir.
- Eskimen, D. (2019). Lise öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 7(27), 252-260. <https://doi.org/10.18033/ijla.4104>
- Hidi, S., & Boscolo, P. (2006). Motivation and writing. In Macarthur, C., Graham, S. & Fitzgerald, J., Research (Eds.). *Handbook of writing*. The Guilford Press.
- İşeri, K., & Ünal, E. (2010). Yazma eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 35(155), 104-117. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/564> adresinden erişilmiştir.
- İşeri, K., & Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 68-76. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/160804> adresinden erişilmiştir.
- James, K. H. (2017). The importance of hand writing experience on the development of the literate brain. *Current Directions in Psychological Science*, 26(6), 502-508. <https://doi.org/10.1177/0963721417709821>
- Kaplan, K. (2022). Yazma eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlar. İ.Y. Öztürk & M. Memiş (Ed.ler), *Yazma eğitimi* içinde (ss. 261-290). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karaçay, B. (2021). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının incelenmesi* (Tez No: 689766) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Karadağ, R., & Kayabaşı, B. (2013). "Neden yazı yazmıyoruz?": Sınıf öğretmenleri adaylarının yazmayı engelleyen etmenlere ilişkin görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1-32. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/67905> adresinden erişilmiştir.
- Karakaş Yıldırım, Ö. (2020). 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki yazma etkinliklerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 315-325. <https://doi.org/10.16916/aded.675304>
- Karakuş Tayşi, E., & Taşkın, Y. (2018). Ortaokul öğrencileri için yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1172-1189. <https://doi.org/10.7884/teke.4169>
- Karatay, H. (2011). 4+ 1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2622>
- Karatay, H., & Demirel, A. (2023). Süreç ve tür temelli yazma eğitiminde ölçme ve değerlendirme. H. Karatay (Ed.), *Süreç ve tür temelli yazma eğitimi* içinde (ss. 369-396). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Keser Özmentar, Z. (2020) Eğitim çalışmalarında sık kullanılan araştırma türleri. S. Turan (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (2. baskı, ss. 49-78). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Kılınç, A., Aytan, N., & Ünlü, S. (2016). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1511-1526. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9252>
- Knudson, R. E. (1993). Development of a writing attitude survey for grades 9 to 12: Effects of gender, grade, and ethnicity. *Psychological Reports*, 73(2), 587-594. <https://doi.org/10.2466/pr0.1993.73.2.587>
- Kuşdemir, Y. (2018). Yazma güçlüğü. H. Akyol & M. Yıldız (Ed.ler), *Kuramdan uygulamaya yazma öğretimi* içinde (ss. 241-284). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kutlu, Ö. (2001). Ergenlerin üniversite sınavına ilişkin kaygıları. *Eğitim ve Bilim*, 26(121), 12-23. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5241/1415> adresinden erişilmiştir.
- Maden, S. (2021). Yazma kaygısı. M. N. Kardaş (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (ss. 343-364). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mandal, A. E. (2020). *Özet çıkarma, seçerek yazma ve dikte yöntemlerinin ortaokul Türkçe dersinde öğrencilerin yazma becerilerine etkisi* (Tez No: 642623) [Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68. <https://doi.org/10.21612/yader.2009.005>
- Susar Kırmızı, F., & Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 319-337. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1491712> adresinden erişilmiştir.
- Süğümlü, Ü., Mutlu, H. H., & Çinpolat, E. (2019). Relationship between writing motivation levels and writing skills among secondary school students. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(5), 487-492. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019553345>
- Şahin, A. (2016). Yaratıcı yazma. F. Susar Kırmızı (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde (ss. 273-308). Anı Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson Education.
- Takımcıgil Özcan, S. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikaye yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Tez No: 363453) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tekşan, K. (2012). Analysis of writing anxiety of secondary school students according to several variables. *Educational Research and Reviews*, 7(22), 487-493. <https://doi.org/10.5897/err12.065>
- Tekşan, K., & Süğümlü, Ü. (2018). Yazma özerkliği ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2591-2607. <https://doi.org/10.7884/teke.4379>
- Temel, S., & Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 322-356. <https://doi.org/10.33692/avasyad.590688>
- Temizyürek, F. & Çevik, A. (2017). 5. sınıf öğrencilerinin zihinsel tasarıma dayalı yazma modelini metin oluşturma sürecinde kullanma becerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 114-138. <https://doi.org/10.14686/buefad.281379>
- Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14-21. <https://www.arastirmax.com/en/publication/dil-edebiyat-egitimi-dergisi/1/1/universite-ogrencilerinin-yazma-kaygisinin-cesitli-degiskenler-acisindan-belirlenmesi/arid/1e8c351a-ded6-4274-8f3b-dea34a88b958> adresinden erişilmiştir.
- Topuzkanamış, E. (2022). Yazma eğitiminde tutum, kaygı ve algı tespiti. İ. Y. Öztürk & M. Memiş (Ed.ler), *Yazma eğitimi* içinde (ss. 333-347). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tunagür, M., & Kardaş, M.N (2021). Yazmanın fiziksel ve zihinsel süreçleri. M. N. Kardaş (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (ss. 59-81). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, (149), 30-45. https://doi.org/10.1501/dilder_0000000132
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2025). *Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>

- Türkben, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma motivasyonları arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 900-922. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-788146>
- Uçgun, D. (2011). The study on 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. https://academicjournals.org/article/article1379767162_U%C3%A7gun.pdf adresinden erişilmiştir.
- Ulu, H. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri, tutumları ile yazma başarıları arasındaki ilişki. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1601-1611. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2171>
- Ulusoy, A. (2013). Güdülenme. A. Ulusoy (Ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* içinde (7. baskı, ss. 307-326). Anı Yayıncılık.
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri*. Akçağ Yayınları.
- Yaman, H. (2010). Türk öğrencilerinin yazma kaygısı: Ölçek geliştirme ve çeşitli değişkenler açısından yordama çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 267-289. <https://research.ebsco.com/c/y5yumw/search/details/53jvir5nwz?db=obo> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, İ. (2021). Karma araştırma yöntemi. S. Şen & İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (2. baskı, ss. 317-322). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldız, M., Günaydın, C., & Alp, C. D. (2024). *Yazma stratejileri geleneksel ve dijital etkinlik örnekleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldız, M. & Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 507-522. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/24724/261481> adresinden erişilmiştir.
- Yılmaz, N. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeyleri ve nedenlerinin belirlenmesi (Elazığ örneği)* (Tez No: 552028) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yiğit Günay, H. (2023). *İlkokul öğrencilerinin farklı yazı türlerinde yaptıkları yazma hatalarının belirlenmesi: Bir durum çalışması* (Tez No: 813419) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Zorbaz, K. Z. (2010). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisi* (Tez No: 278202) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Zorbaz, K. Z. (2011). Yazma kaygısı ve yazma kaygısının ölçülmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2271-2280. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/185554> adresinden erişilmiştir.
- Zorbaz, K., & Kayatürk, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1415-1435. <https://doi.org/10.17244/eku.74250>

Extended Abstract

Introduction

Writing, one of the basic language skills, is a high-level skill that allows the individual to express their feelings and thoughts properly and also strengthens other language skills (Yıldız, Günaydın & Alp, 2024). Due to this feature, writing has become the most difficult language skill for students compared to other language skills (Şahin, 2016; Tekşan & Süğümlü, 2018). In order to develop writing skills, it is necessary to examine the individual not only mentally and physically (motor) but also emotionally (İşeri & Ünal, 2010, p. 107). Because writing is a physical, mental and emotional task (Kuşdemir, 2018, p. 242). When an individual feels emotionally inadequate in writing, their motivation to write can be negatively affected and this can cause a lack of self-confidence in the individual (Kaplan, 2022, p. 267). While writing, the individual's mental skills, as well as his/her emotional world and the connection he/she establishes with this world, directly shape the content, depth and effect of the writing. In this context, it can be said that attitude, motivation and anxiety elements in writing skills affect writing success.

The writing process is closely related to students' emotional states beyond physical and mental skills. Studies that include the affective dimension of writing contribute to a better understanding of students' problems in the writing process and to developing solutions for these problems. This can guide teachers to increase students' writing success. Ignoring affective elements in the writing process can negatively affect students' attitudes towards the writing process, cause their motivation to write to decrease and increase writing anxiety. It is thought that the research will contribute to the development of students' writing skills, teachers' teaching of writing by taking affective elements into account and researchers who will conduct studies on this subject. In this context, the aim of the research is to determine the attitudes, motivations and anxiety of middle school students towards writing. In line with this purpose, it was tried to determine the level of middle school students' attitudes towards writing, writing motivations and anxieties; whether they differ according to gender and grade level; and whether there is a relationship between their attitudes towards writing, writing motivations and anxieties.

Method

The research was conducted with a mixed research method. Convergent parallel design was preferred among mixed research methods. The study group of the research consists of students studying in secondary schools in the central district of a province in the 2023-2024 academic year. The research was conducted with two study groups. There were 687 students in the first study group and 24 students in the second study group. Convenience sampling method was used in determining the study group. In the study, the Writing Attitude Scale for Secondary School Students developed by Can and Topçuoğlu Ünal (2017) was used to determine the attitudes of secondary school students towards writing, the Writing Motivation Scale developed by Deniz and Demir (2020a) to measure their writing motivation, and the Writing Anxiety Scale developed by Karakuş Tayşi and Taşkın (2018) to measure their writing anxiety. The qualitative data of the study were collected with a semi-structured interview form. Gender and grade level options were added to the first page of the scales within the scope of the research questions. Scales; It was applied to 5th, 6th, 7th and 8th grade students of 3 different middle schools that constitute the study group. Before the application, the necessary information was given to the students and the scales were distributed in printed form. The scales were answered in one lesson hour (40 minutes). The interview form was applied to 5th, 6th, 7th and 8th grade students of 3 different middle schools where quantitative data were also applied. Face-to-face interviews were conducted with a total of 24 students, 3 girls and 3 boys from each grade level. Each interview lasted approximately twenty minutes. The quantitative and qualitative data of the research were collected in a two-month period.

Result and Discussion

Based on the quantitative findings of the study, it was determined that middle school students' attitudes towards writing were at a good level, female students' attitudes towards writing were higher than male students' and fifth grade students' attitudes towards writing were higher than other grade levels. In addition, it was concluded that attitude towards writing was positively related to writing motivation and negatively related to writing anxiety. Based on the qualitative findings of the study, it was determined that middle school students' attitudes towards writing were generally positive and that being able to express their feelings and thoughts freely was an important factor in their development of a positive attitude towards writing. On the other hand, it was determined that students who developed a negative attitude towards writing saw writing as a waste of time and thought that writing caused fatigue. In the study, it was

concluded that gender did not cause a difference in attitude towards writing; in terms of grade level, only the seventh graders' attitudes towards writing were clearly positive, while positive and negative views emerged in other grade levels. It was determined that most of the students with a positive attitude towards writing liked writing, while students with a negative attitude generally did not like writing. This situation also reveals that the views of the students between their attitudes towards writing and their writing motivations were similar. It was determined that most of the students with a positive attitude towards writing had factors that prevented them from writing, while very few students with a negative attitude towards writing had no obstacles in their writing. This situation shows that the students' views on their attitudes towards writing and their writing anxiety were different from each other. In addition, it was determined that all students who developed positive and negative attitudes towards writing encountered various difficulties while writing. Based on the quantitative and qualitative findings of the research, it can be said that the attitudes of middle school students towards writing were generally good (positive), but they showed differences in terms of gender and class level. In the quantitative findings, it was determined that there was a difference in attitude towards writing in favor of female students; however, no difference was determined in the qualitative findings. In the quantitative findings, it was determined that there was a difference in attitude towards writing in favor of fifth grade students at the class level; however, in the qualitative findings, it was determined that there was a difference in attitude towards writing in favor of seventh grade students. In addition, the positive relationship between attitude towards writing and writing motivation and the negative relationship with writing anxiety were qualitatively similar.

Based on the quantitative findings of the study, it was determined that middle school students' writing motivation was at a moderate level, female students' writing motivation was higher than male students, and fifth grade students' writing motivation was higher than other grade levels. In addition, it was concluded that writing motivation had a positive relationship with attitudes towards writing and a negative relationship with writing anxiety. Based on the qualitative findings of the study, it was concluded that middle school students' writing motivation was generally positive and the majority of them liked writing. The most common reason why students liked writing was that it made it easier to express their thoughts; the most common reason why they did not like writing was that students saw writing as a difficult skill. In the study, it was concluded that gender did not cause a difference in the situation of liking writing; in terms of grade level, sixth and seventh grade students had more positive writing motivation, while there were students in fifth and eighth grades who did not like writing. It was determined that teachers and families played a more decisive role in the formation of writing motivation. It was determined that students with positive writing motivation had a positive attitude towards writing, while students with negative writing motivation had a negative attitude towards writing. This reveals that the students' views between their writing motivation and their attitudes towards writing are similar. It was determined that most of the students with positive writing motivation had factors that prevented them from writing, while a few students with negative writing motivation had no obstacles in their writing. This shows that the students' views between their writing motivation and their writing anxiety were different from each other. In addition, it was determined that all students with positive and negative writing motivation encountered various difficulties while writing. Based on the quantitative and qualitative findings of the research, it was seen that the writing motivations of middle school students have different characteristics. According to the quantitative data, the writing motivations of middle school students were moderate, and according to the qualitative data, it was concluded that most of the students liked writing and their writing motivation was generally positive. According to the quantitative and qualitative findings, it was concluded that there were differences in the formation of writing motivation according to gender and grade level. In the quantitative findings, it was determined that there was a difference in writing motivation (in case of liking to write) in terms of gender in favor of female students; however, no difference was detected in the qualitative findings. In the quantitative findings, there was a difference in grade level in favor of fifth grade students; In the qualitative findings, it was determined that there was a difference in favor of the sixth and seventh grade students. In addition, the positive relationship between writing motivation and attitude towards writing and the negative relationship between writing anxiety are qualitatively similar.

Based on the quantitative findings of the study, it was determined that middle school students' writing anxiety was at a moderate level, that female students' writing anxiety was higher than male students' in all grade levels except for the sixth grade, and that seventh grade students' writing anxiety was higher than other grade levels. In addition, it was concluded that writing anxiety had a negative relationship with attitudes towards writing and motivation to write. Based on the qualitative findings of the study, it was concluded that most middle school students had factors that prevented them from starting to write. It was determined that the most common factor that prevented students from writing was too much homework; however, it was determined that some students did not have any obstacles to writing. In the study, it was concluded that gender did not make a difference in terms of factors that prevented writing, and that all seventh and eighth grade students had factors that prevented them from writing in terms of grade level. In addition, it was determined that all middle school students encountered difficulties while writing and that all students had difficulty because they did not know what to write. It was determined that most of the students with writing anxiety had positive attitudes and motivations towards writing. This situation shows that students' writing anxiety, attitudes towards writing and motivations for writing are clearly different from each other. Based on the quantitative and qualitative findings of

the study, it is seen that middle school students' writing anxiety has different characteristics. According to the quantitative data, the writing anxiety of middle school students is at a moderate level, and according to the qualitative data, it is concluded that most of the students encounter various difficulties in the writing process and have writing anxiety. According to the quantitative and qualitative findings, it is concluded that there are differences in the formation of writing anxiety according to gender and grade level. In the quantitative findings, it was determined that female students have more writing anxiety in terms of gender; however, no difference was detected in the qualitative findings. In the quantitative findings, it was determined that seventh grade students have more writing anxiety in the class level; in the qualitative findings, it was determined that seventh and eighth grade students have more writing anxiety. In addition, the negative relationship between writing anxiety and attitude towards writing and writing motivation can be evaluated as similar in qualitative terms.