

PAPER DETAILS

TITLE: Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algıları

AUTHORS: Ercan DENİZ, Mehmet ÇEÇEN

PAGES: 35-48

ORIGINAL PDF URL: <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/14918>



Ana Dili Eğitimi Dergisi
www.anadiliegitimi.com

Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algıları (Diyarbakır İli Örneği)

*Mehmet Akif Çeçen**

*Ercan Deniz***

Gönderilme: 18.01.2015 / Düzeltme: 16.03.2015 / Kabul Edilme: 08.04.2015

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının genel düzeyini tespit ederek yazma eğilimi algısını cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim alanı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kitap okuma sıklığı, facebook ve e-posta kullanma durumlarına göre incelemektir. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen resmî bir okuldaki 317 öğrenci ile yürütülmüştür. Elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ilişkisiz örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi ve pearson momentler çarpımı korelasyonu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının “orta düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazma eğilimi algılarının cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim alanı ve kitap okuma sıklığı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Anne ve baba eğitim durumuyla facebook ve e-posta kullanma değişkenlerinin yazma eğilimi algısıyla istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkisi bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: ortaöğretim, yazma, yazma eğilimi, yazma becerisi.

Writing Tendency Perceptions Of Secondary School Students: The Case Of Diyarbakır Abstract

This research strives to reveal overall level of writing tendencies of secondary school students, and to examine writing tendencies in terms of gender, grade level, learning area, education level of parents, frequency of reading, and Facebook and e-mail use. Research was carried out by the participation of 317 students selected by random sampling in a state school 2013-2014 during school year. The data obtained were analyzed using SPSS 20.0 software package. In the analysis of the data were used independent samples t-test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) and Pearson product-moment correlation. According to the findings obtained in the study, it is observed that writing tendencies of secondary school students is "moderate." It is revealed that writing tendencies of students significantly differs in terms of gender, grade level, learning area and 'frequency of reading' variables. There are no statistically significant differences in terms of education level of parents, and Facebook and e-mail use variables.

Keywords: secondary education, writing, writing trend, writing skills.

* Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya. e-posta: mehmet.cecen@inonu.edu.tr

** Doktora Öğrencisi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya. e-posta: ercanede@gmail.com

Giriş

Dil eğitiminin temel hedefi anlama (dinleme, okuma) ve anlatma (konuşma, yazma) becerilerini geliştirmektir (Coşkun, 2007: 49). Bir dilde yeterli olma durumu, dil becerilerinin etkin bir şekilde kullanılıp kullanılmama durumuyla değerlendirilmektedir. Bireyde ilk olarak dinleme becerisi gelişirken yazma becerisi dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra gelişmektedir. Dil eğitiminde temel dil becerilerinin bazıları doğal olarak gelişirken bazıları sadece eğitim ve öğretim yoluyla gerçekleşmektedir. ocuk dünyaya geldiği andan itibaren etrafındaki sesleri anlamlandırarak dinleme becerisi gelişmeye başlar. Dinlediği sesleri taklit ederek konuşmayı öğrenir. Dinleme ve konuşma becerileri doğal ortamda okuma ve yazma becerileri ise daha çok eğitim yoluyla kazanılmaktadır. Özellikle yazma becerisi, dil alanlarının çatısı konumunda olup dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra gerçekleşmektedir (Coşkun, 2007: 50).

Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2006: 7) yazma becerisi, bireyin kendini doğru bir şekilde ifade ederek iletişim kurmasında etkili bir araç olarak ele alınır. Yazma becerisinin amacı; “öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imknlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri” şeklinde ifade edilmiştir.

Yazma Becerisi

Bireyin zihninde olanları kğıda aktarması olarak tanımlayabileceğimiz yazma, temelde bir metin oluşturma sürecidir (een, 2013: 131). Özbay (2006: 121), yazmayı “duygu, düşünce, istek ve olayların belirli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılması ve insanın doğası gereği dışa vurduğu davranışlardan birisi” olarak tanımlamaktadır. Yazı, bireyin zihnindekileri sıralama, sınıflama, gözden geçirme, sorgulama, ilişkilendirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme yaparak yeniden düzenlenme aşamalarından oluşmaktadır (Güneş, 2007: 159-160). Bundan dolayı yazılı bir metin oluşturma, zihinsel anlamda st düzey bir beceri olup mutlaka eğitim süreci içerisinde ele alınmalıdır (een, 2013: 132).

Yazma becerisi diğer dil becerilerine göre daha yavaş gerçekleşmektedir (Gğ, 1978; Yalçın, 2002; Demirel ve şahinel, 2006; Maltepe, 2006; Coşkun, 2007; Karatay, 2013). Bunun birçok nedeni bulunmaktadır. Öncelikle dinleme, konuşma ve okuma becerisi bir objeden hareketle gerçekleşirken yazma becerisi bilgi, birikim ve tecrübeye dayalı olarak hafıza ve çağrışım yoluyla üretilmektedir (Coşkun, 2007: 50). Ayrıca şeri ve Ünal'ın (2010: 107) ifade ettiği gibi yazma becerisi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açıdan bir birikim istemektedir. Karatay (2013: 21-22) yazma becerisinin oluşması için sadece bilişsel ve devinişsel bakımdan olgunlaşmayı yeterli bulmamakta, bu becerinin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için iyi bir gözlem ve düşünme gücüne sahip olup sürekli okuma ve yazma çalışmasının yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Demir (2013: 86) yazma becerisindeki zorluğu beyinde

yapılanan bilgilerin yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları gibi birçok zihinsel işlemde geçerek meydana gelmesine bağlamaktadır.

Yazma eğitimi çalışmalarında ürün ve süreç odaklı iki yaklaşım bulunmaktadır. Öğrencilerde yazma becerisinin gelişmemesinin nedenlerinden birisi de bu eğitimin ürün süreçli yaklaşıma göre verilmesidir. Yani yazı yazarken öğrencilere dönüt verilmemesi, yanlışlarının düzeltilip yazma sürecinde izlenmemesi ve gereken yönlendirmenin yapılmamasıdır (Karatay, 2013: 22). Bu nedenlerden dolayı öğrenciler, yazı yazmanın özel bir yetenek olduğu gibi yanlış tutum ve eğilime sahiptir. Yazmanın dinleme, konuşma ve okumaya göre daha zor olduğu düşüncesi öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmekten çekinmelerine neden olmakta, günümüzde yükseköğretimde olmasına rağmen duygu ve düşüncelerini yazılı olarak aktarmada zorlanan bireylerle karşılaşmaktadır (Coşkun, 2005).

Yazma Eğilimi

Yazma, günlük hayatta da kendini ifade etmenin anahtarı olduğundan öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri gereken bir beceridir. Bu yüzden öğrencilerin kendilerini yazılı ifade etme becerilerinin geliştirilmesi, yazmaya karşı ilgi ve istek uyandırılması önem arz etmektedir (Karatay, 2013: 23). Yapılan araştırmalar incelendiğinde (Özbay, 2000; Temizkan, 2003; Bayram ve Erdemir, 2006; Coşkun, 2006; Arıcı ve Ungan, 2008; Baş ve Şahin, 2013) öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin hedeflenen düzeyde olmadığı görülmektedir. Coşkun (2005) ilköğretim, ortaöğretim hatta üniversite öğrencilerinin bile yazma becerilerinin istenen seviyede olmadığını ifade etmektedir.

Yazma becerisini geliştirmek için yazmanın bilişsel boyutunun yanında duyuşsal boyutunun da dikkate alınması, öğrencilerin bu beceriye ilişkin eğilimlerinin tespit edilerek olumlu yönde geliştirilmesi gerekmektedir.

Eğilim, “bir şeyi sevmeye, istemeye veya yapmaya içten yönelme, meyil, temayül (TDK, 2009: 605)” olarak açıklanmaktadır. Eğilimler, tutumların oluşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Cüceloğlu (2012: 521) tutumları, bireylerin gösterdiği bazı eğilimlerin uzun süreli devam etmesi neticesinde oluşan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal birimleri barındıran bir inanç olarak tanımlamaktadır. Eğilimlerin duygu, düşünce ve davranışlara temel oluşturan tutumların ön basamağı olduğu görülmektedir. Bir davranışın beceri hâline gelmesi onun duygu, düşünce ve hayallerdeki eğilimiyle ilgili olup eğilimin değişmesi bireyin tutumunu, tutumun değişmesi de davranışlarını değiştirecektir. Yazmaya karşı duyulan eğilim, güçlü bir motivasyon kaynağı (Bruning ve Horn, 2000: 30) olup yazma çalışmalarındaki başarının en önemli unsurlarından birisidir. Bundan dolayı öğrencilerin yazma eğilimi algılarının tespit edilmesi gerekmektedir.

Literatür araştırmasında ilköğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarına yönelik çalışmalar (Baş ve Şahin, 2012; Baş ve Şahin, 2013; İşeri, 2010a; Uçgun 2014; Ünal, 2010a) bulunmakla birlikte

ortaöğretim düzeyinde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Alandaki boşluğu doldurmaya yönelik bu çalışma ile ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarını karşılaştırma imkânı doğacaktır.

Araştırmanın problem cümlesini “Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algısı hangi düzeydedir?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın problemine cevap bulabilmek için şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları hangi düzeydir?
- 2- Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları *i)*cinsiyet, *ii)*sınıf düzeyi, *iii)*öğrenim alanları, *iv)*anne eğitim düzeyi, *v)*baba eğitim düzeyi ve *vi)* aylık kitap okuma sıklığı, *vii)* facebook ve *viii)*e-posta kullanma değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Betimsel nitelikteki bu araştırmanın yöntemi alan araştırmasıdır. Araştırmada tekil tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu kendi koşulları içinde olduğu gibi betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2009: 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde öğrenim gören ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Tüm öğrenciler araştırmaya dâhil edilemeyeceğinden evreni en iyi temsil edeceği düşünülen, sosyoekonomik açıdan farklı 2560 öğrencinin bulunduğu bir okul örneklem olarak seçilmiştir. Araştırma 317 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Sınıfların homojen olarak oluşturulduğu kurumda evrenin temsil durumu göz önüne alınarak 9, 10, 11 ve 12. sınıflardan random yöntemiyle ikişer sınıf seçilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Grubundaki Öğrencilerle İlgili Bilgiler

Cinsiyet		9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf	Toplam
Erkek	N	21	36	46	33	136
	%	16	26	34	24	43
Kız	N	40	50	51	40	181
	%	22	28	28	22	57
Toplam	N	61	86	97	73	317
	%	20	27	30	23	100

Araştırmaya katılan öğrenciler demografik açıdan incelendiğinde örneklemin 181 (%57) kız, 136 (%43) erkek öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Bu öğrencilerin 61'i 9., 86'sı 10., 97'si 11. ve 73'ü 12. sınıfta öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada ortaöğretim öğrencilerin yazma eğilimi algılarını ölçmek için Yazma Eğilimi Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Yazma Eğilimi Ölçeği, Piazza ve Siebert (2008) tarafından geliştirilmiş, İşeri ve Ünal (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Yazma Eğilimi Ölçeğinin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için KMO ve Barlett testi yapılmıştır. KMO testi sonucu .94 Barlett testi ise ($P < 0.01$ düzeyinde) anlamlı bulunmuş, açımlayıcı analizde maddelerin yük değeri için sınır .50 olarak alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçek, faktör yüklerine göre tutku, güven, süreklilik olarak adlandırılan 3 boyuttan oluşmuş, beşli likert tarzında düzenlenmiştir. Toplamda 93 maddeden oluşan yazma eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlanmasında kültürler arası farklılık ve farklı eğitim ortamlarında uygulanma durumlarından dolayı 21 madde kullanılmıştır. Tüm maddeleri olumlu olan ölçeğin tutku boyutunda 11, güven boyutunda 6, süreklilik boyutunda 4 madde bulunmaktadır (Tablo 2).

Yazma eğilimi ölçeğinin ortaöğretim öğrencilerine uygulanmasıyla ilgili olarak Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları tutku alt boyutu için .92, güven alt boyutu için .81 ve süreklilik alt boyutu için .75 şeklindedir. Geçerlilik çalışmaları çerçevesinde uyum indeksleri RMSEA= .008, NFI= .992, CFI= .998, GFI= .996 ve AGFI= .992 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 2. Yazma Eğilimi Ölçeği'nin Boyutlarına İlişkin Bilgiler

Boyutlar	Madde Sayısı	Örnek Madde	Cronbach Alfa
Tutku	11	Yazmayı seviyorum.	.92
Güven	6	İyi yazılar yazarım.	.81
Süreklilik	4	İyi bir yazı yazmak için bolca zaman harcarım.	.75

Ölçeklerin güvenilirliğinin, ölçme aracından ziyade ölçümlerin özelliği olmasından hareketle bu çalışmada yazma eğilimi ölçeğinin güvenilirliği yeniden hesaplanarak .93 bulunmuştur. Genel olarak .70 ve üzeri olan ölçeklerin güvenilir kabul edilmesinden (Büyüköztürk 2013: 183) hareketle ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler SPSS 20.0 veri analiz programı kullanılarak çözümlenmiştir. Yazma eğilimi algılarının cinsiyet ve e-posta kullanımı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ilişkisiz örneklem t testi; sınıf, eğitim alanı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve facebook kullanımına göre değişip değişmediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Öğrencilerin yazma eğilimi algıları ile aylık okudukları kitap sayısı arasındaki ilişki pearson momentler çarpımı korelasyonu ile hesaplanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular araştırmanın alt problemlerine uygun olarak aşağıda sunulmuştur.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının genel düzeyi Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algılarının Cinsiyete Göre Analizi

	N	Min.	Max.	Mean	Sd
Ortalama	317	1.00	4.86	3.02	.78

Tablo 3'e göre ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının istatistiksel sonucunun $\bar{X}=3,02$ olup orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yazma eğilimi algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması için bağımsız gruplar t testi uygulanmış, sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir:

Tablo 4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algılarının Cinsiyete Göre Analizi

Cinsiyet		X	S _x	Sd	t	p
Kız	81	3.13	.747	315	2.905	.004
Erkek	36	2.88	.816			

Tablo 4'e göre ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Analiz sonucuna göre kız öğrencilerin yazma eğilimi algısının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu [$t_{(315)}=2.905$, $p<.05$] tespit edilmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının sınıf düzeyi ile ilişkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir:

Tablo 5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algılarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Sınıf	N	X	S _x	sd	f	p
9. Sınıf	61	3.29	.718	3-313	.48	01
10. Sınıf	86	3.17	.809			
11. Sınıf	97	2.90	.779			
12. Sınıf	73	2.83	.752			

Tablo 5'te gösterilen ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre yazma eğilimi algılarının varyans analizi ile karşılaştırması [$F_{(3-313)}=5,48$, $p<.05$] şeklinde tespit edilmiş, yazma eğilimi algısının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği belirlenmiştir. Bu anlamlı farkın 9. sınıflarla 11

Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algıları (Diyarbakır İli Örneği)

ve 12. sınıflar arasında gerçekleştiği görülmektedir. Sınıf düzeyleriyle ilgili aritmetik ortalamalar incelendiğinde sınıf düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin yazma eğilimi algılarının düştüğü tespit edilmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının öğrenim alanı değişkenine göre varyans analizi ile karşılaştırma sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir:

Tablo 6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algılarının Öğrenim Alanına Göre Karşılaştırılması

Alan	N	X	Sx	sd	f	p
Belli değil	54	3.27	.748	2-214	6.28	02
Sayısal	131	2.86	.804			
Eşit Ağırlık	132	3.09	.752			

Tablo 6'da gösterilen ortaöğretim öğrencilerinin eğitim alanlarına göre yazma eğilimi algılarının varyans analizi ile karşılaştırması [$F_{(2-314)}=6.29$, $p<.05$] şeklinde tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazma eğilimi algıları eğitim alanına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Alanı belli olmayan öğrencilerin yazma eğilimi algıları sayısal alandaki öğrencilere göre daha üst düzeyde olup eşit ağırlık öğrencileriyle diğer alan öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Araştırmanın aritmetik ortalamasına bakıldığında yazma eğilimi algılarının en yüksekten düşüğe doğru alanı belli olmayan, eşit ağırlık ve sayısal öğrenciler şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları anne eğitim durumu değişkenine göre varyans analizi ile karşılaştırılarak analiz sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir:

Tablo 7. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algılarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Anne Eğitim Durumu	N	X	Sx	sd	F	p
Okuryazar değil	149	3.00	.749	3-313	206	892
İlkokul	115	3.02	.817			
Ortaokul	34	3.11	.694			
Lise/Üniversite	19	3.07	.724			

Tablo 7'de gösterilen ortaöğretim öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre yazma eğilimi algılarının varyans analizi ile karşılaştırılması [$F_{(3-313)}=.206$, $p>.05$] şeklinde tespit edilerek anne eğitim durumunun yazma eğilimi algısıyla ilgili istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları baba eğitim durumu değişkenine göre varyans analizi ile karşılaştırılarak analiz sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir:

Tablo 8. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algılarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Baba Eğitim Durumu	N	X	Sx	sd	f	p
Okuryazar değil	30	2.85	.952	3-313	.206	.892
İlkokul	121	2.99	.744			
Ortaokul	72	3.00	.795			
Lise	60	3.20	.800			
Üniversite	34	3.02	.122			

Tablo 6’da gösterilen ortaöğretim öğrencilerinin baba eğitim düzeyine göre yazma eğilimi algılarının varyans analizi ile karşılaştırılması [$F_{(4-312)}=1.212$, $p>.05$] şeklinde tespit edilerek baba eğitim düzeyinin yazma eğilimi algısıyla ilgili istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları aylık okudukları kitap sayısı değişkenine göre pearson momentler çarpımı korelasyonu ile incelenmiş analiz sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir:

Tablo 9. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algıları, Aylık Okudukları Kitap Sayısı Arasındaki Korelasyon Katsayısı

Yazma Eğilimi Algısı	Aylık Okunan Kitap Sayısı
	$n=317$, $r=.023^*$

* $p<.01$

Tablo 9’da gösterilen ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının aylık okudukları kitap sayısına göre ilişki durumu zayıf olmakla birlikte pozitif yönde anlamlıdır. Pearson Momentler çarpımı korelasyonuna göre [$r=0.23$, $p<.05$] kitap okuma sayısı arttıkça yazma eğilimi algısının az da olsa arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları, facebook kullanma değişkenine göre varyans analizi ile karşılaştırılarak Tablo 10’da gösterilmiştir:

Tablo 10. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algılarının Facebook Kullanım Değişkenine Göre Analizi

Facebook Durumu	N	X	Sx	sd	f	p
Kullanmıyor	109	2.97	.779	3-313	.756	.155
Her gün	86	3.04	.778			
Haftada bir	86	3.16	.791			
Ayda bir	36	2.83	.790			

Tablo 10’da gösterilen ortaöğretim öğrencilerinin facebook kullanımlarına göre yazma eğilimi algılarının varyans analizi ile karşılaştırılması [$F_{(3-313)}=1.756$, $p>.05$] şeklinde tespit edilerek facebook kullanımlarının yazma eğilimi algısıyla ilgili istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları e-posta kullanma değişkenine göre analizi için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 11’de gösterilmiştir:

Tablo 11. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Algılarının e-posta Kullanma Değişkenine Göre Analizi

e-posta	N	X	Sx	sd	t	p
Kullanıyor	85	3.15	.809	315	1.667	.094
Kullanmıyor	232	2.98	.774			

Tablo 11’de gösterilen orta öğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının $[t(315)=1.667, p>.05]$ verilerinden hareketle e-posta değişkenine göre anlamlı sonuç göstermediği tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının “orta düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazma eğilimi algıları cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim alanı ve kitap okuma sıklığına göre anlamlı farklılık gösterirken anne-baba eğitim düzeyi ile facebook ve e-posta değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının “orta düzeyde” olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulguların Baş ve Şahin (2013), İşeri (2010a) ve Ünal (2010a) tarafından yapılan araştırma sonuçlarını desteklediği söylenebilir. Baş ve Şahin (2013: 38) ilköğretim II. kademe öğrencilerinin yazma eğilimlerinin orta düzeyde olmasını, II. kademe branş öğretmenlerinin derse girmesine, daha otoriter ve sınav merkezli eğitim verilmesine bağlamaktadır. Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının orta düzeyde olmasında da aynı durumun etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin okul değişikliği yapmaları, ergenlik döneminin olumsuz etkileri, alan seçimi ve sınavlara hazırlık durumları yazma eğilimi algılarının orta düzeyde bulunmasına neden olarak gösterilebilir. Ancak ilköğretim I. ve II. kademe öğrencilerinde orta düzeyde olan yazma eğilimi algılarının ortaöğretimde hâlâ aynı düzeyde olmasının üzerinde durulmalıdır. DeneySEL ve ileriye dönük araştırmalarla bu durumun nedenleri tespit edilmelidir.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin lehine anlamlı sonuç elde edilmiştir. Baş ve Şahin (2013: 37), İşeri (2010a), Tüfekçioğlu (2010), Uçgun (2014) ve Ünal (2010a), yaptıkları araştırmalarda yazma eğilimi algılarının kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Bu yönüyle elde edilen bulgular alanda daha önce yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Bu noktadan hareketle kızların erkeklere göre yazmaktan daha fazla zevk aldıkları; duygu, düşünce ve isteklerini yazılı olarak daha rahat ifade ettikleri söylenebilir. Erkekler, yazma becerilerinde kızların gerisindedir ve kızlara göre yazmaya karşı olumsuz tutum sergilemektedir (Clark ve Dugdale 2009:5; Akt. Uçgun 2014: 234). Kız öğrenciler evde daha fazla

vakit geçirdiklerinden erkek öğrencilere göre daha çok düzenli bir şekilde kitap okumaktadır (Baş ve Şahin, 2013; Gönen, Çelebi ve Işitan, 2004; İşeri, 2010b; Ünal, 2010b). Bu durum, kız öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleşmesini sağlamakta yazılı anlatım eğilimlerinin (Uçgun 2014: 234) erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasına neden olmaktadır.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları sınıf düzeyi değişkenine göre karşılaştırıldığında öğrencilerin yazma eğilimlerinde sınıf düzeyinin anlamlı bir değişken olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmada 9. ve 11. sınıflarla 9. ve 12. sınıflar arasında 9. sınıflar lehine farklılaşmanın gerçekleştiği belirlenmiştir. Araştırmanın aritmetik ortalamasına bakıldığında 9. sınıftan 12. sınıfa doğru yazma eğilimi algılarının düştüğü görülmektedir.

Bu bulgular, Baş ve Şahin (2013) ve Ünal (2010a) tarafından yapılan araştırmayla çelişmektedir. Ünal (2010a) yaptığı araştırmada 5. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının 4. sınıf öğrencilerine göre daha ileri düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Baş ve Şahin (2013) yazma eğilimi algısının üst sınıflar lehine farklılık gösterdiği sonucunu elde etmiştir. Baş ve Şahin (2013: 39) sınıflara bağlı olarak yazma eğilimi algısının artmasını öğrencilerin okuma ve yazma düzeylerinin zamanla gelişmesine bağlamaktadır. Yapılan araştırmaya göre ortaöğretimde öğrencilerin yaşları arttıkça yazma eğilimi algıları azalmıştır. İlköğretim öğrencilerinde olgunlaşma, yazma eğilimi algısında olumlu yönde bir farkındalık oluştursa da ortaöğretim öğrencilerinde farklı bir durum söz konusudur. Yazma eğilimi algılarının 9. sınıftan 12. sınıfa doğru azalması; öğrencilerin ergenlik dönemi etkisinin yanında 10. sınıftan itibaren alanlara göre eğitim görmelerinden, gelecekle ilgili meslek kaygısına düşerek 11. sınıftan itibaren üniversite sınavı hazırlıklarına ağırlık vermelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgular öğrenim alanı değişkenine göre incelendiğinde alanı belli olmayan öğrencilerin yazma eğilimine yönelik algılarının sayısal alanda eğitim gören öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Sayısal ve eşit ağırlık alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte aritmetik ortalamalara bakıldığında eşit ağırlık öğrencilerinin yazma eğilimi algılarının sayısal alandaki öğrencilere göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanı belli olmayan öğrenciler 9. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin ilköğretimden yeni gelmeleri, alan değişikliğiyle karşılaşmamaları ve üniversite sınavı kaygısından uzak olmaları; yazma eğilimi algılarının diğer alanlardaki öğrencilere göre pozitif yönde farklılık göstermesinin nedeni olabilir. Eşit ağırlık öğrencilerinin yazma becerisini geliştirecek sözel dersleri sayısal öğrencilerine göre daha fazla almaları, yazma eğilimi algılarının daha yüksek olmasının nedeni olarak görülebilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin anne-baba eğitim düzeyi ile yazma eğilimi algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Verilerin aritmetik ortalamalara bakıldığında öğrencilerin yazma eğilimi algılarında okuryazar olmayan anneler ile lise ve üniversite mezunu annelerin etkisinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Babaların eğitim düzeyinin yazma eğilimi

algısına etkisi istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmasa da aritmetik ortalamaya göre okuryazar olmayanlardan üniversite mezunu olan babalara doğru artan yönde bir etkisi bulunmaktadır. Ergenlik dönemi ve sonrasında anne ve babaların öğrenciler üzerindeki etkilerinin azalıp öğrencilerin arkadaş etkisinde kalması bu durumun nedeni olarak ifade edilebilir. Araştırma bu yönüyle Uçgun (2014) tarafından yapılan araştırmayı desteklemekte, Baş ve Şahin'in (2013) yaptığı araştırmayla farklılık göstermektedir. Uçgun, 6.sınıfların yazma eğiliminde anne ve baba eğitim durumu ile yazma eğilimi arasında anlamlı bir farklılık bulamazken Baş ve Şahin, anne ve baba eğitim düzeyiyle ilgili anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları aylık okudukları kitap sayısı değişkenine göre analiz edildiğinde öğrencilerin yazma eğilimi algılarının aylık okudukları kitaplara göre az da olsa pozitif yönde arttığı tespit edilmiştir. Okumanın yazma eğilimi üzerindeki olumlu etkisine yönelik bu bulgunun Uçgun'un (2014) yaptığı araştırmayla paralellik gösterdiği söylenebilir. Uçgun (2014) yaptığı çalışmada 6. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimi ile okudukları kitap sayısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu, son bir ayda okunan kitap sayısı arttıkça yazma eğilimi algı düzeyinde de istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu tespit etmiştir. Bu noktadan hareketle çok kitap okumanın yazma eğilimi algısında pozitif yönde artış sağladığı ancak iyi yazmak için sadece kitap okumanın yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Karatay'ın (2013: 24) ifade ettiği gibi yazma becerisinin gelişmesi olumlu eğilim algısıyla birlikte süreç temelli yazma çalışmalarıyla mümkün olacaktır.

Öğrencilerin yazma eğilimi algısı facebook kullanma değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğrenciler, facebook'u daha çok fotoğraf paylaşma ve paylaşımları beğenme amacıyla kullanmaktadır. Bundan dolayı facebook zemininde yazma eylemi metin oluşturma düzeyinde gerçekleşmeyip daha çok hazır metinler paylaşıldığı için yazma eğilimiyle ilgili olarak farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin e-posta kullanma değişkenine göre yazma eğilimi algılarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu e-posta kullanmamaktadır. Bundan dolayı bu değişken öğrencilerin yazma eğilimine anlamlı bir katkı sağlamamaktadır. Elde edilen bulguların aritmetik ortalamasına bakıldığında e-posta kullanan öğrencilerin yazma eğilimi algılarının kullanmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öneriler

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarını farklı değişkenler açısından inceleyerek öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye katkı sağlamak amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen bulgulara göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Öğrencilerin ortaöğretimde yazma eğilimi algılarını yükseltebilmek için Dil ve Anlatım dersi programında da ilköğretimde olduğu gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesine çalışılmalıdır. Yazma,

okuma ile birlikte geliştiğinden (Demirel, 2004; Yalçın, 2002) okuma ve yazma çalışmalarına yönelik haftalık, aylık ve yıllık hedefler verilerek öğrencilerin okuma ve yazma çalışmaları takip edilmelidir.

Yazma eğilimi algısının gelişmesi ve bunun beceriye dönüşmesi, düzenli ve aralıksız süren yazma etkinlikleriyle mümkündür (Coşkun, 2007: 54; Karatay, 2013: 23; Temur, 2006: 66). Bunun için araştırmanın amacında da belirtildiğı gibi ilköğretimde temel dil becerilerini geliştirme etkinlikleri ortaöğretimde de düzenli ve aralıksız olarak devam etmelidir. Öğretmenler, yazılı anlatım türlerinde yazma etkinlikleri yaptırmalıdır (Coşkun, 2007).

Baş ve şahin (2012) yaptıkları araştırmada öğrencilerin okuma tutumları ile yazma eğilimleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu tespit etmiştir. Okuma ve yazma birbiriyle önemli ölçüde bağlantılıdır (Fitzgerald ve Shanahan, 2000; Akt. Uçgun, 2014: 235). Bu yüzden öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesine planlı ve programlı bir şekilde gayret edilmeli, okumanın alışkanlık hâline getirilmesine yönelik faaliyetlerde bulunulmalıdır.

Öğretim sürecinde yazma eğilimi algısının beceriye ve yazma alışkanlığına dönüşmesi için öğretmen-öğrenci ve veli diyalogunun sağlanması önem arz etmektedir. Bu yüzden öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğrenci-aile ve öğretmen-aile etkileşimine dayalı yazma, paylaşma ve değerlendirme ortamları oluşturulmalıdır (Karatay, 2013: 24).

Yazma becerisi birbiriyle sıkı ilişki içinde bulunan birçok eylemin art arda kullanılmasıyla gerçekleştiğinden (Coşkun, 2007: 51) çoğulcu anlatımdan ziyade bireysel rehberlik geliştirilmelidir. Yazılı anlatım uygulamalarında öğrencilere dönüt verme, düşüncelerini düzenleme ve yanlışlarını düzeltme gibi yazma sürecinde yapılan uygulama ve değerlendirme yetersizlikleri, yazma becerisinin gelişimini olumsuz olarak etkilemektedir (Karatay, 2013: 22). Bu yüzden öğrencilerin yazma eğilimi algılarını artırmak için yazmaya psikolojik ve düşünsel açıdan hazırlanmaları, yazmayla ilgili olumsuz tutum ve endişelerinin giderilmesi ve yazma süreci içerisinde gerekli kontrollerin yapılarak metin oluşturma aşamalarında takip edilmeleri gerekmektedir. Bunların yapılabilmesi için öncelikle öğrencinin aktif, öğretmenin de rehber olduğu yazma sürecinde (Göçer, 2010: 273) gelişen teknoloji ve yenilikleri takip etmeleri için hizmet içi eğitim seminerlerine tabi tutularak edebiyat öğretmenlerinin bilgi ve birikimleri artırılmalı, öğretim imkânları genişletilmelidir. Sınıf mevcutları daha aza indirilerek birebir ilgilenme zemini oluşturulmalıdır.

Zorbaz (2010) tarafından yapılan araştırmada günlük tutmayan öğrencilerin tutanlara göre yazmaktan daha az zevk aldıkları, yazmaya karşı ön yargılarının daha fazla olduğu ve yazılarını başkalarıyla paylaşmaktan hoşlanmadıkları tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle Uçgun'un (2014: 235) da ifade ettiğı gibi günlük tutmak öğrencilerin yazma becerisini geliştirip eğilimini de artıracaktır. Ortaöğretim öğrencilerinin performans ödevlerinin günlük tutma gibi etkinlikler şeklinde verilmesi yazma becerilerine olumlu yönde katkı sağlayacaktır.

Ortaöğretim öğrencileri daha çok arkadaş ve grup etkisinde kaldıklarından yazma çalışmaları grup çalışması şeklinde yapılmalı ve öğrencilerin yazma çalışmalarını destekleyici yarışmalar düzenlenmelidir. Yazma alanıyla ilgili ders dışı egzersiz kulüplerinin oluşturulması ve okulda dergi, gazete, bülten gibi yayınların yapılmasına imkân sağlanması yazma eğilimi algılarının artmasını sağlayabilir.

Teknoloji, hayatın vazgeçilmez bir unsurudur. Bu yüzden öğrenciler; facebook, e-posta vb. teknolojik iletişim araçlarını yazılı anlatım amacıyla kullanmaları için teşvik edilmelidir. Bu şekilde elektronik ortamlarda da kesintisiz ve sürekli olarak yazma uygulamaları, öğrencilerin yazma eğilimi algılarının gelişmesi açısından önem arz etmektedir.

Bu araştırma, ilköğretim öğrencilerinin yazma eğilimleriyle ilgili yapılan araştırmaları tamamlayıcı nitelikte olup ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarını tespit etmesi bakımından önem arz etmektedir. Bu konuda deneysel ve nitel çalışmaların yapılması, buna benzer çalışmaların farklı örneklemeler üzerinde yapılması alana katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 315-327.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bruning, R. ve Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35 (1), 25–37.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*.7 (3), 555-572
- Baş, G. ve Şahin, C. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3 (1), 32-42.
- Bayram, Y. ve Erdemir, A. (2006). Amasya'daki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin imla kurallarını kullanma düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*. 171, 140-155.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayımlanmamış doktora tezi.
- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitimi, A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi (3: Baskı)* (ss. 49-91.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Cüceloğlu, D. (2012). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çeçen, A. (2013). *Yazma eğitimi açısından metin bilgisi*, M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi (3.Baskı)* (ss.131-148). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 2(1), 84-114.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Göçer, A. (2010). Eğitim faköltesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde üniversitesi örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 18(1), 271-290.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gönen, M., Çelebi, Ö. E. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5, 6, 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*.164, 7-35.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılanma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2010). Yazma eğilimi ölçeğinin türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*. 155, 104-117.
- İşeri, K. (2010a). Evaluation of writing dispositions of elementary school sixth grade studens. *The New Educational Review*. 22, 295-305.
- İşeri, K. (2010b). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 7, 468-487.
- Karasar, Niyazi (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2013). Süreç temelli yazma modelleri, M. Özbay (Ed.). *Yazma eğitimi (3. Baskı)* (ss.21-40). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- MEB (2006). *İlköğretim türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu* (6-8. Sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Özbay, M. (2000). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri: Alan araştırması*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Piazza, C.L. ve Sibert, C.F. (2008). Development and validation of a writing dispoisons scale for elementary and middle school students. *The Journal of Educational Research*, 101 (5), 275-285.
- TDK (2009). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temur, T. (2006). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Temizkan, M. (2003). *Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde Türkçe öğretmenlerinin çalışmalarına ilişkin bir değerlendirme*. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*. 149, 30-45.
- Uçgun, D. (2014). Altıncı sınıf öğrencilerinin yazma eğilimlerinin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 39 (175), 227-238.
- Ünal, E. (2010a). An analysis of the writing dispositions of fourth and fifth grade elemantary school pupils. *Education*, 131, 319-330.
- Ünal, E. (2010b). An analysis of the reading attitudes of elementary school fourth and fifth grade studens. *The New Educational Review*. 22 (3-4), 117-127.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Zorbaz. K. Z. (2010). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi.