

## İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA KAYGISI ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

### WRITING ANXIETY SCALE FOR PRIMARY SCHOOL STUDENT: A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

**Doç. Dr. Mehmet KATRANCI**

Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yahşihan, Kırıkkale / TÜRKİYE

ORCID:0000-0002-7786-8647

**Sezgin TEMEL**

Sınıf Öğretmeni, Düzyayla İlkokulu, Hafik, Sivas / TÜRKİYE,

ORCID: 0000-0001-8317-8629

#### ÖZET

Bu çalışmada, ilkökuller öğrencilerinin yazma kaygılarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmada açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerini yapmak amacıyla 2017-2018 eğitim öğretim yılında Sivas ve Kırıkkale il merkezindeki ilkökuller dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerden oluşan 721 ilkökuller dördüncü sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Öncelikle 53 maddeden oluşan taslak bir ölçek hazırlanmış ve alan uzmanı sekiz öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanların yaptığı değerlendirme sonucunda 14 madde ölçekten çıkarılmıştır. Son şekli verilen 39 maddelik taslak ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda dört faktör ve 20 maddeden oluşan; toplam varyansın %58.369'unu açıklayan bir ölçek elde edilmiştir. İkinci aşamada doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve yapılan analiz sonucunda elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ve test tekrar test tekniği ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ilkökuller öğrencilerinin yazma kaygılarını belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı elde edildiği söylenebilir.

**Anahtar kelimeler:** Yazma, yazma kaygısı, ilkökuller öğrencileri, yazma kaygısı ölçeği

#### ABSTRACT

This research aims to develop a valid and reliable scale to determine and evaluate the writing concerns of primary school students. The data was collected from 721 primary school students studying in Kırıkkale during 2017-2018 academic year in order to make exploratory and confirmatory factor analysis. First, a draft scale consisting of 53 items was prepared and eight faculty members were asked to work on it. Fourteen items were removed from the scale as a result of their evaluation. A scale with 39 items were prepared and the results of exploratory factor analysis to determine the validity of the structure showed that the scale has 4 factors and 20 items and explains 58.369% of the total variance. Confirmatory factor analysis was performed in the second stage and it was determined that the fit indices obtained at the end of the analysis were acceptable. Reliability of the scale was analysed by Cronbach alpha reliability coefficient and test – retest method. The analysis show that a valid and reliable measuring instrument was developed to determine the writing concerns of primary school students.

**Key words:** Writing, writing anxiety, primary school students, writing anxiety scale

## 1. GİRİŞ

İnsanların duygu, düşünce ve isteklerini ifade etmek, daha genel bir ifadeyle iletişim kurmak için kullandıkları dil dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceriden oluşmaktadır. Bu temel becerilerden biri olan yazma, birçok alt becerinin kullanılması gerektirmekte ve diğer dil becerilerinin gelişimine bağlı olarak okul ortamında eğitim yoluyla gelişmektedir. Bir düşünme biçimi olarak görülen yazma, günümüz bireyinin sahip olması gereken en önemli becerilerden biridir.

Yazma; zihinde oluşturulan bilgilerin, duyguların, düşüncelerin ve isteklerin yapılandırılarak, gerekli sembol ve işaretler yardımıyla kâğıt üzerine aktarılmasıdır (Güneş, 2016; Akyol, 2011; Sharples, 1999; Coşkun, 2006). Yazma, kişinin kendisini ifade etmesini, başkalarıyla iletişim kurmasını, bilgi toplamasını ve açıklama yapmasını, düşüncelerini ve duygularını keşfetmesini, bulgularını belgelemesini, vatandaş olarak hak ve görevlerini yerine getirmesini sağlar (Sanders-Reio, 2010, s.1). Birey yazı yazarak hem duygusal hem de bilişsel aktiviteler gerçekleştirir. Dolayısıyla yazma, düşünmeyi ve hissetmeyi içeren bir beceridir (Cheng, 2002, s.647).

Yazma becerisi; bireyin bilişsel, sosyal ve dil gelişimini doğrudan etkileyen bir beceri olması bakımından dil öğrenme sürecinde ayrı bir öneme sahiptir (Güneş, 2016, s.155). Gelişme süreci bakımından temel dil becerilerinin son halkasını oluşturan bu beceri bütün becerilerde olduğu gibi uygulamalarla kazanılır (Demirel ve Şahinel, 2006; Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2013). Yazılı anlatım açısından ilkokulun temel amacı bireye günlük hayatta ihtiyacı olan temel yazma bilgileri edindirmek ve becerileri kazandırmaktır. Bu sebeple, eğitim öğretim sürecinde yazılı anlatım becerileri birçok yönden ele alınmalıdır (Akbayır, 2011, s.5). Pek çok eğitimci, eğitimde önemli bir faktörün, öğrencilere yazma becerilerini kazandırmak ve bu becerileri geliştirecek yazı deneyimleri sağlamak olduğunu kabul etmektedir. Bu nedenle çağdaş toplumlarda bilgiye ulaşılması ve bilginin aktarılması, öğrenmeye anlam verilmesi, kültürün sürdürülmesi ve toplumsal ihtiyaçları yansıtan değişimlerin üretilmesi noktasında yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılması önemlidir (Phillips, 2007, s.1)

Yazma eylemi, bireyin bilgi birikimini kullanarak birbiriyle bağlantılı birçok cümleyi dil bilgisi kurallarına uygun şekilde sıralaması gereken uzun soluklu bir süreçtir. Yazma eylemi okuma, düşünme ve etkili ifade etme becerilerini kapsamaktadır. Bu becerilerin uygulanması kolay olmadığı için öğrenciler çoğunlukla yazma etkinliklerinden uzak durma eğilimindedir. Dolayısıyla bireylerin kaçındığı, yapmaktan korktuğu eylemlerde hata yapma olasılığı daha yüksektir (Ungan, 2007, s. 462). Petzel ve Wenzel'e (1993, s. 4) göre yazma sürecinin dokuz bileşeni bulunmaktadır. Bu bileşenler; empati, anlatım, başkaları tarafından değerlendirme, motivasyon, düzenleme, erteleme, benlik saygısı, teknik beceri ve yazma kaygısıdır. Yazma sürecinde öğrencilerden yazım kurallarına uygun ve noktalama işaretlerinin doğru kullanıldığı özgün ürünler ortaya koymaları beklenmektedir. Öğrencilerin çoğu yazma becerisinin kazandırılması sürecinde bazı engellerle karşılaşmaktadır. Yazma sürecinde ortaya çıkan bu engeller, öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmesine ve yazma kaygısı yaşamasına neden olmaktadır (Karakuş Tayşi ve Taşkın, 2018, s.1174).

Bireyin olumsuz koşullar altında hissettiği korku ve huzursuzluk durumu olarak tanımlanan kaygı (Büyüköztürk, 1997) bireye; üzüntü, sıkıntı, korku, başarısız olma duygusu, acizlik ve yargılanma hissi yaşatan heyecan verici bir duygudur (Cüceloğlu, 2017). Kaygı, belirli bir seviyeye ulaştığında düzensizlik oluşturur ve bireyin yaptığı işe odaklanmasını engeller (Tsai ve Li, 2012; İşeri ve Ünal, 2012). Öğrenciler kaygılarını sinirsel gerginlik, farklı bir işle meşgul olma ya da erteleme şeklinde sergileyebilirler (Martinez, Kock ve Cass, 2011, s.352).

Yüksek kaygı başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin kaygı durumlarını artıracak davranışlardan kaçınılması gerekmektedir (İşeri ve Ünal, 2012, s. 68). Öğretim ortamında; derslerde başarısız olunacağı düşüncesi ve sınavlar öğrenciler için önemli bir kaygı sebebidir. Öğretmen ortaya çıkan kaygıyı asgari düzeye indirmek için çalışmalar yapabilir. Ancak kaygının tamamen ortadan kalkması istenilen bir durum değildir. Çünkü ölçülü bir kaygı motive edici olabilir (Tekindal, 2015, s.9).

Yazma kaygısı, bireyin yazma göreviyle karşı karşıya kaldığında, yazmaya yönelik endişe ya da korku duyma durumudur (Fisher, 2017; Tighe, 1987). Duruma bağlı kaygı türlerinden biri olan yazma kaygısı,

öğrencilerin yazmayı gerektiren durumlarda yazmaktan kaçınmasına neden olabilir (Faigley, Daly ve Witte, 1981; Daly ve Wilson, 1983). Yazma sürecinde kaygı düzeyi, yazma etkinliklerinin başarıya ulaşmasında önemli bir faktördür. Çünkü yazı yazarken hissedilen kaygı düzeyi; çalışmalara başlama, süreci ilerletme ve başarılı bir şekilde tamamlamada büyük bir etkidir (Katrancı, 2015, s.41).

Kaygı altında yazma, sık aralıklarla geriye dönerek yazdıklarını tekrar gözden geçirmeye, ayrıntılara takılarak metnin genelini gözden kaçırmaya, anlatımda doğallıktan uzaklaşmaya ve zihinde yapılandırılan düşüncelerin tam ve doğru olarak ifade edilmesine engel olur. Yazma kaygısı belirli bir eşiği aştığında düşüncelerin toparlanmasında, kâğıda aktarılmasında ve metin üzerinde düzeltmeler yapılmasında güçlükler yaşanmaktadır. Bunun sonucunda da öğrencilerde yazmayı erteleme ya da yazma etkinliklerinden kaçınma gibi davranışlar ortaya çıkabilmektedir (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013, s.94-98). Bununla birlikte yazma kaygısı titreme, çarpıntı, kramp, kekeleme, terleme, hızlı nefes alıp verme gibi fiziksel tepkilere de neden olabilir.

Öğrencilerde yazma kaygısı, genellikle sınıf ortamında ortaya çıkan bir durumdur ve çoğunlukla öğretmenin, öğrencinin yazdıklarını değerlendirmeye başladığında oluşur. Ancak kaygının ortaya çıkması sadece öğretmenin öğrenciyi değerlendirmesiyle ilgili değildir (Topuzkanamış, 2014, s. 22). Yazma çalışmalarıyla ilgili olumsuz deneyimler de öğrencinin yazma kaygısı yaşamasına neden olabilir. Öğretmenler, öğrencilerin yazma kaygılarını tamamen ortadan kaldıramasalar da sınıf ortamında olumlu bir hava yaratabilir, öğrencilerin korkularını azaltabilir ve öğrencilerin yazdıklarına güven duymalarını sağlayabilirler (Hassan, 2001, s.27).

Yazma kaygısı düşük olanlar yazma becerilerine güven duyarlar ve yazı yazmaktan zevk alırlar. Yazma kaygısı yüksek olanlar ise yazı yazmayı ceza olarak görürler ve yazdıklarının değerlendirilmesinden kaçınırlar (Daly ve Wilson, 1983, s.327). Öğrencilerin yazmaya yönelik kaygılarını azaltmak için öğretmenin yaptığı değerlendirmelerin azaltılarak öz değerlendirme ya da akran değerlendirme çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Böylece öğrenciler özgüvenlerini yükseltecek ve daha nitelikli yazılı ürünler ortaya koyacaklardır (Hassan, 2001, s.3).

Tighe (1987, s.3) yazma kaygısının azaltılması için şu önerilerde bulunmuştur:

1. Öncelikle öğrenciler örnek yazıları inceleyip uygun ölçütlere göre tartışarak değerlendirme sürecini anlamalıdır.
2. Yazma sürecini planlı bir şekilde uygun aşamalara ayırarak her seviye için etkinlikler hazırlayıp, öğrencilerin her adımı bir sonraki aşamaya taşımadan önce değerlendirme ölçütlerine hâkim olmaları sağlanmalıdır.
3. Öğrencilerin yazmaya hazır olduklarını hissetmeleri sağlanmalıdır. Böylece öğrencilerin daha az kaygı duymalarına katkı sağlanabilir.
4. Yazılı ürünleri gözden geçirme aşamasında akranların değerlendirmeye dâhil olması yararlı olacaktır.

Kaygı düzeyi, öğrencinin davranışlarına ve yazılı ürünlerine yansır. Kaygı düzeyi düşük olanlar yazmaktan kaçınmazlar. Ancak kaygı düzeyi yüksek olanlar yazı yazmakta zorlandıklarını ve nitelikli yazılı ürünler ortaya koymakta sorunlar yaşadıklarını ifade ederler. Yazma kaygısı düşük olan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları da genellikle olumludur. Bu öğrenciler yazmaya karşı istekli olurlar, yazma becerilerine güvenirlir ve yazı yazarken eğlenirler. Bu sebeple yazma kaygısı yüksek öğrenciler için yapılacak yazma etkinlikleri öğrencinin kaygı düzeyini azaltacak ve özgüvenini artıracak nitelikte olmalıdır (Faigley vd., 1981; Katrancı, 2015). Aksi halde, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan çalışmalardan beklenen verimin elde edilmesi güçleşecektir.

Yazma kaygısı, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları sırasında karşılaştıkları ve çoğunlukla yazma sürecini olumsuz yönde etkileyen durumlardan biridir. Yüksek yazma kaygısının olumsuz etkisi göz önünde bulundurularak bu araştırmada ilkökul öğrencilerinin yazma kaygılarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğin, araştırmacılar tarafından ilkökul öğrencilerinin yazma kaygısını belirlemeye yönelik

çalışmalarda ve öğrencilerinin yazma kaygısı düzeyini belirleyerek öğretim sürecini daha verimli hale getirmek isteyen sınıf öğretmenleri tarafından kullanılabilirliği; böylece alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygılarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerini yapmak amacıyla 2017-2018 eğitim öğretim yılında Sivas ve Kırıkkale il merkezindeki ilkokulların dördüncü sınıfında öğrenim gören öğrencilerden oluşan iki farklı çalışma grubuna ulaşılmıştır. İlk aşamada, açıklayıcı faktör analizi yapmak amacıyla taslak ölçek Sivas il merkezindeki 436 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ancak uygulama sonrasında çok sayıda cevapsız maddenin bulunduğu ya da ölçeğin okunmadan doldurulduğu izlenimi uyandıran 17 ölçek analiz kapsamına alınmamıştır. Bu nedenle açıklayıcı faktör analizinin çalışma grubu 208 kız ve 211 erkek olmak üzere toplam 419 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. İkinci aşamada açıklayıcı faktör analizi sonucunda son şekli verilen ölçeğin doğrulayıcı faktör analizini yapmak amacıyla ölçek Kırıkkale il merkezindeki ilkokullarda öğrenim gören 158 kız ve 144 erkek olmak üzere toplam 302 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Her iki aşamada 366'sı kız, 355'i erkek toplam 721 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisine ulaşılmıştır.

### 2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında, ilkokul öğrencilerinin yazma kaygılarını belirlemeyi amaçlayan bir ölçek geliştirilmesi için alanyazında (DeVellis, 2014; Erkuş, 2012; Büyüköztürk ve diğ., 2012; Şeker ve Gençdoğan, 2006) yer alan ölçek geliştirme aşamaları dikkate alınmış ve bu süreçte aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir.

1. *Madde Havuzunun Oluşturulması*: Bu aşamada alanyazın taraması sonucunda ulaşılan kaygı ve yazma kaygısına yönelik geliştirilmiş ölçekler incelenmiştir. Ayrıca 44 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisine “Herhangi bir konuda yazı yazarken neler hissediyorsunuz?” sorusu sorulmuş ve öğrencilerin düşüncelerini yazmaları sağlanmıştır. Alanyazın taramasından ve öğrencilerin yazı yazarken hissettikleri ile ilgili düşüncelerinden yararlanılarak 53 maddeden oluşan taslak bir ölçek hazırlanmıştır. Madde yazımında aynı özelliği ölçen en az iki madde olmasına özen gösterilmiştir. Ölçek, hedef kitlenin yaş düzeyi göz önünde bulundurularak Hiçbir Zaman, Bazen, Her Zaman olarak üçlü Likert tipinde derecelendirilmiştir.

2. *Kapsam Geçerliliğinin İncelenmesi*: Kapsam geçerliliği, ölçülmesi amaçlanan özelliğin, ölçekte yer alan maddelere temsil edilip edilmediğinin belirlenmesidir. Başka bir ifadeyle ölçülmek istenen bileşenin nicelik ve nitelik olarak ölçeğin maddelerine yansıtılma durumunun belirlenmesidir. (DeVellis, 2014; Erkuş, 2012; Büyüköztürk, 2007; Dağ, 2005). Taslak ölçeğin, ilkokul öğrencilerinin yazma kaygılarını ölçmeye yönelik geçerliliğini belirlemek amacıyla sekiz alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan, taslak ölçekteki maddeleri; kavramsal yapıya uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirmeleri ve görüşlerini her madde için “madde hedeflenen yapıyı ölçüyor”, “madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz” ve “madde hedeflenen yapıyı ölçmüyor seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir. Uzmanların değerlendirmelerine ilişkin sonuçlar Lawshe (1975; Akt: Dağ, 2005) tarafından önerilen Kapsam Geçerliliği Oranı (KGO) formülü kullanılarak belirlenmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda KGO oranı 0,78'in altında olan 14 madde ölçekten çıkarılmıştır.

3. *Ön Uygulama Yapılması*: Asıl uygulama yapılmadan önce ölçekte yer alan maddelerin anlaşılabilirliğinin belirlenmesi için 28 dördüncü sınıf öğrencisiyle ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama sonucunda taslak ölçeğin olduğu şekliyle uygulanmasına karar verilmiştir.

4. *Ölçme Aracının Uygulanması*: Alan uzmanlarının görüşlerinden ve ön uygulama sonucunda elde edilen dönütlerden yararlanılarak son şekli verilen 39 maddelik taslak ölçek, 436 ilkökul dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere ve uygulama yapılacak öğrencilerin öğretmenlerine araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Taslak ölçeğin uygulaması her grup için yaklaşık 20 dakikalık sürede tamamlanmıştır.

5. *Yapı Geçerliliğinin Belirlenmesi*: İlk aşamada verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı analiz edilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda KMO değeri .933 ve Barlett testi sonucu  $p = .000$  bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara dayanılarak verilerin faktör analizi yapmak için uygunluğuna karar verilmiş; ölçeğin yapı geçerliliğini belirleyebilmek amacıyla veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, araştırmacılar tarafından belirlenen maddelerden aynı özelliği ölçmeye yönelik olanların belirlenerek gruplandırılmasını; maddelerin ve testin güvenilirliğine ilişkin ipuçları elde edilmesini sağlayan bir analizdir (Büyüköztürk, 2007; Şencan, 2005). Bu aşamada, KMO ve Bartlett testi sonuçları, maddelerin ortak faktör varyansı değerleri, scree plot grafiği ile temel bileşenler analizi sonuçları incelenmiştir. Faktör analizinde direct oblimin eğik döndürme tekniği kullanılmıştır. İkinci aşamada, açımlayıcı faktör analizi sonucunda belirlenen dört faktör ve toplam 20 maddeden oluşan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan tüm analizlerde bilgisayar destekli istatistik programlarından yararlanılmıştır.

6. *Ölçeğin Güvenilirliğin İncelenmesi*: Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ve test tekrar test analizleri ile incelenmiştir. Cronbach alfa, iç tutarlık güvenilirliğine yönelik kestirimde bulunmak için kullanılan bir istatistiktir. Cronbach alfa iç tutarlık katsayısının 0.70 ve üzerinde olması durumunda ölçeğin iç tutarlılığının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2007; Şencan, 2005). Test-tekrar test güvenilirliği ise aynı bireylerin, bir ölçeğin iki farklı uygulamasından aldığı puan çiftleri arasındaki korelasyon ile elde edilen bir güvenilirlik kestirimidir. İki farklı uygulama arasındaki korelasyonun yüksek olması ölçekten alınan puanların kararlı olduğunu ve uygulamalar arasında geçen zamanın ölçülmek istenilen özellik üzerindeki etkisinin fazla olmadığını göstermektedir (Cohen ve Swerdlik, 2013, s.142). Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi için doğrulayıcı faktör analizi yapmak amacıyla ulaşılan 302 kişilik grubun 167'sine ilk ölçümden üç hafta sonra aynı ölçek tekrar uygulanmış ve bu veriler üzerinde test-tekrar test analizi yapılmıştır.

7. *Ölçeğe Son Şeklinin Verilmesi*: Yukarıda belirtilen aşamalar sonucunda taslak ölçekte yer alan bazı maddeler ölçekten çıkarılmış ve ölçek nihâi durumuna ulaştırılmıştır.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Açımlayıcı Faktör Analizine Yönelik Bulgular

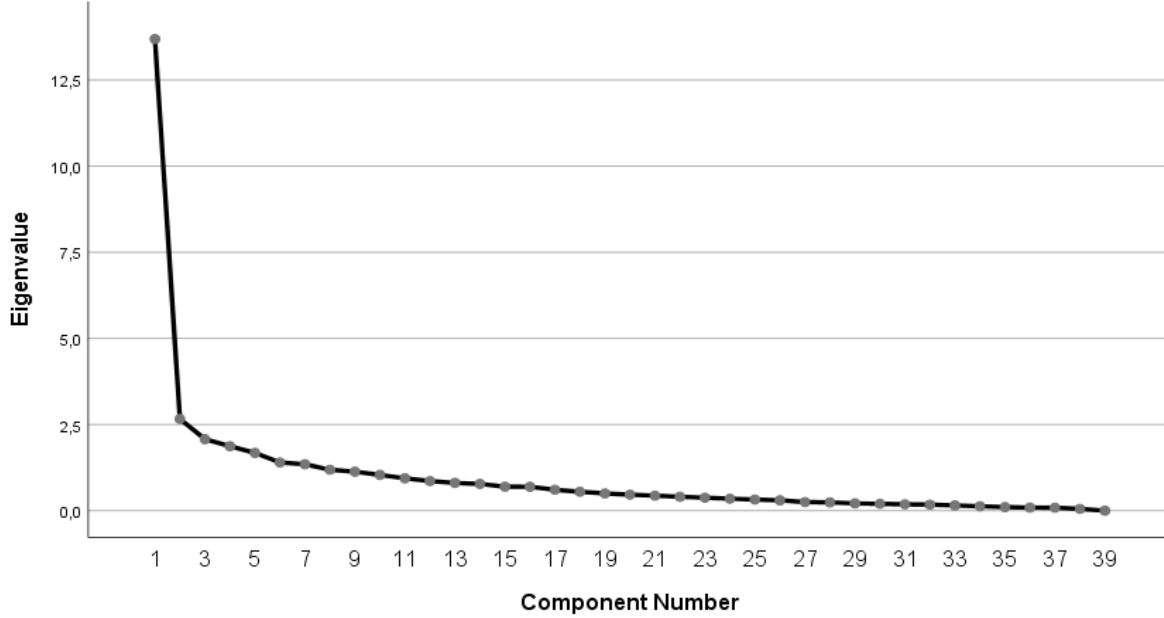
Verilerin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmede kullanılan iki istatistiksel ölçüm bulunmaktadır. Bunlar KMO katsayısı ve Bartlett küresellik testidir (Büyüköztürk, 2007). KMO katsayısı, örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygun olup olmadığını göstermektedir. Örneklem büyüklüğünün yeterli olması için KMO değerinin en az .60 ve üzerinde olması; Barlett testinin de anlamlı ( $p < .05$ ) olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını tespit etmek için yapılan inceleme sonucunda belirlenen KMO ve Barlett testi sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** YKÖ KMO ve Barlett Testi Sonuçları

<b>KMO</b>		.933
<b>Küresel Barlett Testi</b>	Ki-Kare	6499.11
	Sd	378
	P	.000

Tablo 1'e göre KMO değeri 0.933 ve Bartlett testi sonucu ise  $p = 0.000$  düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuçlara göre verilerin faktör analizi yapmak için uygun olduğu söylenebilir.

Verilerin faktör analizi yapmak için uygunluğuna karar verildikten sonra ölçeğin faktör yapısını belirleyebilmek için veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan ilk analiz sonucunda özdeğeri 1 ve üzerinde olan altı faktör olduğu ve bu altı faktörün varyansın toplam %59.926'sını açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin kaç faktörden oluştuğunu tespit etmek amacıyla çizgi (scree plot) grafiği de incelenmiştir. Çizgi (scree plot) grafiği Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Çizgi (scree plot) Grafiği

Şekil 1'deki çizgi grafiği incelendiğinde, kırılmaların altıncı noktadan sonra azaldığı ve grafiğin yatay bir şekilde devam ettiği görülmektedir. Bu adımdan sonra verilere direct oblimin eğik döndürme yöntemi uygulanarak analize devam edilmiştir. Eğik döndürme yöntemi, araştırmacılar tarafından faktörler arasında ilişki olacağı düşünüldüğünde kullanılmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012, s. 200). Bu araştırmada da faktörler arasında ilişki olabileceği düşünüldüğü için direct oblimin eğik döndürme yöntemi tercih edilmiştir. Döndürme işlemi sonrasında faktör yükü değeri 0.40'ın altında olan ve birden fazla faktörde yer alarak binişik durumda olan 8 madde ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra aynı özelliği ölçmeye yönelik olarak ölçeğe konulan maddelerden faktör yükü yüksek olan ölçekte tutulmuş, düşük olanlar ise ölçekten çıkarılmıştır. Böylece taslak ölçekte yer alan 39 maddeden 19 tanesi atılmış ve kalan 20 madde için analiz tekrarlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçekte kalan 20 maddenin dört faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Tablo 2'de dört faktörden oluşan YKÖ'nün varyans açıklama oranları verilmiştir.

Tablo 2. YKÖ'nün Varyans Açıklama Oranları

Faktör	Özdeğer	Varyans Açıklama Oranı (Toplam)	Varyans Açıklama Oranı (Birikimli)
1	7.393	36.964	36.964
2	1.589	7.944	44.908
3	1.489	7.443	52.352
4	1.203	6.017	58.369

Tablo 2 incelendiğinde varyans açıklama oranlarının birinci faktör için %36.964, ikinci faktör için %7.944, üçüncü faktör için %7.443 ve dördüncü faktör için %6.017 olduğu görülmektedir. Dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans ise %58.369'dir. Birden fazla alt boyutu bulunan ölçme araçlarında açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterlidir (Büyüköztürk, 2007). Bu nedenle dört faktör

tarafından açıklanan toplam varyans oranının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. YKÖ'nün döndürülmüş temel bileşenler analizine (direct oblimin) ilişkin sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** YKÖ Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Madde No	Ortak Varyans	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
K24	.708	.833			
K32	.620	.684			
K34	.554	.633			
K26	.542	.630			
K38	.502	.618			
K8	.636	.583			
K29	.477	.542			
K5	.721		.835		
K15	.678		.759		
K20	.494		.561		
K33	.555		.557		
K10	.483		.492		
K18	.679			.805	
K25	.604			.744	
K35	.667			.730	
K2	.701				.833
K3	.528				.602
K11	.581				.583
K27	.547				.532
K37	.412				.457

Tablo 3 incelendiğinde birinci faktörde yer alan maddelerin faktör yükü değerlerinin .833 ile .542, ikinci faktörde yer alan maddelerin faktör yükü değerlerinin .835 ile .492, üçüncü faktörde yer alan maddelerin faktör yükü değerlerinin .805 ile .730, dördüncü faktörde yer alan maddelerin faktör yükü değerlerinin ise .833 ile .457 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca maddelerin ortak varyansa yönelik faktör yükleri ise .721 ile .412 arasında yer almaktadır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda birinci faktörde 7, ikinci faktörde 5, üçüncü faktörde 3, dördüncü faktörde ise 5 madde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına yönelik olarak yapılan isimlendirme çalışması sonucunda birinci faktör için *Yazma Süreci* (Madde 8-24-26-29-32-34-38), ikinci faktör için *Paylaşma* (Madde 5-10-15-20-33), üçüncü faktör için *Değerlendirme* (Madde 18-25-35) ve dördüncü faktör için *Ön Yargı* (Madde 2-3-11-27-37) isimlerinin uygun olacağına karar verilmiştir.

### 3.2. Doğrulayıcı Faktör Analize Yönelik Bulgular

Doğrulayıcı faktör analizi yapmadan önce ikinci aşamada toplanan verilerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle çarpıklık ve basıklık değerleri ile histogram grafikleri incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Çok değişkenli normallik varsayımını ise Barlett Küresellik Testi ile incelenmiştir. Verilerin çok değişkenli normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı Barlett Küresellik Testi ile belirlenebilir. Barlett küresellik Testi sonucunun anlamlı olma olasılığı, test sonucunun yüksek olmasına bağlıdır. Sonucun anlamlı olması verilerin çok değişkenli normallik varsayımını karşıladığını göstermektedir (Tavşancıl, 2005). Yapılan analiz sonucunda Barlett Küresellik Testi sonucunun anlamlı olduğu belirlenmiş ve verilerin doğrulayıcı faktör analizi yapmak için uygun olduğuna karar verilmiştir.

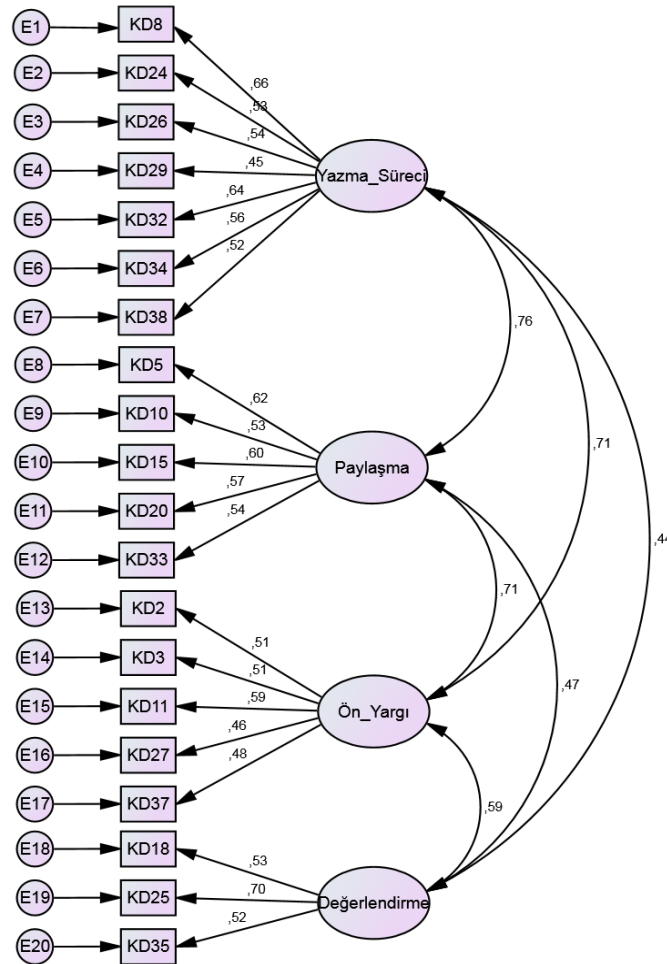
Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen dört faktör ve 20 maddeden oluşan yapının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi modeli oluşturularak ölçeğin yapısındaki

gizil faktörler ile bunlar arasındaki bağımlı etkiler AMOS 23.0 programı yardımıyla analiz edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi için Ki-kare uyum testi, GFI, RMSEA, CFI ve AGFI uyum katsayıları incelenmiştir. GFI, AGFI, CFI, NNFI ve RFI katsayıları için kabul edilebilir uyum değerinin  $>.90$  ve mükemmel uyum değerinin  $>.95$  olması gereklidir (Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006). RMSEA için kabul edilebilir uyum  $< 0.08$ , mükemmel uyum  $< 0.05$  olarak kabul edilmiştir (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Byrne ve Campbell, 1999). Yapılan analiz sonucunda elde edilen uyum değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Uyum Değerleri

$\chi^2$	$\chi^2/df$	CFI	TLI (NNFI)	GFI	AGFI	RMSEA
345.838	2.109	.924	.912	.944	.928	.043

Modelin kabul edilebilir olması için ki-kare uyum katsayısının serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilen değer  $2$ 'den küçük olması mükemmel uyum,  $2-3$  arasında olması ise kabul edilebilir uyum olarak değerlendirilmektedir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Tablo 4'te görüldüğü gibi bu değer " $\chi^2/df = 2.109$ " dur. Modele yönelik uyum katsayıları incelendiğinde RMSEA=.043, NNFI=.912, CFI=.924, GFI=.944 ve AGFI=.928 olduğu görülmektedir. Elde edilen değerler incelendiğinde ölçeğin dört faktörlü yapı için kabul edilebilir düzeyde uyumlu olduğu söylenebilir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen dört boyutlu modele yönelik standardize edilmiş faktör yüklerini gösteren yol diyagramı Şekil 2'de gösterilmiştir.



**Şekil 2.** YKÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi Yol Diyagramı



### 3.3. Güvenirlige Yönelik Bulgular

YKÖ'nün güvenirligi, Cronbach Alpha iç tutarlık ve test-tekrar test korelasyon katsayıları hesaplanarak belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 5.** YKÖ'nün İç Tutarlık ve Test-Tekrar-Test Güvenirlilik Katsayıları

Alt Boyut	Madde Sayısı	İç Tutarlık Katsayısı	Test-Tekrar Test Korelasyon Katsayısı (r)
Yazma süreci	7	.86	.74
Paylaşma	5	.77	.76
Ön yargı	5	.74	.67
Değerlendirme	3	.75	.71
Ölçek Geneli	20	.91	.73

Tablo 5'te görüldüğü gibi ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları; *Yazma Süreci* alt boyutu için .86, *Paylaşma* alt boyutu için .77, *Ön Yargı* alt boyutu için .74, *Değerlendirme* alt boyutu için .75 ve ölçeğin geneli için .91 olarak belirlenmiştir. İlk ölçümden üç hafta sonra yapılan ikinci ölçüm sonucunda elde edilen test-tekrar test analizi sonucunda hesaplanan pearson korelasyon katsayıları; *Yazma Süreci* alt boyutu için .74, *Paylaşma* alt boyutu için .76, *Ön Yargı* alt boyutu için .67, *Değerlendirme* alt boyutu için .71 ve toplam ölçek puanı için .73 bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda elde edilen katsayılara göre ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğu belirtilebilir.

## 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada ilkökul öğrencilerinin yazmaya kaygılarını belirlemeye yönelik *Yazma Kaygısı Ölçeği* geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak alanyazında (DeVellis, 2014; Erkuş, 2012; Büyüköztürk ve diğ., 2012; Şeker ve Gençdoğan, 2006) ölçek geliştirme süreci için önerilen aşamalar takip edilmiştir. Bu süreçte öncelikle alanyazın taraması yapılmış ve daha sonra bir grup ilkökul dördüncü sınıf öğrencisinden yazı yazarken hissettikleri ile ilgili düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Elde edilen verilerden yararlanılarak 53 maddeden oluşan ve üçlü Likert tipinde derecelendirilmiş taslak bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliğinin belirlenmesi için uzman görüşüne başvurulmuş ve uzmanların görüşleri doğrultusunda taslak ölçekteki 14 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirligi, Cronbach Alpha iç tutarlık ve test-tekrar test korelasyon katsayıları hesaplanarak tespit edilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda dört faktör ve 20 maddeden oluşan; toplam varyansın %58.369'unu açıklayan bir yapı elde edilmiştir. Bu aşamada ölçeğin alt boyutlarına yönelik olarak yapılan isimlendirme çalışması sonucunda birinci faktöre *Yazma Süreci*, ikinci faktöre *Paylaşma*, üçüncü faktöre *Değerlendirme* ve dördüncü faktöre *Ön Yargı* isimleri verilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen dört faktörlü yapının test edilmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğe yönelik uyum değerlerinin "kabul edilebilir uyum" düzeyinde olduğu, dört faktör ve 20 maddeden oluşan yapının doğrulandığı belirlenmiştir.

Ölçeğin güvenirliginin belirlenmesi için Cronbach Alpha iç tutarlık ve test-tekrar test korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına yönelik Cronbach Alpha iç tutarlık katsayılarının .74 ile .86 arasında değiştiği ve ölçeğin geneli için .91 olduğu; test-tekrar korelasyon katsayılarının ölçeğin alt boyutları için .67 ile .76 arasında değiştiği ve ölçeğin geneli için .73 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara dayanılarak ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Üçlü Likert tipinde derecelendirilen ölçekte Hiçbir zaman=1, Bazen=2, Her zaman=3 puan olarak değerlendirilmektedir. YKÖ'de 20 madde bulunduğu için ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 60'dır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamakta ve ölçekten alınan puanın artması yazmaya yönelik kaygının da arttığını göstermektedir. YKÖ'den alınan puanın değerlendirilmesi için kullanılacak puan aralıklarının hesaplanmasında, "*Aralık Genişliği (a) = Dizi Genişliği/Yapılacak Grup*

Sayı” formülünden (Tekin, 2000) yararlanılmıştır. Buna göre ölçekten alınan 20-33.33 aralığı düşük, 33.34-46.67 aralığı orta, 46.68-60 aralığı ise yüksek kaygı düzeyini göstermektedir.

Araştırma kapsamında geliştirilen YKÖ'nün araştırmacılar tarafından ilköğrencilerinin yazma kaygılarını belirlemeye yönelik çalışmalarda ve öğrencilerinin yazma kaygılarını belirleyerek gerekli yönlendirmeleri yapmak isteyen öğretmenler tarafından kullanılabilir bir araç olduğu düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- AKBAYIR, S. (2011). *Yazılı anlatım: Nasıl yazabilirim?* Ankara: Pegem Akademi.
- AKYOL, H. (2011). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi.* Ankara: Pegem Akademi.
- AŞILIOĞLU, 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.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (1997). Araştırmaya yönelik kaygı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(4), 453-464.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. & DEMİREL, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BYRNE B. M., & CAMPBELL T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 555-574.
- CHENG, Y. S. (2002). Factors associated with foreign language writing anxiety. *Foreign Language Annals*, 35(5), 647-656.
- COHEN, R. J. & SWERDLİK, M. E. (2013). *Psikolojik test ve değerlendirme, testlere ve ölçmeye giriş.* (Çev. Ed. E. Tavşancıl). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- COŞKUN, İ. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- CÜCELOĞLU, D. (2017). *İnsan ve Davranışı.* İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÇOKLUK, Ö., ŞEKERCİOĞLU, G., & BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2012). Sosyal bilimleri için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- DAĞ, İ. (2005). Psikolojik test ve ölçeklerde geçerlik ve güvenilirlik. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 13(4), 17-23.
- DALY, J. A. & WILSON, D. A. (1983). Writing apprehension, self-esteem, and personality. *Research in the Teaching of English*, 17(4), 327-341.
- DEMİREL, Ö. & ŞAHİNEL, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi.* Ankara: Pegem Yayıncılık.
- DE VELLİS, F. R. (2014). *Ölçek geliştirme: Kuram ve uygulamalar* (T. Totan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.
- ERKUŞ, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- FAİGLEY, 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.
- FİŞHER, J. E. (2017). *The intelligent essay assessor autograder and it's effect on reducing college writing anxiety.* Doctoral Dissertation, Keiser University.

- GÜNEŞ, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- HASSAN, B. A. (2001). The relationship of writing apprehension and self-esteem to the writing quality and quantity of EFL university students. (Report) Mansoura University, College of Education.
- HOOPER, D., COUGHLAN, J., & MULLEN, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Journal of Business Research Methods*, 6, 53-60.
- İŞERİ, K. & ÜNAL, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76.
- KARAKUŞ Tayşi, E. & Taşkın, Y. (2018). Ortaokul öğrencileri için yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1172-1189.
- KATRANCI, M. (2015). Bireysel ve grupla yazma uygulamalarının yazma kaygısı ve yazılı anlatım öz yeterlik algısı üzerine etkisi. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 40-55.
- MARSH, H. W., Hau, K. T., ARTELT, C., BAUMERT, J., & PESCHAR, J. L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.
- MARTİNEZ, C. T., KOCK, N. & CASS, J. (2011). Pain and pleasure in short essay writing: Factors predicting university students' writing anxiety and writing self-efficacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(5), 351-360.
- PETZEL, T. P. & WENZEL, M. U. (1993). Development and initial evaluation of a measure of writing anxiety. (ERIC Document No: ED 373072). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED373072.pdf> adresinden 15.04.2018 tarihinde ulaşılmıştır.
- PHİLLİPS, W. C. (2007). *Writing behaviors and attitude: A survey of writing process behaviors, self-efficacy, writing achievement and writing preferences of sixth, seventh and eighth grade students*. Doctoral Dissertation, George Fox University School of Education, Newberg, Oregon.
- SANDERS-REİO, J. (2010). *Investigation of the relations between domain-specific beliefs about writing, writing self-efficacy, writing apprehension, and writing performance in undergraduates*. University of Maryland, College Park.
- SCHERMELLEH-ENGEL, K., MOOSBRUGGER, H. & MÜLLER, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- SHARPLES, M. (1999). *How we write: writing as creative design*. London: Routledge.
- ŞEKER, H. & GENÇDOĞAN, B. (2006). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ŞENCAN, H. (2005). *Güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- TABACHNİCK, G. B. & FİDELL, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6<sup>th</sup> ed.). London: Pearson.
- TAVŞANCIL, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- TEKİN, H. (2000). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- TEKİNDAL, S. (2015). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. Ankara: Pegem Akademi.
- TİGHE, M. A. (1987). Reducing writing apprehension in English classes. (Eric Document No: ED281196). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED281196.pdf> adresinden 14.04.2018 tarihinde ulaşılmıştır.

- TOPUZKANAMIŞ, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TSAİ, Y. C. & Li, Y. C. (2012). Test anxiety and foreign language reading anxiety in a reading-proficiency test. *Journal of Social Sciences*, 8(1), 95-103.
- UNGAN, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 461-472.
- YILDIZ, C., OKUR, A., ARI, G. & YILMAZ, Y. (2013). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

### Ek-1 YAZMA KAYGISI ÖLÇEĞİ (YKÖ)

No	Maddeler	Hiçbir zaman	Bazen	Her zaman
1	Yazdıklarımın beğenilmeyeceği düşüncesi beni tedirgin eder.			
2	İyi yazamadığım için yazı yazmaktan kaçınırım.			
3	Yazdıklarımı sadece kendime yakın hissettiklerime okurum.			
4	Yazı yazarken terlemeye başlarım.			
5	Yazdıklarımı başkalarının okuyacağı düşüncesi beni korkutur.			
6	Arkadaşlarımdan daha kötü yazı yazacağım düşüncesi beni tedirgin eder.			
7	Yazdığım bir yazıyı sınıfta okurken sesim titrer.			
8	Yazdıklarımın değerlendirileceği düşüncesi beni kaygılandırır.			
9	Yazdıklarımı başkalarının okumasından rahatsız olurum.			
10	Yazı yazarken başım ağrır.			
11	Yazdığım yazılardan düşük not alma korkusu beni tedirgin eder.			
12	Yazı yazarken dikkatimi toplamakta güçlük çekerim.			
13	Kendimi yazma konusunda yetersiz hissederim.			
14	Yazma etkinliklerinde düşüncelerimi sıralarken zorlanırım.			
15	Yazı yazarken, yanlış yazacağım düşüncesi beni endişelendirir.			
16	Yazdıklarımı okurken heyecanlanırım.			
17	Yazı yazarken verilen konunun dışına çıkacağım korkusuna kapılırım.			
18	Yazdıklarımın eleştirileceği düşüncesi beni huzursuz eder.			
19	Yazdıklarımın başkaları tarafından anlaşılmayacağı düşüncesi beni endişelendirir.			
20	Yazı yazarken nefes alış verişim hızlanır.			

Alt Boyut	Madde Sayısı	Maddeler
Yazma süreci	7	4-10-12-14-15-17-20
Paylaşma	5	3-5-7-9-16
Ön yargı	5	1-2-6-13-19
Değerlendirme	3	8-11-18