

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZILI ANLATIMA VE YAZILI ANLATIM DERSLERİNE YÖNELİK TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Dr. Hasan BAĞCI*

ÖZ: Bu çalışma, Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma, betimsel nitelikte bir alan araştırmasıdır. Araştırmann evrenini, üniversitelerin Türkçe Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencileri, örneklemine ise eğitim fakültelerinden “random” (gelişigüzel) yöntemiyle belirlenen 8 üniversiteden toplam 570 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve yazılı anlatım derslerine yönelik tutumlarını belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan ve 27 maddeden oluşan Yazılı Anlatım Tutum Ölçeği, pilot uygulaması yapıldıktan sonra uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre adayların yazılı anlatıma ve yazılı anlatım derslerine yönelik tutumlarının genelde olumlu olduğu belirlenirken yazılı anlatım becerilerindeki yetersizliklerinden yakındıkları ve mesleki yaşamlarında da bu alanda sıkıntı çekeceklerine inandıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle nitelikli Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilebilmesi için Yazılı Anlatım derslerinin öğrenci beklentileri de göz önünde bulundurulurken daha titiz ve daha kapsamlı işlenmesi gerektiği, bunun için de ders öğretim elemanlarına büyük sorumluluklar düşmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, Türkçe öğretimi, yazılı anlatım, tutum, tutum ölçeği.

An Evaluation of the Attitudes of the Candidates of Teacher of Turkish Towards Written Expression and the Courses of Written Expression

ABSTRACT: This study was conducted to determine the attitudes of the candidates of a teacher of Turkish towards the written expressions in a writing course. In the study, a descriptive method is used. The study was carried out with 570 senior year students from 8 different faculties

* Gazi Üni. Gazi Eğitim Fak. Türkçe Eğitimi Böl., bagci@gazi.edu.tr

of education studying Turkish as a subject matter. The selection of the participants were done with random selection.

The primary aim of the study was to find out the prospective teachers of Turkish towards the written expressions used in the writing course.

For the research, a 27 item based an attitude questionnaire was prepared and piloted before it was delivered to the participants.

The results indicated that the attitudes of the prospective teachers were positive; however, they believed that they lacked some skills related to the expressions and therefore, this would create some problems for them in their future professions.

Key Words: Turkish Education, Turkish Instruction, Writing Expression, Attitude, Attitude Scale.

GİRİŞ

İletişimin en temel unsuru olan dilin insan hayatında önemli bir yeri vardır. Duygu ve düşüncelerin nesilden nesile aktarılmasını sağlayan dil, topluma millet olma şuurunu kazandıran önemli bir etkidir. Aksan'a (1995: 3) göre dil, insanı insan yapan niteliklerin başında gelir. Onun duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün incelikleriyle açığa vurmasına, yaşamını sürdürebilmesine olanak sağlar.

Dil becerileri gelişmemiş kişiler toplumun diğer bireyleriyle sağlıklı bir iletişim kuramayabilirler. Çünkü bu kişiler, düşüncelerini doğru ve açık bir şekilde ifade edemedikleri gibi anlatılanları da doğru ve net bir şekilde anlayamazlar. Kişinin iletişim yeteneğini büyük ölçüde onun iletişim aracı olan dili kullanabilme becerisi belirler (Tekin, 1980: 17).

Kültürel değerlerin gelecek nesillere daha açık ve daha etkili aktarılabilmesi için dilin doğru ve kusursuz kullanılması gerekir. Bu da ancak iyi bir dil eğitimi sayesinde mümkün olabilir. Bir dili iyi ve doğru kullanmak, onun bütün özelliklerini, inceliklerini ve kullanım alanlarını bilmekle mümkündür. Ana dili eğitimi her ne kadar kendi doğal ortamı içinde gelişse de dil eğitimi ve öğretiminin sistemli olarak yürütüldüğü yerler örgün ve yaygın eğitim kurumlarıdır.

Toplumun bütün fertlerinin kendilerine verilmiş olan sorumlulukları yerine getirmeleri ve haklarını eksiksiz olarak kullanabilmeleri için dil eğitimi ve öğretiminin mutlaka başarılı bir şekilde yapılması gereklidir (Yalçın, 1997: 10). Dil eğitiminin temel hedefi, bireylerin niteliklerini çağın gereklerine uygun olarak geliştirmektir. Bu temel hedefe ulaşmak için disiplinler arası çalışmalara ağırlık verilir. Gelişmiş ülkelerde bu hedeflere ulaşabilmek için farklı disiplinlerden yararlanma yolları aranmaktadır. Bu amaçla psikoloji, sosyoloji, nöroloji ve davranış bilimleri

alanlarında ortaya konulan gelişmeler dil öğretimine uygulamalı olarak yansıtılmaya başlanmıştır (Özbay, 2003: 4).

Dil eğitiminde örgün eğitim kurumlarında belirlenen hedeflere ulaşmak için Türkçe eğitimcilerine ve Türkçe öğretim programlarını hazırlayanlara büyük sorumluluklar düşmektedir.

Ülkemizde ana dili eğitimi ve öğretimi Türkçe dersleri bünyesinde yürütülmektedir. Türkçe öğretim programlarında bu dersin bilgi değil, bir ifade ve beceri dersi olduğu belirtilmiştir. Ana dili öğretiminin, öğrencilerin hem zihin hem de ruh gelişimlerinde önemli bir etkisi vardır. Bu sebeple, hangi seviyede olursa olsun Türkçe dersleri üzerinde daha titiz durulmalı ve bu derse daha fazla önem verilmelidir. Fakat yapılan bazı araştırmalarda ilk, orta ve üniversite öğrencilerinin Türkçeyi kullanma becerilerinin son derece zayıf olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak da genelde öğrenciler ile öğretim programları gösterilirken dersin hedef kitlelere aktarılmasında asıl rolü üstlenen öğretmenlerin alan derslerine yönelik bilgi ve beceri düzeyleri üzerinde fazlaca durulmamaktadır.

Üniversite sınavını kazanarak Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne gelen öğrencilerin bile kelime serveti bakımından fakir, cümle kurma açısından yetersiz ve beceriksiz olmaları, mecazları ve ayrıntıları kavramakta zorlanmaları, ülkemizdeki ilk ve ortaöğretimin Türkçeyi konuşurken ve yazarken kullanmayı beceren insan yetiştirmeyi başaramadığını ortaya koyuyor (Tural, 1992: 43; Kaplan, 1972: 9; Güzel, 1987: 436-437).

Bugün bile üniversite sınavlarına girip Türkçe sorularında % 50'lik başarıyı zor yakalayan lise mezunu öğrencilerin bulunması bu ifadeleri doğrulamaktadır. Nitelikli ve iyi yetişmiş öğretmenlerin rehberliğinde işlenecek derslerden daha verimli sonuçlara ulaşılır. Bunun için Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmeni adaylarının nitelikleri ile dört temel dil becerilerine yönelik bilgi ve beceri düzeyleri üzerine gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Bu tür çalışmalar maalesef bugüne kadar ihmal edilmiştir. Bu konuda yapılan birkaç çalışma ise Türkçe öğretmeni adaylarının sadece bilgi düzeylerini belirlemeye yöneliktir.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ana dili eğitim ve öğretiminin yürütecek olan Türkçe öğretmenlerinden ana dilini etkili bir şekilde kullanabilme becerisine sahip olmaları beklenir. Türkçe öğretmenlerinin eğitim ve öğretim programlarında hedeflenen ana dili becerilerini öğrencilerine kazandırabilmesi için de öncelikle kendilerinin yeterli alan bilgisine sahip olması gerekir. Öğrencilere ana dili eğitimi verecek olan Türkçe öğretmenlerinde bulunması gereken en önemli özellik, hiç kuşkusuz ana dilini etkili bir şekilde sözlü ve yazılı olarak kullanabilmesidir. Bütün branşlardaki öğretmen-

menlerin nitelikli olmasının yanı sıra Türkçe öğretmenlerinin hem kendilerini çok iyi yetiştirip eksik yanlarını gidermeleri hem de öğrencileri iyi eğitmek için yorulup usanmadan çaba göstermeleri şarttır (Kavcar, 1998: 14). Türkçe öğretmenliği büyük sorumluluk gerektiren, özel yetenek ve özveri isteyen bir meslek olduğu için bu alanda çalışacak olan öğretmen adaylarının daha farklı bir şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Çünkü ana dili öğretimi bir dört yol kavşağıdır. Oraya uğramadan geçen hiçbir ders yoktur. Bütün dersler ana diliyle anlatılır (Marshall, 1994: 12-13).

Anlama ve anlatma becerisini yeterli seviyede kazanmış Türkçe öğretmenleriyle yapılacak ana dili eğitimi ve öğretiminde belirlenen hedeflere ulaşılması daha kolay olacaktır. Hedef kitlenin herhangi bir derse yönelik tutumunun bilinmesi o dersin başarısına da katkı sağlayacaktır. Bu yüzden Türkçe öğretmeni adaylarının dört temel dil becerisine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmaların yapılması gerekir.

Öğretmen adaylarına hem meslekleriyle hem de alan dersleriyle ilgili olumlu tutumların üniversite eğitimleri sırasında kazandırılması gerekir. Çünkü öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri sırasında oluşturmaları tavırlar, onların öğretmenlikleri boyunca mesleğe verecekleri önem ile uygulayacakları öğretim tekniklerini belirlemede çok önemli yer tutacaktır. Bunun için öğretmen adaylarının tutum ve davranışlarının gözlenip ölçülmesi gerekmektedir (Doğan, 1999: 65).

Bireyin şimdiki davranışını belirleyen geçmiş deneyimlerinin bir özeti olarak görülen tutum, onun şimdiki ya da gelecekteki davranışıyla ilişkili olarak düşünsel oluşumuna etki yapabilmektedir (Tolan vd., 1985: 259). Bu itibarla tutum, bireyin herhangi bir objeye olumlu veya olumsuz bir duygusal tepki göstereceğini tayin eden, sürekli hazır olma durumu olarak tanımlanabilir (Erden, 1995: 99; Fındıkçı, 1991: 93). Tutumlar bir kez edinildikten sonra değiştirilmeleri oldukça zordur (Sözer, 1996: 9). Tutum doğrudan gözlenebilen bir özellik değil ancak kişinin gözlenebilen davranışlarından ulaşılan varsayımlardır. Bu manada tutum, davranış değil, davranışa hazırlayıcı eğilim olarak kabul edilir. Değişmeye karşı dirençli olan tutumun ne olduğuna karar verebilmek için, bireyin o nesneye gösterdiği tepkinin değişik ortamlarda gözlenmesi gerekir (Ülgen, 1997: 88).

Tutumların ölçülebilmesi için, tutumun varlığının araştırılması, bilinmesi ve bireyin davranışlarının gözlenmesi gerekmektedir. Çünkü tutum, davranışın gerisinde bulunan zihinsel bir hazırlık olduğundan doğrudan değil dolaylı yoldan yani bireyin tutum maddelerine verdiği cevaplara bakılarak ölçülebilir (Silah, 2000). Ölçümler sonucunda belirlenen tutumlar, eğitim sürecinin başarı ya da başarısızlığını etkileyebil-

mektedir. Olumlu tutumlar öğrenme sürecinde öğrencileri daha başarılı kılarken, olumsuz tutumlar başarısız kılabilir.

Tutumları belirlemeye yönelik yapılan ölçümler sosyal ve psikolojik öğeleri içermesinden dolayı genellikle sosyal psikolojinin inceleme konusu olmuştur. Ancak son yıllarda yapılan eğitimle ilgili araştırmalarda, bireyin öğrenilecek materyale, öğretmene, öğrenim gördüğü konu alanına yönelik tutumlarının ölçülmesi çalışmaları hız kazanmıştır. Bu tür çalışmaların öğretmen adayları üzerine yapılması daha nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine önemli katkı sağlayabilir.

Etkili bir öğretimde, öğretmen ile onun tutum ve davranışlarının öğrencileri doğrudan etkilediği görülmektedir. Her devirde olduğu gibi cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren geleceğin nesillerini yetiştirecek öğretmenlere büyük sorumluluklar düştüğüne işaret eden Atatürk 1924 yılı Muallimler Birliği Kongresindeki,

“Cumhuriyetin fedakâr muallimleri ve mürebbileri! Yeni nesilleri sizler yetiştireceksiniz. Ve yeni nesiller sizin eseriniz olacaktır. Eserin kıymeti, sizin maharetiniz ve fedakârlığınızın derecesiy-le mütenasip bulunacaktır. Cumhuriyet, fikren, ilmen, fennen, beden kuvvetli ve yüksek karakterli koruyucular ister. Yeni nesli, bu özellik ve kabiliyette yetiştirmek sizin başarınız, Cumhuriyetin başarısı olacaktır.” (DTCF, 1994: 4).

sözleriyle gelişmiş ülkeler seviyesine yükselmek için en kısa zamanda eğitim ve öğretim kurumlarının yeniden yapılandırılması gerektiğini ifade ederken kurtuluşun nitelikli öğretmenler ile onların yetiştireceği nesillerde olduğunu belirtmiştir.

Şişman’a (1999:12) göre, iyi bir öğretmen ana dilini iyi kullanma ve güçlü iletişim becerilerine sahip olmalıdır. Ana dilini ancak ana dili gelişmiş bireyler, etkili bir düşünme, öğrenme ve iletişim aracı olarak kullanabilir. Burada Türkçe ve edebiyat öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Daha iyi konuşmak, daha verimli dinlemek, konuşmasını ve dinlemesini bilen bireyler yetiştirmek için öğretmenlerin konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi gerekir (Sever, 1998: 54). Alanının temel konularına hâkim olamayan, iyi bir bakış açısı kazanmamış, sahasındaki temel konuları ve bunlar arasındaki ilişkileri kuramayan öğretmenlerin başarılı olması çok zordur. Çünkü öğretmenlik mesleğinin yapılabilmesi için bireyin öncelikle aktaracağı konu alanında uzman ve yeterli donanıma sahip olması gerekir.

Öğretmenin alanında yeterli birikime sahip olamaması, öğrencilerin ilgisini çekecek yöntem ve teknikleri kullanamaması sınıf içi etkileşimi olumsuz etkilemektedir. Örgün ve yaygın eğitim kurumları içinde, Türkçe eğitimi ve öğretiminin farklı problemlerine çözüm getirecek olanlar, bu farklı eğitim ve öğretimin gerektirdiği formasyona sahip Türkçe,

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ile konunun uzmanlarıdır. Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin çok iyi yetiştirilmesi gerekmektedir. Türkçe öğretimine ilişkin sorunlar irdelendiğinde; bunların ağırlıklı olarak öğretim programları ve öğretmen yetiştirmeye ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmenler, hedef kitlelerine öğretimin amaçlarına yönelik davranışlar kazandırma görevi olan kişilerdir. Öğretmenler bu görevleri yerine getirebilmek için de yeterli bilgi birikime sahip olmalıdır.

Öğretmen adaylarından ve öğretmenlerden beklenen özelliklerden birisi, öğretim süresince kazandıkları bilgilerden faydalanmaları ve bu bilgileri etkili bir biçimde kullanmalarıdır (Çakmak, 1999: 58). Bu yüzden öğretmen adaylarının tutum ve davranışlarının gözlenip ölçülmesi ve onlara istenilen olumlu tutumların hizmet öncesi eğitimi aşamasında kazandırılması gerekir.

Gelişmiş ülkelerin aksine ülkemizde öğretmen yetiştirmede nitelikten çok niceliğe önem verildiğinden, yapılan çalışmalar kaliteyi yükseltmekten ziyade sayıyı arttırmak yönünde olmuştur. Bu durum Türkçe öğretmenliği için de geçerlidir. Güzel (2004: 2746-2748)'e göre eğitim kurumlarımız Türkiye'nin ihtiyacı olan idealist öğretmeni yetiştirememektedir. Bunun sebebini ise eğitim ve öğretimdeki noksanlıklar, eğitim kurumlarında oturmamış ve sık sık değişikliğe maruz kalmış programlar ile alan öğretmeni olmayanların öğretmen olarak görev almalarından kaynaklanan aksaklıklar oluşturmaktadır. Her şeyden önce alan eğitiminde yeterli donanıma sahip olması gereken Türkçe öğretmenlerinin lisans programındaki alan derslerinin % 42 gibi yetersiz bir oranda kalması ve bu derslerin nitelik ve nicelik bakımından eksikliği de benzer olumsuzluklara sebep olmaktadır. Mevcut programlarla gerçek anlamda ideal öğretmen yetiştirilemez. Bu yüzden mutlaka programlarda alan derslerinin eğitimi verilmeli, öğretmenler de alan dersleri eğitimi ve öğretimi formasyonuna tabi tutulmalıdır.

Bugün öğrencilerin Türkçeyi kullanmadaki yetersizlikleri kendilerinden kaynaklandığı gibi, ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinden de kaynaklanmaktadır. Bu durumun nedenleri, Türkçe öğretmeni adaylarının seçiminden, adayların lisans eğitimleri süresince aldıkları ders programlarına kadar geniş bir çerçevede içerisinde aranmalıdır. Çünkü eğitim fakültelerinde nitelikli öğretmen yetiştirmek için genel olarak ders dağılımında dikkat edilecek hususlar istatistikî olarak % 50 Alan Eğitimi, % 30 Alan Bilgisi, % 20 Pedagojik Formasyon Bilgisi şeklinde olmalıdır. Fakat mevcut programlarda bu oranlara dikkat edilmemiştir (Özby, 2005: 1-12).

Türkçe öğretmenlerinin iyi yetiştirilmesi, hem millî değerler hem de eğitim sistemi açısından üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Çünkü bir okul ancak içindeki öğretmenlerinin niteliği kadar iyidir.

İyi eğitimi iyi öğretmenler, nitelikli eğitimi de nitelikli öğretmenler yapar. Nitelikli ve başarılı öğretmenler yetiştirmek için, her şeyden önce nitelikli adayların gerektiği unutulmamalıdır. (Kavcar; 2000: 270). Bu sebeple her seviyedeki insanımıza Türkçeyi öğretecek, sevdirecek, okuma zevk ve alışkanlığı kazandıracak; bu yolla millî kültürümüzü benimsetip birlik ve bütünlüğümüzün devamını temin edecek nitelikli ve donanımlı yetişmiş Türkçe öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Ayrıca öğrenciler tarafından hayranlıkla takip edildiğini bilerek bilhassa Türkçeyi kullanmada gerekli hassasiyeti gösteren duyarlı ve nitelikli Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilmesi de gerekmektedir (Temizyürek, 2004: 1775).

Yeni nesillerin yetiştirilmesinde önemli bir sorumluluğu olan Türkçe öğretmenlerinin hedeflenen düzeyde alan ve eğitim formasyonu bilgisine sahip olması gerekmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının alan bilgisinde yeterli donanıma sahip olmaları için de alan bilgisi derslerine yönelik tutumlarının belirlenmesi ve adaylara olumlu tutumların öğretmenlik eğitimleri sırasında kazandırılması şarttır. Çünkü öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim aşamasında oluşturacakları tavırlar, onların mesleki yaşamları süresince yapacağı bütün etkinliklerde önemli bir rol üstlenecektir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yetiştirilmesinde belirlenen hedeflere ulaşılması için adayların alan derslerine yönelik duygu ve düşünceleri ile ders öğretim elemanlarından beklentilerinin tespit edilmesi gerekir. Bu gerçekten hareketle öğretmen adaylarının lisans eğitimleri boyunca yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik olarak aldıkları Yazılı Anlatım derslerine karşı tutumlarının nasıl olduğunu belirlenmek için aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumları nedir?

2. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumları, cinsiyet, öğretim türü, akademik başarı ortalaması, lisansüstü eğitim yapma isteği, boş vakitlerinde serbest yazma çalışması yapma ve bunları gözden geçirme sıklığı ile günlük tutma veya beğendiği şiirlerden bir defter oluşturma alışkanlığı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem: Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışma betimsel nitelikte uygulamalı bir alan araştırmasıdır (Arseven, 1994: 13-29; Kaptan, 1993: 56-60).

Evren ve Örneklem: Araştırmanın evrenini, 2004-2005 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümünde eğitim gören son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrene giren bütün öğrencilerin araştırmaya dâhil edilmesi mümkün olmadığından

örneklem alma yoluna gidilmiştir. Evreni daha iyi temsil edeceği düşüncesiyle farklı coğrafi bölgelerde bünyesinde I. ve II. öğretim öğrencisi bulunduran eğitim fakültelerinden “random örneklem” yöntemiyle belirlenen 8 üniversiteden toplam 570 öğrenci araştırma örneğine alınmıştır.

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi’nden 80, Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi’nden 70, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 70, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 70, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 70, Afyon Kocatepe Üniversitesi Uşak Eğitim Fakültesi’nden 70, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi’nden 70 ve Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 70 olmak üzere toplam 570 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Varsayımlar: Araştırma için Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanan Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutum ölçeği verileri, örnekleme ve evreni temsil etmek için yeterli sayılmaktadır.

Sınırlılıklar: Bu çalışma,

1. Ülke genelinde belirlenen 8 üniversitenin eğitim fakültelerindeki Türkçe Eğitimi Bölümü 4. sınıfında öğrenim gören 570 öğrenciyle,
2. Türkçe öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri süresince aldıkları Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesiyle,
3. Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumlarının bağımsız değişkenlere göre anlamlılıklarının değerlendirilmesiyle sınırlıdır.

Veri Toplama Teknikleri: *Araştırmada kullanılacak verilere ulaşmak için Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan likert tipi tutum ölçeği ön (pilot) çalışması yapıldıktan sonra adaylara uygulanmıştır. 100 kişilik bir öğrenci grubuna yapılan ön uygulama sonucunda ölçeğin güvenilirlik derecesi, güvenilirlik analizi ile belirlenmiş ve “alpha katsayısı” ile sınanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik derecesi, yani “alpha katsayısı” ,65 olarak bulunmuştur.*

• Anket formunun geçerliği ise madde analizi ile sınanmıştır. Yapılan madde analizi sonunda ankette yer alan soruların geçerli olduğu saptanmıştır. Ankette yer alan soruların madde analizi sonundaki geçerlik dereceleri Ek:1’ de tablo hâlinde verilmiştir. Daha sonra hazırlanan bu ölçek 570 öğrenciye uygulanmıştır.

Veri Çözümleme Teknikleri: *Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun analiz teknikleri ve SPSS - 11.0 programı kullanılarak çözümlenmiş, bulgular tablolar hâlinde su-*

nulmuş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın değişkenleri doğrultusunda aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

1. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumlarının belirlenmesi için likert tipi tutum ölçeği kullanılmıştır.

2. Her üç aşamada elde edilen değerlerin iki değişken arasındaki anlamlılığını test etmek için t testi kullanılmıştır.

3. Yine her üç aşamada elde edilen değerlerin ikiden fazla değişken arasındaki anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Ölçekte likert tipte hazırlanmış olan tutum maddelerinin her biri için “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Hiç Katılmıyorum” seçenekleri bulunmaktadır. Bu seçeneklerden Tamamen Katılıyorum 4, Katılıyorum 3, Kararsızım 0, Katılmıyorum 2, Hiç Katılmıyorum 1 sayısal puanla değerlendirilmiştir.

BULGULAR VE YORUMLAR

1. Birinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Türkçe dersi, 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı’nda da belirtildiği gibi hedeflenen amaçlara ulaşmak için öğrencilere türlü davranışları (bilgi, beceri, alışkanlık) kazandıran, dolayısıyla türlü etkinlikleri içeren bir derstir.

Bu derslerde öğrencilerin okuma, dinleme, izleme, konuşma ve yazma becerilerinin dilin kurallarına uygun olarak geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Çünkü “*Türkçe öğretimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan okuma, dinleme/ izleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi öğrenme alanlarından oluşur. Sözü geçen öğrenme alanları birbiriyle etkileşim hâlinde olduğundan bir bütünlük içinde ele alınmalıdır.*” (MEB, 2005: 2).

Öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım çalışmalarıyla güzel konuşma ve yazma alışkanlıklarını geliştirecek olan Türkçe dersi, “*Bir bilgi dersi değil, bir ifade ve beceri dersidir.*” (MEB, 2000: 10).

Beceri kavramı ise “*Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet.*” (TDK, 2005: 230) olarak tanımlanmaktadır.

Türkçe dersi, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

“Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri; Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına

uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları; anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmelerini ” (MEB, 2005: 4) amaçlar.

Bu amaçlardan hareketle hazırlanan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutum maddelerinden ilki olan ve ortalamaya puan değeri $\bar{X} = 3,35$ olarak belirlenen **“Yazılı anlatım geliştirilebilir bir beceridir.”** maddesine, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 94,8’i olumlu görüş belirterek katılırken, adayların % 2,4’ü olumsuz görüş belirterek katılmamıştır. Kararsız kalan adayların oranı ise % 2,8 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlardan hareketle, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğunun yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğu bilincini kazandıkları ve buna da inandıkları söylenebilir.

Ortalama puan değeri $\bar{X} = 1,98$ olarak belirlenen **“Yazılı anlatım becerisi doğuştan gelen bir yetenektir.”** tutum maddesine, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 29,7’si olumlu görüş belirterek katılırken; adayların % 58,9’luk çoğunluğu olumsuz görüş belirterek katılmamaktadır. Kararsız görüş belirtenlerin oranı ise % 11,4’ tür.

Bu oranlardan Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının yazılı anlatım becerisinin doğuştan gelen bir yetenek değil, aksine sonradan kazanılan bir beceri olduğuna inandıkları sonucu çıkarılabilir.

Öğretmen adaylarına alan yeterliliklerinin kazandırılmasında en önemli süreç, hizmet öncesi dönemdir. Bu süreçte geleceğin öğretmen adaylarına yeterli seviyede alan eğitimi verilmesi hedeflenmektedir. Öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için Türkçe eğitimi lisans programında “Yazılı Anlatım I, Yazılı Anlatım II ile Konuşma ve Yazma Eğitimi” dersleri verilmektedir. **Bu derslerin Türkçe öğretmeni adayları tarafından yeterli bulunup bulunmadığını belirlemek** için hazırlanan 3. tutum maddesine; araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının sadece %12,3’ü olumlu cevap verirken % 80,5’i ise olumsuz seçenekleri işaretleyerek dersleri yeterli bulmadıklarını belirtmiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 7,2’dir.

Ortalama puan değeri $\bar{X} = 1,70$ olarak belirlenen 3. tutum maddesine verilen cevaplardan hareketle; lisans eğitimleri boyunca 3 dönem ve toplam 8 saat olarak alınan derslerin Türkçe öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğu tarafından yetersiz görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Lisans eğitimleri boyunca alınan derslerin haftalık ders saatlerinin öğretmen adayları tarafından yeterli görülüp görülmediğini belirlemek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X} = 1,81$ olarak belirlenen

4. tutum maddesine; öğretmen adaylarının % 16,0'sı olumlu cevap verirken % 67,4'ü olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 6,6 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlardan hareketle yazılı anlatım derslerinin haftalık ders saatlerinin de araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğu tarafından yetersiz görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe eğitimi lisans programındaki Yazılı Anlatım I-II dersleri haftada 2 saat, Konuşma ve Yazma Eğitimi dersi ise 4 saattir.

Bir dersin haftalık toplam saatinin yetersiz olması, dersin hedeflenen amaçlarına ulaşılmasını engelleyen önemli bir sebeptir. Bu engeli ortadan kaldırmak için öğretmen adaylarının talepleri de dikkate alınarak alan eğitimine yönelik “Yazılı Anlatım I-II ile Konuşma ve Yazma Eğitimi” derslerinin hem sayısı hem de haftalık ders saatlerinin programda yapılan son düzenlemeler ile artırılması ve dersin Konuşma Eğitimi ve Yazma Eğitimi olarak ayrılması olumlu bir adım olmuştur.

Öğretmen yetiştiren programların hepsinde, adayların alan eğitiminde yeterli donanıma sahip olmaları hedeflenmektedir. Ruhun ve beden alan eğitiminde kendisini yeterli seviyede görenler ile görmeyenlerin mesleki yaşamlarında aynı başarıyı göstermesi mümkün değildir. Herhangi bir ders için yeterli donanıma sahip olmak, öğretmenin kendisine olan güvenini artıracaktır.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerileri bakımından öğretmenlikte kendilerini yeterli görüp görmediklerini belirlemek

için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X} = 1,89$ olarak belirlenen 5. tutum maddesine; adayların sadece % 30,7' si olumlu cevap verirken % 51,4'ü olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 17,9 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlardan hareketle araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının yazılı anlatım becerilerinin yetersizliğinden yakındıkları ve mesleki yaşamlarında da bu alanda sıkıntı çekeceklerine inandıkları söylenebilir.

Bu sonuçlar, dersin sayısını ve haftalık saatini yetersiz gören öğretmen adaylarının görüşleriyle paralellik göstermektedir.

Türkçe dersi bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri dersidir. Yazılı anlatım becerisi ise diğer üç becerinin üzerine geliştirilerek kazanılan, öğrenilmiş bütün bilgilerin uygulamaya geçirilmesini gerektiren ve dil biliminin unsurlarını bünyesinde barındıran kapsamlı bir beceridir. Bu becerinin verimli ve sağlıklı geliştirilebilmesi için öğrencilerle ve onların ortaya koydukları yazılı ürünlerle tek tek ilgilenmek gerekir. Bu tür uygulamalar, belirlenen hedeflere ulaşmak için önemli bir adım olacaktır.

Eğitimde verimliliği artırmada ortamın da etkisi vardır. Eğitim ortamında bilgiyi alıcı durumunda olan öğrenci ile bilgiyi aktarıcı durumda olan öğretmenin sağlıklı ve etkili bir iletişimde bulunması gerekir. Daha etkili bir iletişim ve daha verimli bir eğitim için de taraflar arasındaki birebir diyalogun olumlu katkısı olacaktır.

“Türk Dili dersinin sınıfta kalabalığa tahammülü yoktur. Bunu pedagoglarımız iyi bilirler. Bir konferansta dahi konuşmacı yüz kişilik salona ancak belli bir zaman hâkim olabilir. Sonra dinleyicinin ilgisi dağılır ve konuşmacıyı takip edenler tek tek sayılacak kadar azalır. Kalabalık sınıflardaki dersler de böyle olmakta ve sınıf hâkimiyeti ortadan kalkmaktadır. Hâlbuki Türk Dili öğretiminde hocanın talebe ile çok yakından ilgilenmesi lazımdır.” (Özarslan, 1988: 160).

Ortalama puan değeri $\bar{X}=3,25$ olarak belirlenen ve ***Türkçe öğretmeni adaylarının kalabalık sınıf mevcutlarının Yazılı Anlatım derslerinde verimliliği etkilemedeki görüşlerini belirlemek*** için hazırlanan 6. tutum maddesine verdikleri cevaplar şu şekildedir:

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 88,2’si olumlu seçenekleri işaretleyerek kalabalık sınıf mevcutlarının verimliliği düşürdüğünü belirtirken öğretmen adaylarının ancak % 9,6’sı olumsuz seçenekleri işaretleyerek kalabalık sınıf mevcutlarının verimliliği düşürmediğini belirtmiştir. Kararsız kalanların oranı ise sadece % 2,2’ dir.

Bu oranlardan hareketle araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının büyük bir bölümünün 50-60 kişilik sınıf mevcutlarıyla yapılan Yazılı Anlatım derslerinin verimsizliğine inandıkları ve bu durumdan memnun olmadıkları açıkça anlaşılmaktadır.

Ortalama puan değeri $\bar{X}=3,44$ olarak belirlenen ve ***Yazılı Anlatım derslerinde anlatım türlerinin bütün özellikleriyle sınıfta uygulamalı olarak işlenmesinin bu becerinin gelişmesinde etkili olup olmayacağını ve dersin verimliliğini olumlu yönde etkileyip etkilemeyeceğini belirlemek*** için hazırlanan 7. tutum maddesine; araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının % 94,5’i olumlu görüş belirtmiştir. Olumsuz seçenekleri işaretleyenlerin oranı sadece % 2,3 iken kararsız kalanların oranı da % 3,2 olarak tespit edilmiştir.

Bu sonuçlardan hareketle, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının hemen hemen tamamının Yazılı Anlatım derslerinde anlatım türlerinin bütün özellikleriyle uygulamalı olarak işlenmesinin verimliliği arttıracığına inandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma yönelik alan yeterliliğine sahip olması için; en iyi, en doğru ve en başarılı yazılmış metinler ile en kötü, en yanlış ve en başarısız yazılmış metinlerin sınıf ortamında

işlenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nın ders içeriklerinde de bu tür metinlerin sınıf ortamında işlenmesi gerektiği belirtilmiştir (www.yok.gov.tr). Türkçe öğretmenliği bölümlerindeki sınırlı sayıda ve sınırlı saatteki Yazılı Anlatım derslerinde öğrencilerin mümkün olduğunca bu özellikteki metinlerle karşılaşması için azami dikkat gösterilmelidir.

Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerinde bu özelliklerdeki metinlerden yeterince faydalanıp faydalanmadıklarını belirlemek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=1,81$ olarak belirlenen 8. tutum maddesine;

Türkçe öğretmeni adaylarının % 19,9'u olumlu görüş belirtirken % 66,5' i olumsuz görüş belirtmiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 13,6' dır.

Bu sonuçlardan, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının adı geçen derslerde iyi ve doğru yazılmış metinlerden yeterince faydalanamadıkları anlaşılmaktadır.

Herhangi bir konuda bilgi birikimine sahip olmak, o konunun dinleyici veya okuyuculara aktarılması için yeterli değildir. Önemli olan, bilginin hedef kitlede kalıcı izler bırakacak şekilde aktarılabilmesidir.

Bilmek, aktarabilme yeteneğinin kazanılmış olduğunu göstermez. *“Bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem. Bilimde ise belli bir sonuca erişmek için, bir plana göre izlenen yol, metot.”* (TDK, 1998) olarak tanımlanan yöntem bilgisine sahip olmak ve onu yerli yerinde kullanabilmek gerekir.

Bütün eğitim alanlarında olduğu gibi dil eğitiminde de hedeflenen başarıya ulaşmak için takip edilecek yöntemin iyi belirlenmesi şarttır. Bunun için geleceğin Türkçe öğretmenleri yazılı anlatım etkinliklerini yürütürken hedef kitlelerinin özelliklerine uygun olan yöntemi belirleyebilme yeterliliğine sahip olmalıdır.

Türkçe öğretmeni adaylarının hizmet öncesi süreçte, bu yeterliliği kazanıp kazanamadıkları hakkındaki görüşlerini belirlemek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=1,88$ olarak belirlenen 9. tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adaylarının % 24,5'i olumlu cevap verirken % 59,6'sı olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 15,9 olarak belirlenmiştir.

Bu sonuçlardan hareketle, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının dil öğretim yöntemleri bakımından kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği lisans programında alan dersleri, yan alan dersleri ile eğitim formasyonu derslerinin yanında se-

çimi bölümlere ve fakültelere bırakılmış dersler de bulunmaktadır. Fakülteler ve bölümler bu dersleri belirlerken bünyelerinde bulunan öğretim üyelerinin uzmanlık alanlarına göre hareket etmektedir. İlk bakışta olumlu bir durum gibi görünen bu uygulamalar daha dikkatli incelendiğinde, değişik üniversitelerin aynı bölümlerinden mezun olan Türkçe öğretmeni adaylarının birbirlerinden çok farklı dersler aldıkları görülecektir. Uygulamadan kaynaklanan bu tür olumsuzluklar, hem öğretmenler hem de öğretmen adayları arasındaki yeterlilik farkının açılmasına sebep olmaktadır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının seçmeli derslerde yazılı anlatıma yönelik derslere daha fazla ağırlık verilmesine ilişkin tutumlarını belirlemek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=3,22$ olarak belirlenen 10. tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adaylarının % 88,2'si olumlu cevap verirken % 7,9'u olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 3,9 olarak belirlenmiştir.

Bu sonuçlardan hareketle eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği lisans programındaki seçmeli derslerin en azından birkaç tanesinin yazılı anlatım derslerine ayrılmasının alan eğitimi açısından daha faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri sonunda birer yazar olması amaçlanmamaktadır. Fakat Türkçe öğretmeni adaylarının, duyu ve düşüncelerini çeşitli yazı türlerinde açıklayabilme yeterliliğini kazanmış olması asıl amaçtır. Çünkü İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarından birisi de, öğrencilere yazı türlerinde yazma becerisi kazandırmaktır. Bu becerileri öğrencilerine kazandıracak öğretmen ve öğretmen adaylarının öncelikle kendilerinin bu alanda yeterli donanımına sahip olması gerekmektedir. "*Güzel, ustaca yazı yazmak herkesten beklenemez. Ama doğru ve iyi yazmak, belli bir eğitim görmüş herkesten beklenir. Kimi kişiler ve bilim adamları, yazar ya da sanatçı olmadıkları için, kendilerinden doğru ve iyi yazmanın beklenemeyeceğini ileri sürerler. Bu kabul edilebilecek bir mazeret değildir. Yazı yazan herkes, ana dilini iyi bilmeli, doğru ve iyi yazmalıdır.*" (Deligönül, 1988: 24).

İşte ***Türkçe öğretmeni adaylarının bu yeterliliğe sahip olup olmadıklarını belirlemek*** için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=1,75$ olarak belirlenen 11. tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adaylarının sadece % 17,4'ü olumlu cevap verirken % 70,7'si olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 11,9 olarak belirlenmiştir.

Bu sonuçlardan hareketle, Türkçe öğretmeni adaylarının yaklaşık $\frac{3}{4}$ ' ünün (%70,7) yazı türlerinde yazı yazma becerileri bakımından kendi-

lerini yeterli görmediği hatta bu konuda sıkıntı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde hedeflenen başarıya ulaşmak için yapılacak etkinliklerde devamlılığın olması önemlidir. Bu faaliyetlerinin sonunda belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılamadığını tespit etmek için ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Çünkü ölçme ve değerlendirme çalışmalarından elde edilen sonuçlar; öğrencinin gelişim düzeyi, ihtiyaçları, bunlara uygun öğrenme etkinliklerinin belirlenmesi ve öğrenme ortamının düzenlenmesi açısından yol gösterici olacaktır.

“Öğrenme sürecinin değerlendirilmesi, hem öğrencinin hem de öğretmenin başarısını göstermesi açısından da son derece önemlidir. Ölçme değerlendirme sonuçlarının bir gelişim çizgisi içinde istatistiklerle ifade edilmesi, öğrencinin dil gelişim düzeylerini de gösterir. Bu nedenle bütün ölçme değerlendirme etkinlikleri bütünlük ve aşamalık içinde düşünülmelidir.”(MEB, 2005: 10)

Türkçe dersi öğretim programlarında, öğretim sürecinin bütün aşamalarının değerlendirilmesine dikkat çekilerek değerlendirme sürecinde öğrencilerin öz güvenlerini zedeleyecek bir tutumun izlenmemesi; güvenilir, tarafsız ve özendirici olunması gerektiği ısrarla vurgulanmaktadır.

İyi ve doğru bir değerlendirme yapabilmek için yeterli bilgi birikimine sahip olmak çok önemlidir. Nitel bir araştırma alanı olan yazılı anlatım becerilerindeki gelişmeleri daha sağlıklı değerlendirebilmek için içerik, dil, anlatım ve dış yapı konularında yeterli donanıma sahip olmak gerekir. ***Türkçe öğretmeni adaylarının bu donanımlara yeterli seviyede sahip olup olmadıkları hakkındaki görüşlerini belirlemek*** için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=2,19$ olarak belirlenen 12. tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adaylarının % 45,1'i olumlu seçenekleri işaretleyerek olumlu görüş belirtirken % 42,5'i ise olumsuz görüş belirtmiştir. Kararsız kalanların oranı da % 12,4 olarak tespit edilmiştir.

Bu oranlardan hareketle araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yarısının yazılı anlatım becerilerindeki gelişmeleri daha sağlıklı değerlendirebilmek için içerik, dil, anlatım ve dış yapı konularında yeterli donanıma sahip olmadıkları ifade edilebilir.

Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, eğitim ve öğretimin önemli bir parçasıdır. Öğrencilerden beklenen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların gelişip gelişmediği ancak ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla belirlenir. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi, her aşamada ortaya çıkan sonuçların tespit edilmesi, eksikliklerin tamamlanması ve varsa yanlışlıkların düzeltilmesi imkânını verir.

“İyi bir değerlendirme sistemi;

a- Öğrencilerin neyi bildiğini, ne anladığını ve ne yapabildiğini keşfetmeye yardımcı olur.

b- Öğrencilerin gelişim düzeylerini gösterir.

c- Gelecekteki öğrenme sürecini planlamaya yardımcı olur.

d- Belli bir dönemde öğrencilerin ulaşması beklenen standartları değerlendirme imkânı verir.

e- Öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve uygulama yapmalarına yardım eder.

f- Değerlendirme sonuçlarının paylaşılması; öğretmene, öğrenciye ve velilere öğrenme süreci hakkında bilgi verir.

g- Öğretmenlerin ve ilgili kişilerin programın uygulama, izleme ve geliştirme süreciyle ilgili kararlar almasına yardımcı olur.

h- Öğretim programında kullanılan yöntemler ve yaklaşımların yeterliliğini ölçerken öğretmene yardımcı olur.

i- Öğrencilerin anlamakta güçlük çektikleri alanları, zayıf yönlerini ve bilgi boşluklarını tespit etmede önemli bir rol oynar.

j- Öğretmenin, öğrencilerin öğrenmesini geliştirecek yaklaşımlar ve öğrenme- öğretim süreçleri tasarlamasına yardım eder.” (MEB, 2005: 328).

Bu kadar titizlikle yapılacak değerlendirmeler sonucunda atılacak adımların daha verimli olmaması için hiçbir engel yoktur. **Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı metinleri dış yapı ve planlama açılarından değerlendirme yeteneğini yeterli seviyede kazanıp kazanamadıkları hakkındaki görüşlerini belirlemek** için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=2,34$ olarak belirlenen 13. tutum maddesine verdikleri cevaplar şu şekildedir:

Türkçe öğretmeni adaylarının % 55,4’ü olumlu seçenekleri işaretleyerek bu yeteneği yeterli seviyede kazandıklarını ifade ederken adayların % 32,3’ü olumsuz seçenekleri işaretleyerek bu yeteneği yeterli seviyede kazanamadıklarını ifade etmiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 12,3 olarak belirlenmiştir.

Bu sonuçlar, geleceğin Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme çalışmaları yönünden de daha iyi yetiştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar diğer beceri etkinlikleriyle birlikte yürütülmelidir. Çünkü yazılı anlatım becerisi diğer becerileri de kapsayan bir üst beceri görünümündedir. **Türkçe öğretmeni adaylarının bunu kavrayıp kavrayamadıklarını belirlemek** için

hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=3,43$ olarak belirlenen 14. tutum maddesine;

Türkçe öğretmeni adaylarının % 93,3'ü olumlu görüş belirtirken % 4,6'sının olumsuz görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 2,1'dir.

Bu oranlardan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım etkinliklerinin konuşma, dinleme, okuma etkinlikleri ve dil bilgisi öğretimiyle birlikte yürütülmesi gerektiğini kavramış oldukları sonucu çıkarılabilir.

Nitelikli yazılı anlatım ürünleri ortaya koyabilmek için dil bilgisi ve imla kurallarının çok iyi bilinmesi, noktalama işaretlerinin yerli yerinde kullanılabilmesi gerekmektedir. Çünkü dil bilgisi, bir dilin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini destekleyen kurallar bütünüdür. *“Dil bilgisi, doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır. Dil bilgisi öğretimiyle, öğrenciler dilin olanaklarını, sınırlarını ve gizli gücünü ortaya çıkarırlar. Ana dili öğretiminde, amaçlara anlam ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken; bu etkinlikler yazım, noktalama ve dilbilgisi çalışmalarıyla beslenir, bütünleşir. Dil bilgisi öğretimindeki, “doğru söyleyiş”, “sözcük bilgisi”, “doğru cümle kurma”, “yazım” ve “noktalama” gibi beceri alanlarına yönelik çalışmaların, öğrencilerin anlama ve anlatma başarılarını da etkilemesi beklenir.”* (Kavcar ve Oğuzkan, 1987: 72-75).

Öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir; ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma ve dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır. Yani dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgisi öğretiminde kuralların verilmesiyle yetinilmeyip bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyinde uygulamalarına dikkat edilmelidir.

“Dil bilgisiyle ilgili hedeflenen kazanımların değerlendirilip ölçülmesinde, kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınması, diğer becerileri desteklemesi açısından oldukça önemlidir.” (MEB, 2005: 9).

Sözlü anlatımda duygu ve düşüncelerin daha net ve daha doğru aktarılmasına yardımcı olan jest ve mimikler ile ses ve tonlamaların üstlendiği görevi yazılı anlatımda noktalama işaretleri ile imla kuralları üstlenmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının nitelikli yazılı anlatım ürünleri ortaya koymak için dil bilgisi ve imla kurallarının bilinmesi gerektiğini kavrayıp kavrayamadıklarını belirlemek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=3,59$ olarak belirlenen 15. tutum maddesine; Türkçe

öğretmeni adaylarının % 94,2'si olumlu seçenekleri işaretlerken % 4,5'inin olumsuz seçenekleri işaretlediği tespit edilmiştir. Kararsız kalanların oranı ise sadece % 1,3 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlardan hareketle, disiplinler arası çalışmalarla başarının daha da arttırılabileceği düşünülerek Yazılı Anlatım derslerinde dil bilgisi konularına da yeterli seviyede ağırlık verilmesinin daha faydalı olacağı söylenebilir.

Hem psikolojik hem de sosyal özellikleri bulunan insan, en yakınından en uzağına kadar çevresindeki olaylara ve bireylere kayıtsız kalamamaktadır. Yazma yeteneğinin geliştirilmesi için sınıf içinde yapılacak her türlü etkinlikte empati uygulamaları mutlaka yapılmalıdır. Bu durum, öğrencilerin kendi fikirlerini özgürce dile getirmelerini sağlarken, bir yandan da onların başka insanların duygu ve düşüncelerine saygı gösterme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olacaktır. "*Çünkü duyguların ve görüşlerin paylaşılması, kabul edilmesi, yazılan eserlerin başkaları tarafından incelenip okunması, dinlenmesi, yazarın iç dünyasının başkaları tarafından anlaşılıp kabul görmesi, çocukların yazın yeteneklerini teşvik edeceği gibi, onların kendilerini daha iyi ve yeterli hissetmelerine de yol açacaktır.*" (Oral, 2003: 21).

Sınıf içinde farklı bireysel özellikleri olan öğrencilerin farklı kazanımları değişik oranda kazanabilmesi beklenen bir sonuçtur. Bunun için öğretmenler tarafından oluşturulacak küçük çalışma gurupları, öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini tamamlayabilecek uygun ortamın oluşmasına zemin hazırlayacaktır. Bu tür uygulamaların neticesinde başarıya ulaşmak için eğitimde etkileşim ilkesinden gereği gibi faydalanılmalıdır.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerisini geliştirmek için sınıf ortamında küçük gruplarla ortak metin yazma etkinliklerinin verimliliği artırıp artırmadığı hakkındaki düşüncelerini tespit etmek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=3,01$ olarak belirlenen 16. tutum maddesine; adaylarının % 82,1'i olumlu cevap vermiştir. Olumsuz seçenekleri işaretleyenlerin oranı % 9,3 iken kararsız kalanların oranı da % 8,6 olarak belirlenmiştir.

Bu bulgulardan ders içi etkinliklerde oluşturulacak küçük gruplarla ortak yazma çalışmaları yaptırılması gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak, özgürce kâğıda dökmesi olarak tanımlanan yaratıcı yazma, "*Öğrencilerin cesaretle istediklerini yazabilmelerini sağlayarak onların kendilerine olan güvenlerini de pekiştirecek, duygusal zekâlarının gelişmesine büyük katkılar sağlayacaktır.*" (Oral, 2003; 10).

Yaratıcı yazı, hikâye, şiir, senaryo, fıkra, makale, bilim kurgu yazıları, oyunlar hatta duvar yazıları gibi farklı yazı türlerini kapsar.

Olumlu ve onurlandırıcı bir ortam içinde yaratıcı yazı çalışmaları yaptıran bir öğretmen, çocukların yazma becerilerini geliştirdiği kadar onların okuma isteklerini de artıracaktır. Öğretmenin yaratıcı yazı egzersizleri yapması, hem kendisinin yazma becerisini geliştirecek hem de öğrencilerinin duygularına empati geliştirmesine yardımcı olacaktır. Herhangi bir konuda yarım saat bile düşünüp yazmayı hiç denemeyen bir öğretmenin öğrencilerine de faydalı olması düşünülemez.

Bunun yüzden yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi için belirli aralıklarla değişik konularda yazma çalışmaları yapılmalıdır. **Türkçe öğretmeni adaylarının bu konudaki görüşlerini belirlemek** için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=3,54$ olarak belirlenen 17. tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adaylarının % 96,6'sı olumlu cevap verirken adayların sadece % 2,3'ü olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 1,1 olarak belirlenmiştir.

Bu bulgulardan, hangi seviyede olursa olsun öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için yaratıcı yazma çalışmalarına daha fazla zaman ayrılması ve daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin bütün özellikleriyle iyi ve doğru metinler yazabilme becerisini geliştirmek için yazma etkinliklerinin aşama aşama yürütülmesi gerekmektedir. Bu etkinliklerden birisi de özet çıkarma çalışmasıdır.

Okunan metinlerin anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek için metinlerle ilgili hazırlanan sorular ve bu sorulara verilen cevapların doğruluğu ne kadar önemliyse, metnin özetini çıkarma çalışmaları da yazma becerisini geliştirmesi açısından o kadar önemlidir. Özetleme becerisi kolay kazanılan bir beceri değildir. Özetleme, hem okunanı anlamayı hem de bunu okuyucunun kendi kelimeleriyle ifade edebilmesini gerektirmektedir. Bu yüzden özetleme ana fikri, yazarın bakış açısını ve metinde sunulan bilgilerin mantıklı bir şekilde aşamalandırılmasını içermektedir (Akyol, 2006: 36).

Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf ortamında bu tür etkinliklerin yaptırılmasına yönelik görüşünü öğrenmek için hazırlanan ve ortalama puan değeri \bar{X} 3,01 olarak belirlenen 18. tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adaylarının % 79,1'i olumlu cevap verirken % 14,8'i olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 6,1 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen bulgulardan hareketle lisans derslerinde yazılı anlatım becerisini geliştirmek için özet yazdırma çalışmalarına daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Dersin daha iyi takip edilebilmesi için öğrencilerin derse iyi motive olması gerekmektedir. Öğrencilerini derse iyi motive edebilen bir öğretmen, başarı için en büyük engeli aşmış demektir. Bir dersi sevmekle o derste başarılı olmak arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bunun için

psikolojik ve sosyal bir varlık olan insanın duygu dünyası da öğretmenler tarafından ihmal edilmemelidir.

Yazılı Anlatım derslerinin kurallarla âdeta boğularak işlenmesi öğrencilerin derse olan ilgisini azaltabilecektir. Bu da öğrencide derse karşı ilgisizlik hatta nefret duygusu uyandıracaktır. Bu duyguları taşıyan öğrenci ise derse sadece zorunlu olduğu için alacak, istemeyerek sınıfa girecek ve orada sadece bulunmuş olacaktır.

Türkçe öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri süresince Yazılı Anlatım derslerine girerken isteksizlik duyup duymadıklarını belirlemek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=1,78$ olarak belirlenen 19. tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adaylarının % 22,8' i olumlu cevap verirken olumsuz cevap vererek derse girerken isteksizlik duymayanların oranı ise % 63,4'tür. Kararsız kalanların oranı ise % 13,8 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlardan, Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının (%63;4) Yazılı Anlatım derslerine girerken istekli oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle adayların sadece % 22,3'ü bu derslere girerken istekli görünmemektedir.

19. tutum maddesiyle bağlantılı olarak ***Yazılı Anlatım derslerinin Türkçe öğretmeni adayları tarafından diğer derslere göre sevilme ve tercih edilme durumlarını belirlemek*** için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=2,15$ olarak belirlenen 20. tutum maddesine ise; Türkçe öğretmeni adaylarının % 46,1'i olumlu cevap vermiştir. Olumsuz cevap verenlerin oranı % 35,4'tür. Kararsız kalanların oranı ise % 18,5 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlar çok düşündürücü ve kaygı vericidir. Çünkü araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının sadece % 46,1'i Yazılı Anlatım derslerini diğer derslere tercih etmektedir.

Dersi anlatan ve dersin akışını bir yönetmen gibi düzenleyen öğretmenin, dersin işleniş sırasında göstereceği performans ve tutum, öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaparsa o ders, daha faydalı olur.

Geleceğin Türkçe öğretmenlerinin ***Yazılı Anlatım derslerinin sıkıcı geçmesinde öğretmenin etkili olup olmadığı hakkındaki görüşlerini belirlemek*** için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=2,41$ olarak belirlenen 21. tutum maddesine; adaylarının % 59,1'i olumlu cevap verirken % 20,9'u olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 20,0 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlardan hareketle, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının (% 59,1) öğretmenin dersin sıkıcı geçmesinde etkisi olduğu düşüncesini taşıdığı sonucu çıkarılabilir.

Bir önceki soruyla bağlantılı olarak ve *Yazılı Anlatım derslerinin zevkli geçmesinde öğretmenin sınıf içindeki tutum ve performansının etkili olup olmadığını belirlemek* için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=3,40$ olarak belirlenen 22. tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adayların % 93,7'si olumlu cevap verirken olumsuz cevap verenlerin oranı sadece % 3,2' dir. Kararsız kalanların oranı ise % 3,1 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlardan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlerin sınıf içi etkileşimdeki rolünün, öğrenciye, derse ve dersin akışına ne kadar etki ettiğini kavramış oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yazılı anlatım becerisini geliştirici etkinliklerden birisi de yazılı metinlerdeki paragrafları yerli yerinde kullanma ve paragraflar arası geçişleri yapabilme yeterliliğini kazandırmaktır. Bu etkinlikler sırasında herhangi bir yazıda ana fikri destekleyecek yardımcı fikirlerin de bulunduğu paragrafları yazabilme denemeleri yapılmalıdır.

Yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için herhangi bir konuda yazdırılacak paragrafların ana cümlesi verildikten sonra anlamda değişikliklere sebep olmayacak şekilde paragraf tamamlama çalışmaları yapılmalıdır. *Türkçe öğretmeni adaylarının bu tür etkinliklerin yazılı anlatımı geliştirmede etkili olup olmadığı hakkındaki görüşlerini belirlemek* için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=3,24$ olarak belirlenen 23. tutum maddesine; adaylarını % 91,4'ü olumlu seçenekleri işaretleyerek katılırken % 4,6'sı olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 4,0 olarak belirlenmiştir.

Bu oranlardan hareketle, bu tür etkinliklerin sınıf ortamında öğretmen kontrolünde yaptırılması hatta ders dışı etkinliklerde ödev olarak verilmesi daha faydalı olacaktır sonucuna ulaşılabılır.

Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerinden hoşlanıp hoşlanmadıklarını belirlemek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=2,71$ olarak belirlenen 24. tutum maddesine; adayların % 74,2'si olumlu seçenekleri işaretleyerek hoşlandıklarını ifade ederken % 14,1'i ise olumsuz cevap vermiştir. Kararsız kalanların oranı da % 11,7 olarak belirlenmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerinden zevk alıp almadıklarını belirlemek için hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=1,82$ olarak belirlenen 25. tutum maddesine; adayların % 21,4'ü olumlu cevap verirken % 68,2'si olumsuz seçenekleri işaretleyerek bu dersler zevk almadıklarını belirtmiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 10,4 olarak tespit edilmiştir.

26. tutum maddesi olarak hazırlanan ve ortalama puan değeri $\bar{X}=1,65$ olarak belirlenen **“Mümkün olsa Yazılı Anlatım dersleri yerine başka ders alır mıydınız?”** tutum maddesine; Türkçe öğretmeni adaylarının sadece % 12,5’i olumlu cevap vermiştir. Adayların % 78,9’ u olumsuz seçenekleri işaretlerken kararsız kalanların oranı da % 8,6 olarak belirlenmiştir.

Bu bulgulardan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerinin önemini algılayabildiklerini, gelecekteki mesleki yaşamlarında bu derslerin kendileri için ne kadar önemli olduklarını kavrayabildikleri sonucu çıkarılabilir.

Son olarak da Türkçe öğretmeni adaylarına ortalama puan değeri $\bar{X}=2,11$ olarak belirlenen **Yazılı Anlatım derslerinin sizde bu derslere karşı olumlu bir tutum geliştirdi mi?** tutum maddesi sorulmuştur. Bu tutum maddesine Türkçe öğretmeni adaylarının % 46,5’i olumlu seçenekleri işaretleyerek cevap verirken % 33,7’sinin olumsuz cevap verdiği tespit edilmiştir. Kararsız kalanların oranı ise % 19,8 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarından Yazılı Anlatım derslerinin kendilerinde olumlu tutum oluşturduğuna inananların oranı (% 46,5) inanmayanların oranına (% 33,7) göre daha yüksektir. Ancak araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerinin kendilerinde bu derslere karşı olumlu tutum geliştirdiğini belirtenlerin oranı bütün adayların yarısından daha azdır.

Bu oranlardan hareketle Yazılı Anlatım derslerinin öğrenci beklentileri de göz önünde bulundurularak daha titiz ve uygulamalara daha fazla ağırlık verilerek işlenmesi gerektiği söylenebilir. Bu konuda da ders öğretim elemanlarına büyük sorumluluklar düşmektedir.

2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemini, “Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumları; *“Cinsiyet, öğretim türü, akademik başarı ortalaması, lisansüstü eğitim yapma isteği, boş vakitlerinde serbest yazma çalışması yapma ve bunları gözden geçirme sıklığı ile günlük tutma veya beğendiği şiirlerden bir defter oluşturma alışkanlığı”* değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemle ilgili olarak araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutum ölçeği maddelerine verdikleri cevaplardan hareketle elde edilen veriler “t” testi ve tek yönlü Anova Varyans analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Tablo- 2.1 Türkçe Öğretmeni Adaylarının “Yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım” Derslerine İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı İçin “t”Testi Sonuçları

CİNSİYET	N	\bar{X}	S	T	Sd	P
Erkek	281	67,98	8,38	-1,382	568	,168
Kız	289	68,93	8,01			

Tablo- 2.1 incelendiğinde de görüleceği gibi Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t_{(568)} = -1,382$; $P > ,05$].

Erkek öğretmen adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 67,98$ iken kız öğretmen adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 68,93$ olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan her iki gruptaki Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalamaları arasında belirlenen sayısal fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo-2.2 Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine İlişkin Tutumlarının Öğretim Türü (I. ve II. Öğretim) Değişkenine Göre Farklılığı İçin “t”Testi Sonuçları

ÖĞRT_TÜRÜ	N	\bar{X}	S	T	Sd	P
I. Öğretim	285	68,37	7,96	-,276	568	,783
II. Öğretim	285	68,56	8,44			

Tablo- 2.2 incelendiğinde de görüleceği gibi Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları “öğretim türü”ne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t_{(568)} = -,276$; $P > ,05$].

I. öğretimdeki Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 68,37$ iken II. öğretimdeki Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 68,56$ olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan I. ve II. öğretimdeki Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalamaları arasındaki sayısal fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo- 2.3 Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine İlişkin Tutumlarının Günlük Tutma ve Şiir Defteri Oluşturma Alışkanlığı Değişkenine Göre Farklılığı İçin “t” Testi Sonuçları

GÜNLÜK TUTMA	N	\bar{X}	S	T	Sd	P
Evet	339	68,5929	8,0809	,457	568	,648
Hayır	231	68,2727	8,3894			

Tablo-2.3 incelendiğinde de görüleceği gibi Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları günlük tutma ve şiir defteri oluşturma alışkanlığına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t_{(568)} = ,457$; $P > ,05$].

Günlük tutma ve beğendiği şiirlerden bir şiir defteri oluşturma alışkanlığı olan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 68,59$ iken günlük tutma ve beğendiği şiirleri topladığı bir şiir defteri oluşturma alışkanlığı olmayan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 68,27$ olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan, günlük tutma ve beğendiği şiirleri topladığı bir defter oluşturma alışkanlığı olan Türkçe öğretmeni adaylarıyla bu alışkanlığı olmayan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalamaları arasındaki sayısal fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo- 2.4 Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine İlişkin Tutumlarının Lisansüstü Eğitim Yapma İsteği Değişkenine Göre Farklılığı İçin “t” Testi Sonuçları

LES YAPMA	N	\bar{X}	S	T	sd	P
Evet	318	69,2610	8,1033	2,622	568	,009
Hayır	252	67,4563	8,2299			

Tablo-2.4 incelendiğinde de görüleceği gibi Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları lisans üstü eğitim yapma isteği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t_{(568)} = 2,622$; $P < ,05$].

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarından lisansüstü eğitim yapmayı düşünenlerin Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanla-

rı ortalaması $\bar{X}=69,26$ olarak belirlenirken lisansüstü eğitim yapmayı düşünmeyenlerin Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutum puanları ortalaması $\bar{X}=67,46$ olarak belirlenmiştir. İki grup arasındaki fark, lisansüstü eğitim yapmak isteyenler lehine anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgu, lisansüstü eğitim yapmayı düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumlarının lisansüstü eğitim yapmak istemeyen adaylara göre daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo- 2.5.a Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine İlişkin Tutumlarının Akademik Başarı Ortalamaları Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Gruplar Arası	345,997	2	172,998	2,586	0,076
Gruplar İçi	37927,730	567	66,892		
Toplam	38273,726	569			

Tablo- 2.5.b Akademik Başarı Ortalamaları Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Sıklık	Sıra	N	\bar{X}	S
İyi	1	33	69,70	6,40
Orta	2	336	68,96	7,82
Geçer ve Başarısız	3	201	67,43	8,97
Toplam		570	68,46	8,20

Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları, akademik başarı ortalamaları değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-567)}= 2,586$; $P>,05$].

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumlarında akademik başarı ortalamaları değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte; akademik başarı dereceleri iyi olan Türkçe öğretmeni adaylarının tutum puanları ortalaması $\bar{X}= 69.70$ iken akademik başarı dereceleri orta olan Türkçe öğretmeni aday-

larının tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 68.96$, akademik başarı dereceleri geçer ve başarısız olan Türkçe öğretmeni adaylarının tutum puanları ortalaması ise $\bar{X} = 67.43$ ' tür.

Tablo-2.6.a Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine İlişkin Tutumlarının Serbest Yazma Çalışmaları Yapma Sıklığı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	507,624	4	126,906	1,899	,109
Gruplar İçi	37766,103	565	66,843		
Toplam	38273,726	569			

Tablo-2.6.b Serbest Yazma Çalışmaları Yapma Sıklığı Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Sıklık	Sıra	N	\bar{X}	S
Her gün	1	18	70,56	6,60
Haftada bir	2	67	70,33	8,42
Onbeş günde bir	3	64	69,42	8,95
Ayda bir	4	188	68,16	7,64
Yapmıyorum	5	233	67,75	8,41
Toplam		570	68,46	8,20

Tablo-2.6.a ve 2.6.b incelendiğinde de görüldüğü gibi araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları serbest yazma çalışmaları yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(4-565)} = 1,899$; $P > ,05$].

Serbest yazma çalışmaları yapma sıklığı değişkenine göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım dersine ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte; serbest yazma çalışmalarını her gün yapma sıklığını işaretleyen Türkçe öğretmeni adaylarının tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 70.56$ iken serbest yazma çalışmalarını haftada bir yapma sıklığını işaretleyen Türkçe öğretmeni adaylarının tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 70.33$, serbest yazma çalışmalarını on beş günde bir yapma sıklığını işaretleyen Türkçe öğretmeni adaylarının tutum puanları ortalaması $\bar{X} = 69.42$, serbest yazma çalışmalarını ayda bir yapma sıklığını işaretleyen Türkçe öğretmeni adaylarının tutum puan-

ları ortalaması $\bar{X}=68.16$, “Serbest yazma çalışmalarını yapmıyorum.” diyen Türkçe öğretmeni adaylarının tutum puanları ortalaması da $\bar{X}=67.75$ olarak belirlenmiştir.

Tablo-2.7.a Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine İlişkin Tutumlarının Serbest Yazma Çalışmalarını Tekrar Gözden Geçirme Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	FarkTukey
Gruplar Arası	759,747	4	189,937	2,861	,023	2-5
Gruplar İçi	37513,979	565	66,396			
Toplam	38273,726	569				

Tablo-2.7.b Serbest Yazma Çalışmalarını Tekrar Gözden Geçirme Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Sıklık	Sıra	N	\bar{X}	S
Her zaman	1	26	70,73	7,45
Çoğunlukla	2	73	71,00	7,88
Bazen	3	124	68,35	8,11
Nadiren	4	108	67,70	7,88
Hiçbir zaman	5	239	67,84	8,43
Toplam		570	68,46	8,20

Tablo-2.7.a ve 2.7.b incelendiğinde de görüldüğü gibi araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları, serbest yazma çalışmalarını tekrar gözden geçirme değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F_{(4-565)}= 2,861$; $P< ,05$].

Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey HSD çoklu testi sonuçlarına göre; Türkçe öğretmeni adaylarından serbest yazma çalışmalarını “çoğunlukla tekrar gözden geçirenlerin” toplam tutum puanları ortalaması ($\bar{X}=71,00$) ile serbest yazma çalışmalarını “hiçbir zaman tekrar gözden geçirmeyenlerin” toplam tutum puanları ortalaması ($\bar{X}=67,84$) arasında, “çoğunlukla tekrar gözden geçirenlerin” lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, serbest yazma çalışmaları-

rını çoğunlukla tekrar gözden geçiren katılımcıların Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğu bilincini kazandıkları, fakat yazılı anlatım becerilerindeki yetersizliklerinden yakındıkları ve mesleki hayatlarında da bu alanda sıkıntı çekeceklerine inandıkları söylenebilir. Adayların ayrıca adı geçen derslerde iyi ve doğru yazılmış metinlerden yeterince faydalanamadıkları, bu yüzden dersin sayısını ve haftalık saatini yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Adayların lisans seviyesinde kalabalık sınıf mevcutlarıyla yapılan Yazılı Anlatım derslerinin verimsizliğine inandıkları ve bu durumdan da memnun olmadıkları tespit edilmiştir.

Adaylar dil öğretim yöntemleri ve yazı türlerinde yazılı anlatım becerileri bakımından kendilerini yetersiz görmektedir. Ayrıca adaylar yazılı anlatım becerilerindeki gelişmeleri daha sağlıklı değerlendirebilmek için içerik, dil ve anlatım konularında değerlendirme yapabilmek yeterliliğine sahip olamadıklarını düşünürken nitelikli yazılı anlatım ürünleri ortaya koymak için yazılı anlatım etkinliklerinin konuşma, dinleme, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle birlikte yürütülmesinin daha faydalı olacağını ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları ders içi etkinliklerde oluşturulacak küçük gruplarla ortak metin yazma çalışmaları, özet yazdırma çalışmaları ile yaratıcı yazma çalışmaları yaptırılmasının verimliliği daha da artıracağına inanmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre adayların sadece % 22,8'inin bu derse karşı isteksiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu oran, adayların yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım derslerine yönelik olumlu tutuma sahip olmaları açısından sevindiricidir. Fakat adaylarının sadece % 46,1'i Yazılı Anlatım dersini diğer derslere tercih etmektedir. Bunun sebebi olarak da araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %59,1'inin öğretmenin dersin sıkıcı geçmesinde etkisi olduğuna inandıkları sonucu gösterilebilir. Bu bulgulardan, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlerin sınıf içi etkileşimdeki rolünün, öğrenciye, derse ve dersin akışına ne kadar etki ettiğini kavramış oldukları sonucuna da ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerinin kendilerinde bu derse karşı olumlu tutum geliştirdiğini belirtenlerin oranı, araştırmaya katılan bütün adayların yarısından az olmakla birlikte inanmayanlara göre daha yüksektir. Bu bulgulardan, Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerinin önemini algılayabildikleri, mesleki hayatlarında da bu derslerin kendileri için önemli olduğunu kavrayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları cinsiyetlerine, “öğretim türü”ne, günlük tutma ve şiir defteri oluşturma alışkanlığına, akademik başarı ortalamaları değişkenine, serbest yazma çalışmaları yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları lisansüstü eğitim yapmak isteyenler lehine anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, lisansüstü eğitim yapmayı düşünen Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumlarının lisansüstü eğitim yapmak istemeyen adaylara göre daha olumlu olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım derslerine ilişkin tutumları, serbest yazma çalışmalarını tekrar gözden geçirme sıklığı değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu bulgu, Türkçe öğretmeni adaylarından serbest yazma çalışmalarını çoğunlukla tekrar gözden geçirenlerin Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumlarının serbest yazma çalışmalarını hiçbir zaman tekrar gözden geçirmeyenlere göre daha anlamlı ve olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Son olarak Yazılı Anlatım derslerinin öğrenci beklentileri de göz önünde bulundurularak daha titiz ve daha kapsamlı işlenmesi için de ders öğretim elemanlarına büyük sorumluluklar düştüğü söylenebilir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda şu öneriler getirilebilir:

* Her şeyden önce öğrencilere yazılı anlatım dersleri sevdirmeli, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesini engelleyen önemli faktörlerden birisi olan yazamama kaygısı en aza indirilmelidir. Bu kaygıyı azaltmak için, yazılı anlatım etkinliklerinde belirlenecek konuların hedef kitlenin sevisine uygun olmasına dikkat edilmelidir.

* Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için yaratıcı yazma çalışmalarına öncelik verilmelidir. Yaratıcı yazma çalışmalarıyla herhangi bir konu hakkında “aslında yazacak ne kadar çok şeyin olduğu” ortaya çıkarılırken yazamama kaygısı da giderilebilir.

* Ayrıca hangi seviyede olursa olsun hedef kitlenin ilgisi dışında belirlenecek konularda yazılı anlatım çalışmaları yaptırmak faydalı olmayacaktır. Bunun yerine yazma çalışmalarında, öğrencilere ilgi duyacakları, bütün zihnî kuvvetlerini harekete geçirecek, kişiliklerine uygun konuları seçme imkânı verilmelidir.

* Sınıf içi uygulama çalışmalarında bir metin oluşturulurken konu veya tema seçimi, temel fikirlerin belirlenmesi, bu fikirlerin geliştirilmesi ve başka alanlarla ilişkilendirilmesi, planlama, taslak çıkarma, yazma, kontrol etme ve düzeltme aşamalarının kademe kademe öğrencilere gös-

terilmesi ve yaptırılması faydalı olacaktır. Bu tür bir etkinlikte her aşama için ayrı ayrı çalışma takviminin düzenlenmesi de düşünülebilir. Bu egzersizler tamamlandıktan sonra öğrencilerin tespit edilen hatalarını tekrar görebilmeleri için geri bildirimlerde bulunulması da becerinin gelişimini hızlandıracak önemli bir adımdır.

* Türkçe öğretmeni adaylarına serbest yazma, günlük tutma ve seçtikleri, beğendikleri şiirleri yazarak bir defter oluşturma gibi etkinliklerde bulunmalarının yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde faydalı olacağı hatırlatılmalı, bu tür etkinlikler yapanlar örnek teşkil etmesi açısından gerektiğinde ödüllendirilmelidir.

* Türkçe öğretmenin düzgün ve eksiksiz bir yazılı anlatım metni oluşturabilmenin kurallarını öğrencilerine de öğretebilmesi için her şeyden önce kendisinin bu özellikleri taşıyan bir metin oluşturabilme becerisine sahip olması gerekir. Bunun için Yazılı Anlatım derslerinde bir metinde bulunması gereken özellikler dikkate alınarak metin yazma çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

* Öğretmen adaylarına derslerde yazılı anlatım metinlerinin değerlendirilmesine yönelik uygulamalı çalışmalar mutlaka yaptırılmalıdır. Sınıf içi etkinliklerde özetleme çalışmalarına daha fazla zaman ayrılırken ders dışı etkinlik olarak adayların çeşitli gazete ve dergiler için yazılar yazmaları teşvik edilmelidir. Bu tür çalışmalar adayın kendisine olan güven duygusunu da artıracaktır.

* Lisans programlarındaki seçmeli derslerden birkaçının yazılı anlatım dersine ayrılması ve bu derslerin daha verimli işlenmesi için kur tanımları ile içerikleri daha geniş ve daha açık bir şekilde ifade edilmelidir. Hatta ilköğretim programlarında olduğu gibi öğrencilere kazandırılacak davranışlar somut olarak ortaya konulmalıdır.

* Her şeyden önce Türkçe öğretmeni adayları Yazılı Anlatım derslerine gereken önemi göstermeli, dersi sadece geçmek için değil bu konudaki bilgi ve becerilerini daha da artırmak için çalışmalıdırlar.

* Türkçe öğretmeni adayları dersin akışına, farklı türlerde yazılmış iyi ve doğru metinler ile kötü ve yanlış metinleri sınıf ortamına taşıyarak katılmalıdır.

Bu ve buna benzer araştırmalar Türkçe öğretmeni adaylarının varsa alan eğitimindeki yetersizliklerin belirlenmesine ve bu yetersizliklerin giderilmesine katkı sağlayacaktır. Yazamama kaygısından kurtulmuş, kendi duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde ifade edebilen nesillerin yetişmesi için Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluklar düştüğü unutulmamalıdır.

KAYNAKLAR

- AKSAN, Doğan: (1995), **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**, TDK Yay., Ankara.
- AKYOL, Hayati: (2006), Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri, Kök Yayıncılık, Ankara.
- ÇAKMAK, Melek: (1999), “İngiltere ve Türkiye’de Deneyimli Sınıf Öğretmenleri ve Aday Öğretmenlerin, İlköğretim Matematik Dersinde İzledikleri Öğretim Stratejileri ve Kullandıkları Öğretim Teknikleri Üzerine Bir Araştırma”, **MEGP Doktora Bursiyerleri Tez Özetleri**, YÖK. Ankara, s: 57-64.
- ÇAKMAK, Melek: (2001), “Etkili Öğretimin Gerçekleşmesinde Öğretmenin Rolü”, **Çağdaş Eğitim**, S.274. Ankara: s: 22-26
- DELİGÖNÜL, Mehmet: (1998), “Türkçe Öğretiminin Genel Sorunları”, **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı** (1-3 Ekim 1986). Ankara Üni. Eğitim Bil. Fak. Yay., Ankara.
- DOĞAN, Mustafa: (1999), “İlköğretim Aday öğretmenlerinin Matematığe Karşı Olan Tutumlarındaki Değişmeler”, **MEGP Doktora Bursiyerleri Tez Özetleri**, YÖK. 64-70, Ankara.
- DTCF: (1981), **Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri.**: A.Ü. Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yay., Ankara
- ERDEN, Münire: (1995), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. S.11, Ankara.
- FINDIKÇI, İlhami: (1991), “Öğretmenlerin Disiplin Konusundaki Tutumları” **Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri**, Kültür Yay., İstanbul.
- GÜZEL, Abdurrahman: (1987), “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Programları” **Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü- Bugünü- Geleceği Sempozyumu**. (8-11 Haziran). Gazi Üniversitesi Yay.. 436-437, Ankara.
- GÜZEL, Abdurrahman: (2004), “Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Türkçe Öğretmeninin Yetiştirilmesi Üzerine Bir Değerlendirme”, **Gazi Üniversitesi XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**. Ankara.
- KAPLAN, Mehmet: (1972), „Kompozisyon“, **Hisar**. S.101. Mayıs. s.9, İstanbul.
- KAPTAN, Saim: (1993), **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Tekışık Web. Ofset Tesisleri, Ankara.
- KAVCAR, Cahit ve OĞUZKAN, Ferhan: (1987), **Türkçe Öğretimi**, Anadolu Üniversitesi Yay., Eskişehir.
- KAVCAR, Cahit: (1998), “Türkçe Eğitimi ve Sorunları” **A.Ü. TÖMER Dil Dergisi**. S. 65. s. 5-17, Ankara.
- KAVCAR, Cahit: (2000), “Nitelikli Öğretmen Sorunu”, **Eğitimde Yansımalar. 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu** (Kasım 1999), Öğretmen Hüseyin Hilmi Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yay. Ankara, s: 267-278.
- MARSHALL, Julia: (1994), **Anadili ve Yazın Öğretimi**. (Çev: Cahit Külebi), Başak Yay., Ankara.

- MEB: (1981), “*Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitimi Programı*”, **Tebliğler Dergisi**. 2098, (26 Ekim 1981), Ankara, s. 327-356.
- MEB: (2000), **İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı**, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MEB: (2005), İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MEB: (2005a), İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.
- ORAL, Günseli: (2003), **Yine Yazı Yazıyoruz**, PegemA Yay., Ankara.
- ÖZARSLAN, Ersin: (1988), “*Yüksek Öğretimde Türk Dili Öğretiminin Bazı Meseleleri*”, **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı** (1-3 Ekim 1986), A:Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay., Ankara.
- ÖZBAY, Murat: (2003), **Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, Gölge Ofset Matbaacılık, Ankara.
- ÖZBAY, Murat: (2005), “*Türkçe Eğitimi Programları Üzerine*”, **II. Türk Dili Etkinlikleri Konferans ve Panel Metinleri**. (07-15 Nisan 2005). Afyon Kocatepe Üni., Afyonkarahisar.
- ÖZBAY, Murat: (2005), **Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi**, Akçağ Yay., Ankara.
- SEVER, Sedat: (1998), “*Dil ve İletişim*”, **A.Ü. Eğit. Bil. Fak. Dergisi**. C:31, Ankara, s.51-66
- SİLAH, Mehmet: (2000), **Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimi)**, Gazi Kitabevi, Ankara.
- SÖZER, Ersan: (1996), “*Üniversitelerde Öğretim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. S. 2, Eskişehir.
- ŞİŞMAN, Mehmet: (1999), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- TDK: (1998), **Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara.
- TDK: (2005), **Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara.
- TEMİZYÜREK, Fahri: (2004), “*Türkçe Öğretiminde Konuşma Eğitiminin Yeri ve Önemi*”, **Gazi Üniversitesi XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**, Ankara.
- TOLAN, Barlas-İSEN, Galip-SÖNMEZ, Veysel: (1985), **Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji**, Feryal Matbaacılık, Ankara.
- TURAL, Sadık Kemal: (1992), **Sorulara Cevaplarla Kültür, Edebiyat, Dil**, Ecdad Yayınevi, Ankara.
- ÜLGEN, Gülten: (1997), **Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**, Alkım Yay., İstanbul.
- YALÇIN, Alemdar-YALÇIN, Gönül Ülkü: (1997), **Türkçe Öğretim Yöntemlerine Yeni Bir Yaklaşım**, Ankara.

Ek: 1) Likert Tipi Tutum Değerlendirme Ölçeği Faktör Yükleri Tablosu

Tutum Maddeleri	<i>FaktörYükü</i>	Tutum Maddeleri	<i>FaktörYükü</i>
M1	,688	M16	,673
M2	,543	M17	,654
M3	,703	M18	,734
M4	,858	M19	,701
M5	,697	M20	,687
M6	,673	M21	,716
M7	,611	M22	,661
M8	,706	M23	,673
M9	,734	M24	,716
M10	,607	M25	,698
M11	,750	M26	,643
M12	,810	M27	,600
M13	,795		
M14	,717		
M15	,601		

Alpha = ,65