

**AN INVESTIGATION ON THE RELATIONSHIP
BETWEEN TEACHER CANDIDATES WRITING
ANXIETY AND CREATIVE WRITING
ACHIEVEMENTS**

**Öğretmen Adaylarının Yazma Kaygıları ile Yaratıcı Yazma
Başarıları Arasındaki İlişki Üzerine Bir inceleme¹**

Ahmet DEMİREL²

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between the pre-service teachers' writing anxiety and creative writing performance. For this purpose, the research was conducted with a relational survey model. 227 prospective teachers from Nevşehir Hacı Bektaş Veli University participated in the study. The data were obtained by using two different tools. The data about the creative writing performance of the participants were obtained by evaluating the written expression papers by means of the creative writing evaluation scale. In order to obtain data related to writing anxiety, writing anxiety scale was used. At the end of the research it was determined that there was a moderate and negative significant relationship between pre-service teachers' writing anxiety and creative writing performance. The writing anxiety of men was higher than women but creative writing performance was lower than women and this difference was found to be significant. In the study, it was found that the writing anxiety of the students in the Turkish teaching department was lower than the other departments but the creative writing achievements were higher and this difference was found to be significant.

Key words: Writing anxiety, creative writing, writing success.

Öz

Bu araştırmanın genel amacı öğretmen adaylarının yazma kaygıları ile yaratıcı yazma başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile hazırlanmıştır. Çalışmaya Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde öğrenimine devam eden 227 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veriler iki farklı araç kullanılarak elde edilmiştir. Katılımcıların yaratıcı yazma başarılarına ilişkin veriler yazılı anlatım ürünlerinin yaratıcı yazma değerlendirme ölçeği aracılığıyla değerlendirilmesi sonucunda elde edilmiştir. Yazma kaygısına ilişkin verilerin elde edilmesinde ise yazma kaygısı ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yazma kaygıları ile yaratıcı yazma başarıları arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Erkeklerin yazma kaygısının kadınlardan yüksek olduğu görülürken, yaratıcı yazma başarılarının kadınlara

¹ Bu makale 22-27 Haziran 2019 tarihlerinde düzenlenen 3. Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Arş. Gör., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü.

oranla düşük olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmüştür. Araştırmada Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin yazma kaygılarının diğer bölümlere oranla düşük olduğu, yaratıcı yazma başarılarının ise yüksek olduğu belirlenmiş ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yazma kaygısı, yaratıcı yazma, yazma başarısı.

GİRİŞ

Yazma insanın hem günlük hem de akademik hayatında başarıyı yakalamak için ihtiyaç duyduğu en önemli iletişim becerilerinden biridir. Yazılı anlatım bakımından yetkin bireyler kendilerini hem günlük hayatta hem de akademik hayatta daha iyi ifade edebilecektir. Bu durum akademik hayatta özellikle açık uçlu sorulardan oluşan sınavlarda, günlük yaşamda ise dilekçe, mektup yazma gibi sıkça karşılaşılan durumlarda gözlenebilir. Gelişmiş yazma becerisi günlük hayat ve akademik performansla birlikte iş yaşamı üzerinde de etkilidir (Graham, 2018: 217; Kellogg ve Raulerson, 2007: 237). Ungan (2007) yazma becerisinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile bilgiler arasında bağlantı kurma imkânlarının arttığını ifade etmiştir. Benzer şekilde Karadağ ve Maden (2014: 267) toplumsal bir varlık olan insanın en büyük ihtiyaçlarından birinin temas kurmak olduğunu ve insanın bunu gerçekleştirmesinde en etkili ikinci yolun yazma olduğunu vurgulamıştır. Bu ifadelerden hareketle yazma becerisinin kişinin akademik hayatında ve günlük yaşamında etkin rol oynayan, öğretimi ve geliştirilmesi önem taşıyan bir beceri olduğu söylenebilir. Yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi ise onun bütün yönleriyle ele alınıp araştırılmasını gerektirmektedir.

TDK tarafından yaratıcı kelimesi zekâ, düşünce ve hayal gücünden yararlanarak görülmeyen yeni bir şey ortaya koyan, yapan olarak ifade edilmiştir. Aşılıoğlu'na (1993: 146) göre yaratıcı yazma dış dünyadan elde edilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasına dayanmaktadır. Bu tanımlardan yola çıkıldığında yaratıcı yazma kişinin zekâ, düşünce ve hayal gücünden yararlanarak özgün bir metin ortaya koyması olarak tanımlanabilir. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmanın ve iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Türkçe öğretmenliği lisans programında alan eğitimi ile ilgili seçmeli dersler arasında yaratıcı yazmaya yer verilmiş olması yükseköğretim kurumlarında da öğrencilere bu becerinin kazandırılmasına önem verildiğini göstermektedir.

Wellington'a (2010:136) göre yazmanın bilişsel bir yönü olduğunu hemen hepimiz bilmekteyiz. Ancak çoğumuz için yazma aynı zamanda kaygı, rahatlama, keyif gibi güçlü hisler ve duyguları da bünyesinde bulunduran bir deneyimdir. Dolayısıyla yazmanın duyuşsal boyutu insanların onu bilmesi, onunla başa çıkması ve yazma becerilerini geliştirmesi açısından önemlidir. Bu nedenle yazma becerisinin araştırma ve tartışmaya değer bir yönüdür. Ancak ülkemizde yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmalara bakıldığında çalışmaların genellikle yazma becerisinin bilişsel yönü ile ilgili olduğu söylenebilir. Nitekim bu durum yazma becerisine yönelik yapılan çalışmaların genel eğilimlerinin ortaya konduğu araştırmalara (Tok ve Potur, 2015; Coşkun vd., 2013) bakıldığında görülebilir.

Bazerman vd. (2017: 354) her yazma eyleminin birden fazla süreç içerdiğini ifade etmiştir. Buradan yazma eyleminin çok boyutlu bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Bazı bireylerin bilişsel olarak yetkin oldukları halde yazılı olarak kendilerini ifade etmekte zorlandığı görülmektedir. Bu durum araştırmacıları yazma sürecinde etkili olabilecek diğer boyutların araştırılması noktasında teşvik etmiştir. Nitekim yazma performansı ve

başarı ile tutum, motivasyon, inanç, kaygı gibi unsurlar arasındaki karmaşık ilişkinin ele alındığı birçok araştırma (Daly, 1978; Fraigley, Daly & Witte, 1981; Graham, Berninger & Fan, 2007; Pajares, 2003) mevcuttur. Karakaya ve Ülper (2011) kaygının dil öğrenme veya yazma sürecinde önemli ve ürün metnin niteliğini belirleyici bir kavram olduğunu belirtmiştir. Doğan ve Çoban'a (2009) göre kaygı düzeyinin yüksek olması, bireyin daha katı, daha basit davranışlara gerilemesine ve endişeli olmasına neden olmaktadır. Tüm bu çalışmalar değerlendirildiğinde kaygının beceriler ve davranışlar üzerine etkilerinin incelenmeye değer olduğu söylenebilir.

Kaygı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkileri ele alan ilk araştırmalardan sonra bazı araştırmacılar bireylerin yazma noktasında genel bir kaygı yaşayıp yaşamadıklarını test etmek istemiştir. Daily ve Miller bu genel kaygıyı tanımlamak için "yazma kaygısı" terimini kullanmıştır (Hillocks, 1986: 49). Yazma kaygısı, bir kişinin bir yazma işi ile karşı karşıya kaldığında görülen gerginlik, endişe ve artan tansiyon gibi fiziksel değişikliklerin tezahürü olarak ifade edilebilir (Huerta vd., 2017: 716-720). Bu tanımlara göre yazma kaygısı kısaca kişinin yazma eylemine karşı duyduğu korku ve endişe durumu olarak tanımlanabilir.

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar (Daly & Miller, 1975; Faigley, Daly, & Witte, 1981) yazma kaygısı ile yazma performansı arasında negatif bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Yazma kaygısı ile yazma performansı arasındaki ilişkiye yönelik olarak yapılan bazı çalışmalarda ise süre sınırının olduğu ve kişisel duygu, tutum ve deneyimler açıklanması gerektiği durumlarda yazma kaygısının zararlı etkilerinin ortaya çıkma ihtimalinin arttığı ortaya konmuştur (Cheng, 2002: 648). Nitekim Karakoç Öztürk (2012) ortaokul öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada öğrencilerin yazma kaygılarının kendilerine verilen yazma süresini yeterli bulup bulmamalarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Tiryaki (2012; 15) ise çalışmasında kaygının, öğrenmeyi olumsuz etkilediği gibi bazı durumlarda olumlu etkileyebileceğini ifade etmiştir. Demir (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yazma özyeterliliği yüksek olan öğrencilerin genellikle yaratıcı yazma becerilerinin de iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Temizkan (2010: 639) öğrencilerin yaratıcı yazma sürecinde yargılanma korkusundan uzak, zihinsel ve duygusal rahatlığın olduğu bir sınıf ortamında, baskı altında kalmadan, özgürce yazmak istediğini belirtmiştir. Horwitz (2001: 112) ise dil kaygısı ve başarı üzerine yaptığı bir araştırmada kaygının bazı bireylerin zor dil öğrenmesinin bir nedeni olduğu belirtmiştir. Faigley vd. (1981: 19) yazma kaygısının öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki rolü ile ilgili yaptığı çalışmada yazma performansında kaygının önemli bir rol oynadığını ve kaygı düzeyi yüksek yazarların daha kısa yazılar oluşturduklarını ortaya koymuştur. Tüm bu çalışmalardan yola çıkıldığında yazma sürecinde kaygı, tutum ve düşüncelerin etkili olduğu söylenebilir.

Çeşitli araştırmalarda (Demir, 2016; Golda, 2015) değerlendirilme korkusu yaşama, yazma konusunda yetersiz hissetme, rahat bir yazma ortamının olmaması, zaman kısıtlılığı, yeterli yazma pratiği yapmama gibi nedenlerin yazma kaygısını tetiklediği görülmüştür. Yazma kaygısına yönelik olarak ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında çalışmaların bir kısmının yazma kaygısını ölçmek amacıyla gerçekleştirilen ölçek geliştirme çalışmalarına (Karakaya ve Ülper, 2011; Yaman, 2010; Aytan ve Tunçel, 2015) yoğunlaştığı görülmektedir. Çalışmaların diğer kısmı ise (İşeri ve Ünal, 2012; Tiryaki, 2012; Karakoç Öztürk 2012; Yaman, 2014; Maden vd., 2015) çeşitli seviyelerdeki öğrencilerin yazma kaygılarını ve yazma kaygılarının çeşitli değişkenlerle ilişkilerini ortaya koymak amacıyla yapıldığı görülmektedir. Ancak literatür tarandığında yazma kaygıları ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişkinin ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu nedenle araştırmada öğretmen adaylarının yazma kaygıları ele alınmış ve yazma kaygıları ile yaratıcı yazma başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada temel amaç öğretmen adaylarının yazma kaygılarının yaratıcı yazma başarıları üzerindeki etkisinin ortaya konmasıdır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ve yaratıcı yazma başarıları puanlarına ilişkin betimsel istatistikler nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanları arasındaki ilişki nasıldır?
3. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanları Türkçe öğretmenliği ile diğer lisans programları arasında farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı, yazma başarıları puanlarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile hazırlanmıştır. Tarama araştırmaları, geniş toplulukların görüşlerini ve özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2016: 178). İlişkisel tarama modeli ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Bu modelde sembolleştirme ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmalıdır. İlişkisel çözümleme ise korelasyon ve karşılaştırma yolu olmak üzere iki türlü yapılabilir (Karasar, 2012: 81) Bu araştırmada öğretmen adaylarının yazma kaygıları ile yaratıcı yazma başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı yazma başarılarının değerlendirilmesinde doküman incelemesi yöntemine yazma kaygılarının belirlenmesinde tarama modeline başvurulmuş, iki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığının ve/veya derecesinin belirlenmesinde ise ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde eğitim öğretim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 227 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 166'sı kız, 61'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların 117'si Türkçe kalan 110 katılımcı ise sınıf, özel eğitim, okul öncesi ve fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenimine devam etmektedir. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinde kullanılabilen bir örnekleme yöntemi olan uygun (sampling) örnekleme kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi araştırmacıların kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanması olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk vd., 2016: 92).

Veri Toplama Araçları

Çalışmada öğretmen adaylarının yazma kaygılarını belirlemek için Karakaya ve Ülper (2011) tarafından geliştirilen “Yazma Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek toplamda 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin hepsi olumsuz anlam taşımaktadır. Ölçek 5’li likert tipindedir ve “Her zaman”, “Çoğu zaman”, “Ara sıra”, “Çok seyrek” ve “Hiçbir zaman” şeklinde düzenlenmiş sıklık bildiren kategorilerden oluşmaktadır. “Her zaman” seçeneği 5, “Çoğu zaman” seçeneği 4, “ara sıra” seçeneği 3, “çok seyrek” seçeneği 2, “hiçbir zaman” seçeneği 1 puan ile puanlanmıştır. Ölçme aracının iç tutarlılık yöntemlerinden Cronbach alfa yöntemiyle elde edilen güvenirlik katsayısı 0.97’dir. Ölçme aracının yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonuçları ile güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ölçme aracının geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir (Karakaya ve Ülper, 2011: 701). Ölçek bu çalışmada kullanılmadan önce cronbach’s alfa güvenirlik katsayısı belirlenmiştir. Buna göre ölçeğin bu çalışmada belirlenen cronbach’s alfa güvenirlik kat sayısı 0,95 olarak tespit edilmiştir. Bu değer ölçeğin bu çalışmada kullanılabilecek güvenilir bir veri toplama aracı olduğuna işaret etmektedir.

Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı ise öğretmen adaylarından elde edilen yazılı anlatım ürünleridir. Yazılı anlatım ürünlerinin değerlendirilmesinde Karatay (2010) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Uzman görüşü alınarak geliştirilen bu ölçek Tonyalı (2010) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde de kullanılmıştır. Bu ölçek aracılığıyla öğrencilerden elde edilen yazılı anlatım ürünleri özgünlük/yaratıcılık, üslup, metin yapısı; yazım, noktalama ve sunum açısından iki alan uzmanı tarafından puanlanmış ve bu puanların ortalamaları alınmıştır. Ölçek toplamda 15 maddeden oluşmakta ve her bir madde için 5 (çok iyi), 3 (iyi), 1 (zayıf) şeklinde puanlanmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından biri olan yazma kaygısı ölçeği aracılığıyla elde edilen verilerden ölçekte yer alan maddelere ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve toplam ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Diğer bir veri toplama aracı olarak kullanılan katılımcıların yazılı anlatımları ise yaratıcı yazma değerlendirme ölçeği kullanılarak puanlanmış ve benzer şekilde ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir.

Araştırmanın yazma kaygısı ve yazma başarısına yönelik betimsel istatistikler ve ilişkilerin açıklanmasında ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Yazma kaygısı ile yaratıcı yazma başarısı arasındaki ilişki ise pearson korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin yorumlanmasında pearson momentler çarpımı korelasyon istatistikleri kullanılmıştır. Yazma kaygısının yaratıcı yazma başarısının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı ise regresyon analizi ile test edilmiştir. Bu işlemlerin sonucunda elde edilen veriler, oluşturulan tablolarla birlikte sunulmuştur.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amacı kapsamında elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve açıklamalar yapılmıştır.

1. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ve yaratıcı yazma başarıları puanlarına ilişkin betimsel istatistikler nasıldır?

Tablo 1: Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ve yaratıcı yazma başarıları puanlarına ilişkin betimsel istatistikler

	N	Ortalama	SS
Yazma Kaygısı	227	81,13	25,76
Yaratıcı Yazma Toplam Puanı	227	31,83	12,85

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların yazma kaygısı puan ortalamasının 81,13 olduğu görülürken yazılı anlatımlarının değerlendirilmesinde kullanılan yaratıcı yazma değerlendirme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının 31,83 olduğu görülmektedir.

2. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanları arasındaki ilişki nasıldır?

Tablo 2: Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanları arasındaki ilişkiler

	Yazma Kaygısı	Yaratıcı Yazma
Yazma Kaygısı	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	-,419**
	N	227
Yaratıcı Yazma Toplam Puan	Pearson Correlation	-,419**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	227

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Katılımcıların yazma kaygısı ölçeğinden aldıkları puan ile yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi sonucunda aldıkları yaratıcı yazma puanları arasında orta düzeyde, negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Yani öğrencilerin yazma kaygısı düzeyleri arttıkça yaratıcı yazma puanlarının düştüğü görülmektedir.

3. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 3: Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanlarının cinsiyete göre farkı

		N	Ortalama	SS	Levene F	p	t	p
Yazma Kaygısı	Kadın	166	78,71	25,04	,392	,532	-2,354	,01
	Erkek	61	87,70	26,74				
Yaratıcı Yazma	Kadın	166	34,26	13,16	16,2	,000	4,942	,00
	Erkek	61	25,21	9,19				

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların yazma kaygıları ve yaratıcı yazma başarılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir, ($p < .05$). Erkeklerin yazma kaygısının kadınlardan daha yüksek olduğu görülürken, yaratıcı yazma başarılarının

daha düşük olduğu görülmektedir. Kadınların ise erkeklere göre yazma kaygıları daha düşük, yaratıcı yazma başarıları daha yüksektir.

4. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanları öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 4: Öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile yazma başarıları puanlarının öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre farkı

		N	Ortalama	SS	Levene	t	p	
					F			
Yazma Kaygısı	Türkçe Öğretmenliği	117	75,9	25,1	,007	,933	-3,20	,002
	Diğer (Sınıf, Özel Eğitim, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği)	110	86,6	25,3				
Yaratıcı Yazma	Türkçe Öğretmenliği	117	36,0	13,4	8,49	,004	5,46	,000
	Diğer (Sınıf, Özel Eğitim, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği)	110	27,3	10,5				

Öğretmen adaylarının yazma kaygıları ve yaratıcı yazma başarılarının öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir, ($p < .05$). Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarının yazma kaygılarının daha düşük olduğu görülürken diğer bölümlere göre yaratıcı yazma başarıları bakımından daha yüksek seviyede oldukları ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

5. Öğretmen adaylarının yazma kaygısı, yazma başarıları puanlarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Öğretmen adaylarının yazma kaygısının, yazma başarıları puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı sorusunu cevaplamak için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 5: Model özeti ve ANOVA sonuçları

Model	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	R	R ²	F	Sig.
Yazma Başarıları	Sabit	6547,3	6547,3	,419	,175	47,86	,000 ^b
	Artık	30778,3	136,7				
	Toplam	37325,6	226				

Yordayıcı değişken olan yazma kaygısı ile yordanan değişken olan yaratıcı yazma başarıları arasındaki ilişkiler orta düzeydedir. Tablo incelendiğinde katılımcıların yazma kaygılarının yazma başarıları puanlarını yordamasına ilişkin kurulan modelin anlamlı olduğu görülmektedir, ($p < .05$).

Tablo 6: Regresyon Katsayısı

		Katsayı	Std. Hata	β	t	p
Yaratıcı yazma başarıları	Sabit	48,784	2,57		18,980	,000
	Yazma Kaygısı	-,209	,03	-,419	-6,918	,000

Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin sunulan tabloya göre yazma kaygısı yaratıcı yazma başarıları puanının anlamlı bir yordayıcısıdır. Tablo incelendiğinde yazma kaygısı puanındaki bir birimlik artış yazma başarıları puanlarında ,209 puanlık azalışa neden olmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonunda öğretmen adaylarının yazma kaygıları ile yaratıcı yazma başarıları arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuca göre öğretmen adaylarının yazma kaygısı arttıkça yaratıcı yazma başarıları düşmektedir. Diğer bir deyişle yazma kaygıları azaldıkça başarıları artmaktadır. Tsai ve Cheng (2009) konu ile ilgili yaptığı araştırmada yazma kaygısının oluşturulan kompozisyonların kalitesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ve düşük kaygı grubundaki öğrencilerin yazma puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kırmızı (2009) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise eleştirilme ve yanlış yazma kaygısından tamamen uzak olan öğrencilerin yazma çalışmalarında kişisel düşüncelerini istedikleri gibi ortaya koyabildiği görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada farklı düşüncelerini dile getirmekten dolayı yargılanmayacağını bilen öğrencilerin, sınırsız düşündüğü, geleneksel kalıpların dışına çıktığı görülmüştür. Tiryaki (2012: 15) yazma sürecinin, bireyi bir konu hakkında karar vermeye götüren planlı beceriler gerektirdiğini kaygının ise planlamayı zorlaştırdığını ifade etmiştir. Daly ve Miller (1975: 243) yapılan çeşitli bilimsel araştırmalarda kaygı düzeyi yüksek olan bireylerin başarı elde etmek için motivasyonlarının daha az olduğunu kanıtladığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili yapılan birçok araştırmalarda ise (Hamzadayı, Bayat ve Gölpınar, 2018; Aikman, 1985; Horwitz, 2001) kaygı ile dil becerilerine ilişkin başarı arasındaki ilişki dile getirilmiştir. Tüm bu araştırmalar ve bu çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde yazma kaygısının hem yazma süreci hem de ortaya çıkan ürün metnin niteliği üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu durumda bireylerin yazma becerilerini geliştirmek ve yazma başarılarını artırmak için öncelikle bu beceriye ilişkin yüksek kaygı yaşayan öğrencilerin kaygı düzeylerinin azaltılması gerekir. Bunun için ise öncelikle kaygının nedenleri ortaya çıkarılmalıdır.

Holladay (1981) yazma kaygısının otoriter, öğretmen merkezli ve ürün temelli bir eğitim anlayışının benimsenmiş olması, rol model eksikliği, zayıf yazma becerisi, değerlendirilme korkusu gibi birçok nedeninin olabileceğini belirtmiştir. Demir (2016) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yazma kaygılarının nedenlerini araştırmış ve yazma kaygısının nedenlerini şu şekilde sıralamıştır: Değerlendirilme korkusu, okur tarafından anlaşılama korkusu veya yanlış anlaşılma kaygısı, sınıf ortamında yazmak zorunda kalma, yazma için süre sınırının konması, yorum yapma konusunda yetersiz hissetme, hazırlıksız yazma durumunda duyulan tedirginlik, yazma anında akla gelen çok fazla düşüncüyü bir düzene sokamama ve bundan doğan karışıklık. Yazma kaygısının nedenlerine ilişkin yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde öğrencilerin yazma kaygılarını azaltarak başarıya ulaşmalarını sağlamak amacıyla öğretmen merkezli, otoriter ve ürün temelli bir anlayış yerine öğrenci merkezli, süreç temelli ve demokratik bir anlayış benimsenmesinin önem arz ettiği görülebilir. Ayrıca yazma kaygısının azaltılmasında etkili olabilecek uygulamaların bilinmesi ve uygulamaya geçirilmesi de son derece önemlidir. Konuyla ilgili olarak Topuzkanamış (2014) bir araştırmasında yazma stratejileri eğitimin yazma kaygısını azaltılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bayat (2014) ise araştırmasında süreç temelli yazma yaklaşımının yazma kaygısını azalttığını belirtmiştir. Araştırmanın sonunda yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğu anlaşılmıştır. Sevim ve Özdemir Erem (2013) ise gerçekleştirdikleri bir araştırmada yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğu belirtmiştir. Tüm bu çalışmalara bakıldığında yazma kaygısının azaltılmasında süreç temelli bir yaklaşımın benimsenmesinin ve yazmaya yönelik strateji, yöntem ve teknik eğitiminin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada öğretmen adaylarının yazma kaygısı ve yaratıcı yazma başarılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kadınların erkeklere oranla yazma kaygılarının daha düşük, yaratıcı yazma başarılarının ise yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Zorbaz'da (2010) ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada kız öğrencilerin yazma kaygılarının erkeklere oranla düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Deniz (2018) erkek öğrencilerin daha yüksek yazma kaygısı yaşadığını, kız öğrencilerin yazmaya daha eğilimli olduklarını tespit etmiştir. Ancak konu ile ilgili Karakaya ve Ülper (2011) yaptıkları çalışmada yazma kaygısı yönünden erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde İşeri ve Ünal'da (2012) Türkçe öğretmen adaylarına yönelik yaptıkları çalışmada katılımcıların yazma kaygılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları arasında ortaya çıkan bu farklılık katılımcıların yazma başarısındaki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin diğer (sınıf, özel eğitim ve sosyal bilgiler öğretmenliği) bölümlere göre yazma kaygıları daha düşük, yaratıcı yazma başarıları ise daha yüksektir. Ortaya çıkan bu farklılığın nedeni Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin diğer bölümlere oranla dil becerilerine ilişkin dersleri daha yoğun bir biçimde almaları, özellikle yazma becerilerine yönelik olarak yazma eğitimi, yazı yazma teknikleri gibi dersleri almaları olabilir. Dolayısıyla diğer öğretmenlik bölümlerinde de yazma kaygısının azaltılması ve yazma başarılarının artırılması amacıyla yazı yazma teknikleri, yazma eğitimi gibi yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik derslerin verilmesi bu noktada yararlı olabilir.

Yazma kaygıları yüksek olan öğrencilerin yaratıcı yazma başarılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenler bir yazma görevi verildiğinde bundan kaçınarak bir an önce kurtulmak isteyen veya başarısı düşük öğrencileri direkt yargılamak yerine bunun nedenini araştırmalıdır. Öğretmenler böyle durumlarda öğrencilere herhangi bir yazma görevi verilmeden önce onların kaygılarının azaltılması ve motivasyonlarının sağlanması için onlara yardımcı olmalıdır. Nitekim çalışmada çıkan sonuç bu unsurlar yani yazma kaygısı ile yaratıcı yazma başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Burada öğrencilerin yazmaya yönelik kaygı düzeylerini düşürerek onların motivasyonlarını artırmak için neler yapılabileceğinin araştırılması önem kazanmaktadır.

KAYNAKÇA

- Aıkman, C. (1985). Writing anxiety - barrier to success. *National Adult Education Conference*. Erişim: <https://eric.ed.gov/?id=ED262191>
- Aşılıoğlu, B. (1993). *Okullarda Türkçe öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- 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.
- Bayat, N. (2014). The effect of the process writing approach on writing success and anxiety. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(3), 1133-1141.
- Bazerman, C., Applebee, A. N., Berninger, V. W., Brandt, D., Graham, S., Matsuda, P. K., ... & Schleppegrell, M. (2017). Taking the long view on writing development. *Research in the Teaching of English*, 51(3), 351.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Cheng, Y. S. (2002). Factors associated with foreign language writing anxiety. *Foreign language annals*, 35(6), 647-656.
- Coşkun, E., Balcı, A., & Özçakmak, H. (2013). Trends in writing education: An analysis of postgraduate theses written in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1526-1530.
- Daly, J. A. (1978). Writing apprehension and writing competency. *The journal of educational research*, 72(1), 10-14.
- Daly, J. A., & Miller, M. D. (1975). Further studies in writing apprehension: SAT scores, success expectations, willingness to take advanced courses, and sex differences. *Research in the Teaching of English*, 9, 250-256.
- Demir, S. (2016). *Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygısı düzeyleri ve nedenleri: bir karma yöntemli yaklaşım*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlilik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1).
- Deniz, H. (2018). *Öğrencilerin yazma kaygılarının yazma eğilimleriyle ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Doğan, T., & Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153).
- Faigley, L., Daly, J. A., & Witte, S. P. (1981). The role of writing apprehension in writing performance and competence. *The Journal of Educational Research*, 75(1), 16-21.
- Golda, T. L. (2015). Exploring reasons for writing anxiety: A survey. *The Journal for English Language and Literary Studies*, 5(2), 40-44.
- Graham, S. (2018). Introduction to conceptualizing writing. *Educational Psychologist*, 53(4), 217-219, DOI: 10.1080/00461520.2018.1514303
- Graham, S., Berninger, V., & Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 516-536.
- Hamzadayı, E., Bayat, N., & Gölpınar, Ş. (2018). Konuşma kaygı düzeyi ile konuşma başarımları arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-85.
- Hillocks, G. (1986). *Research on written composition: New directions for teaching*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills. Erişim: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED265552.pdf>
- Holladay, S. A. (1981). *Writing anxiety: What research tell us*. Paper presented in Boston. Erişim : <https://eric.ed.gov/?id=ED216393>
- Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21, 112-126.
- Huerta, M., Goodson, P., Beigi, M., & Chlup, D. (2017). Graduate students as academic writers: writing anxiety, self-efficacy and emotional intelligence. *Higher Education Research & Development*, 36(4), 716-729.
- İşeri, K., & Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2).
- Karadağ, Ö. & Maden, S. (2013) *Yazma eğitimi: kuram, Uygulama ve ölçme değerlendirme*, "Türkçe Öğretimi El Kitabı" (Ed. Güzel, A., Karatay, H.), Ankara: Pegem Yayınları, s. 265-301.

- Karakaya, İ., & Ülper, H. (2011). Yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi ve yazma kaygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 691-707.
- Karakoç Öztürk, B. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2).
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (23. Basım). Ankara: Nobel.
- Kellogg, R. T., & Raulerson, B. A. (2007). Improving the writing skills of college students. *Psychonomic bulletin & review*, 14(2), 237-242.
- Kırmızı, F. S. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68.
- Maden, S., Dincel, Ö., & Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(2).
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158.
- Sevim, O., & Özdemir Erem, N. H. (2013). Yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerindeki etkileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 975-992.
- Türk Dil Kurumu, Güncel Türkçe Sözlük (2019). <http://www.sozluk.gov.tr/>. Erişim Tarihi: 05.05.2019
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27(27), 621-643.
- Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yazma Kaygısının Çeşitli Değişkenler Açısından Belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tok, M. & Potur, Ö. (2015). Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tsai, P. C., & Cheng, Y. S. (2009). The effects of rhetorical task type, english proficiency, and writing anxiety on senior high school students. *英語教學期刊*, 33(3), 95-131.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(23), 461-472.
- Wellington, J. (2010). More than a matter of cognition: An exploration of affective writing problems of post-graduate students and their possible solutions. *Teaching in Higher Education*, 15(2), 135-150.
- Yaman, H. (2010). Türk öğrencilerinin yazma kaygısı: ölçek geliştirme ve çeşitli değişkenler açısından yordama çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1).
- Yaman, H. (2014). Ortaokul öğrencilerinin genel kaygı düzeyleri, yazma kaygıları ve Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1111-1122.
- Zorbaz, K. Z. (2010). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.