

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*

Nur Hümeýra ÖZDEMİR**
İlhan ERDEM***

Özet

Bir anlatma becerisi olan yazma, bireylerin kendilerini ifade etmeleri için kullanılan bir yoldur. Resmî bir kuruma bir şeyler arz etmek için doğru bir biçimde dilekçe yazmayı, bir iş yerinde çalışmaya başlayabilmek için düzgün bir özgeçmiş yazmayı, insan doğası gereği bireylerle iletişim halinde olmak için dil kurallarına uygun mektup, e-posta yazmayı bilmek elzendir. Hayatımızın her anında sürekli olarak bir şeyleri yazmak zorunda olduğumuz için bireylerde bu becerinin gelişmiş olması beklenmektedir. Oysa yapılan araştırmalar durumun düşünüldüğü gibi olmadığını göstermektedir.

Bu araştırmada Türkçe eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yazma alışkanlıklarının düzeyleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Bu amaçla betimsel araştırma yönteminden ve ilişkisel araştırma modelinin nedensel karşılaştırma yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesinin Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinden toplam 854 kişi üzerinde yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yazma alışkanlığı, Türkçe öğretmeni adayı.

* Bu çalışma İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Nur Hümeýra Özdemir tarafından Yrd. Doç. Dr. İlhan Erdem'in danışmanlığında yürütülmüş "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma" adlı yüksek lisans tezinden özetlenerek hazırlanmıştır.

** Bayburt Üniversitesi Bayburt Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, hozdemir@bayburt.edu.tr

*** İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, ierdem@inonu.edu.tr

A Research on Turkish Language Teaching Students' Writing Habits In The Aspects of Some Variables

Abstract

Writing skill is an ability of expression which is a way for individuals to express themselves. It is necessary to know how to write a petition for submitting something to a formal institution, a correct cv to get a job, a letter or e-mail to communicate with other people as a necessity of human nature. It is expected that this ability improved because people must write something constantly in every moment of their life. However, previous researches show it isn't like this on the contrary to have been thought.

In this research, writing habit's level of teacher trainees is investigated, who are students of Turkish education departments, according to some variables. Descriptive research technique and relational screening model's causal comparison method is used. Research was carried out in Education Faculty of İnönü University, Education Faculty of Fırat University and Muallim Rifat Education Faculty of Kilis 7 Aralık University. 854 student participated in research who are the students of Turkish language teaching departments.

Key words: Writing habit, Turkish language teaching student.

1. GİRİŞ

Alışkanlık, bir şeye alışmış olma durumu, itiyat, huy, ünsiyet; iç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren, şartlanmış davranış (TDK, 2009: 75) olarak tanımlanmaktadır.

Yazma, Türkçe eğitimi içerisinde okuma, dinleme ve konuşma, görsel okuma ve görsel sunuya birlikte temel dil becerilerinden biridir. Yazma, ilköğretime başladığımız andan hayatımızın sonuna kadar her alanda kullandığımız bir beceridir. Yazma becerisinin alışkanlığa dönüşmesi, yazmanın sistemli hale getirilmesi ve tekrarlanması ile mümkündür.

Öğrencilere yazma alışkanlığı kazandırılırken yazma sürecinde bir dizi davranışın gözlemlenmesi gerekmektedir. Bu davranışlar, öğrencinin yazma sürecinde yazma düzenine sahip olup

olmadığını belirlemek, yazıyı hangi amacı güderek kaleme aldığını ele almak ve yazı yazmadaki yeterliliğini ya da yetersizliğini tespit etmektir. Yazma alışkanlığı kavramı beş aşamada incelenmektedir. Bu aşamalar yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma, yazıyı edebî bir tür olarak kullanma, yazıyı iletişim aracı olarak kullanma, yazma izlemi (stratejisi) ni kullanma alışkanlıkları ve yazma yeterliliğidir.

1.1. Yazım Kurallarına ve Noktalama İşaretlerine Uyma Alışkanlığı

Yazım kuralları, yazılardaki düzeni sağlayacak ve okuma kusurlarını, anlamsal bulanıklıkları, duyguları, coşkuları yazıda belli eden, dilimizi doğru ve anlaşılır kullanmak için tüm öğretmenlerin, öğrencilerin ve Türkçe okuyup yazan herkesin bilmesi gereken kurallar dizisidir. Noktalama işaretleri anlamı belirginleştirip yanlış anlamaların önüne geçer. Yazılardan noktalama işaretlerini atarsak, anlam gölgelenir, karanlıklar içine gömülür (Sever, 1988: 65). Atasoy (2011: 121)'un öğretmenlere uyguladığı ankette noktalama işaretlerinin öğretmenlere lisans döneminde öğretilip öğretilmediği ve noktalama işaretlerini mezun olduktan sonra, öğrencilerine nasıl öğretmeleri gerektiği konusunda bir dersin işlenip işlenmediği sorulmuştur. Sorulara verilen yanıtlara göre, öğretmenler lisans dönemindeyken onlara ne noktalama işaretleri öğretilmiş ne de noktalama işaretlerinin nasıl öğretileceği konusunda herhangi bir ders verilmiştir. Buradan yükseköğretime hak kazanan öğrencilerin noktalama işaretleri konusunda yeterli olduğunun peşinen düşünüldüğü sonucu çıkmaktadır.

Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uymadan doğru yazılar ortaya çıkarılamayacağı gibi kelimelerin anlamlarını bilmemek, yanlış bilmek ve yanlış bilinen kelimelerin doğru anlamlarını öğrenmemekle de ortaya doğru yazılar çıkmayacaktır. Problemlili, yanlış yazıların önüne geçebilmek için sözlük kullanmak gerekmektedir. Sözlükler, bir dilin söz varlığını göstermek gibi önemli bir işleve sahiptir. Sözlükler kelime hazinemizi, kültürümüzü ortaya koyan yazılı unsurlardandır. Sever (1988: 63), sözcüklerin anlamsal özelliklerini bilmenin, iyi yazmanın, doğru konuşmanın

yani iletişimini en büyük sırrı olduğunu ifade etmiştir. Akyol (2010: 219), okuma sırasında çocuklar, sözlük kullanmasalar bile kelime dağarcığını geliştirmede başvurulabilecek en etkili kaynaklardan birinin sözlükler olduğunu ifade etmektedir. Akyol'a göre sözlük kullanma alışkanlığı, mümkün olan ölçüler içerisinde birinci sınıftan itibaren kazandırılmaya çalışılmalıdır.

1.2. Yazıyı Edebî Tür Olarak Kullanma Alışkanlığı

Yazma alışkanlığına sahip kimseler; duygularını, hayallerini, isteklerini ve düşüncelerini yazı yoluyla ifade etmeyi sıklıkla tercih ederler. Kendisini yazılı bir biçimde daha rahat ifade ettiğini dile getirenler, yazıyı, anlatmanın etkili bir aracı olarak görmektedirler. Özkan (2009: 69)'a göre, edebiyat kullandığı malzeme bakımından müzik, resim, heykel gibi güzel sanatlardan farklıdır. Çünkü edebiyatın malzemesi dildir. Dolayısıyla edebiyat etki gücünü dilden almaktadır. Bir metin türü olarak yazı yazarlar genellikle edebî türlerden öykü, günlük, deneme gibi türlerde yazı yazarlar.

1.3. Yazıyı İletişim Aracı Olarak Kullanma Alışkanlığı

Yazılar, her zaman bir şeyleri iletirler. Bazen sevgiyi, bazen öfkeyi, kimi zaman da bir bilgiyi aktarırlar. Her yazıda bir kanal yoluyla bir mesaj gönderme söz konusudur. Bu nedenle yazılara iletişim vasıtası olarak bakılabilir. Fakat edebî türün ortaya çıkmasındaki amaç; topluma kazandırılmak istenen duyguların, fikirlerin sanatlı bir dille ifade edilmesidir. Edebî yazılar, yazıyı iletişim aracı olarak kullanmak için yazılan yazılardan ayrıldığı için amaçsal olarak farklıdır.

İletişim sürecinin temel unsurları verici (kaynak), mesaj (ileti), kodlama, kanal (oluk), alıcı (hedef) ve geri bildirimdir. Kaynak iletişimi başlatan taraftır. Mesaj, kaynak tarafından kodlanan ve alıcıya gönderilmek istenen bilgi, duygu, emir, uyarı gibi unsurlara verilen addır. Kod, mesajın alıcıya gönderilmeden önce kaynak tarafından kodlanmasıdır. Kodlar, jest, mimik, resim, müzik olacağı gibi harfler de olabilir. Kanal, ses dalgalarından kitle iletişim araçlarına kadar birçok yolun kullanıldığı geniş bir unsurdur. Alıcı, iletişim sürecinde verici tarafından anlaşılıp çözümlenmek üzere kendisine mesaj

gönderilen taraftır. Geri bildirim ise vericinin gönderdiği mesaja, alıcıdan alınan tepkidir (Temizyürek vd., 2007: 7-14).

Sözlü anlatımlarda iletişimin en temel kodu seslerken yazılı anlatımda iletişimin temel kodu harflerdir. Yazılı anlatım kodlarından olan harfler, birçok kanal aracılığıyla alıcılara ulaştırılabilir. Kişisel mektuplar, e-postalar, İnternet, faks bu kanallardan bir kısmıdır. Bu kanallarsa yazıyı bir iletişim aracı olarak kullanan kimselerin kullandığı kanallardır. Söz gelimi İnternet üzerinden e-posta ile bilgi alış verişinde bulunmak, kendisinden uzaktaki insanları mektup kanalıyla etrafında olup biten gelişmeler hakkında bilgi vermek yazıyı bir iletişim aracı olarak kullanmaktır.

1.4. Yazma Stratejisini/İzlemine Kullanma Alışkanlığı

Strateji, önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol (TDK, 2009: 1811), izlem (TDK, 2011) anlamına gelen bir kelimedir. Yazma izlemi, okuma, konuşma, dinleme ve görsel okuma ve görsel sunu ile eş güdümlü bir stratejidir. Yazma izlemi yazmanın dışında kalan dört becerinin yöntem ve tekniklerinin yazmada kullanılmasını sağlar. Gündüz ve Şimşek (2011, 27), yazmaya motive olmanın dört yolu olduğunu ifade etmektedirler. Bu yollar dilin dört temel işlevinden dinleme, okuma, konuşma ve yazmanın birbirini tamamlayıcı nitelikte kullanılmasını sağlamaktır.

Anlama tekniklerinden bir tanesi olan dinleme becerisi, kişinin yazma becerisinin geliştirilmesi için gerekli olan en önemli beceridir. Dinleme becerisi gelişmemiş bir kişinin yazma becerisinin de tam olarak gelişmesini beklemek doğru değildir. Dinleme becerisi yetersiz olan bir kişinin anlama becerisi eksik demektir. Anlama becerisi eksik olan birinin de anlatma becerisi tam gelişmemiştir (Özbay, 2009b: 63). Dinlerken not almak, hem dinleme hem de yazmanın yöntem ve tekniklerinden bir tanesidir. Konferansları, dersleri, seminerleri kâğıt ve kalem eşliğinde dinlemeye gayret etmek, dikkatimizin dağılmasını engelleyerek etkili bir dinleyici olmamızı sağladığı ve anlama becerimizi geliştirdiği için anlatma becerimizi de etkileyecektir.

Anlama tekniklerinin bir diğeri okumadır. Bu teknikte dış dünyayı anlama çabası bir şeyleri okuyarak gerçekleşir. Bamberger (1990: 2), okumanın dil ve kişiliği sistematik olarak geliştirmenin en etkili araçlarından biri olduğunu ifade etmektedir. Üniversite gençliği üzerinde yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin “serbest zaman etkinlikleri, kendilerini gerçekleştirme düzeyleri”nde okuma etkinliği %40 gibi bir oranla %56 ile müzik dinlemek ve %46 ile arkadaş toplantılarına katılmanın ardından 67 seçenek içerisinde üçüncü sırada yer almaktadır (Özçelebi ve Cebecioğlu, 1990: 62). Bugünkü eğitim sistemimiz, daha çok, okuma üzerine kurulmuştur. Bu yüzden okumanın eğitim sistemimizin hedeflerine ulaşmadaki etkisi fazladır (MEB, 1995; akt. Özbay, 2009a: 3).

Konuşma, yazma ile birlikte anlatma becerileri kapsamına giren bir beceridir. Konuşma, düşüncenin dile yansımaları olduğu için fikirler hakkında bilgi veren temel kaynaklardan biridir. İletişimin en temel unsurlarından olan konuşma becerisi de yazma becerisiyle geliştirilebilir bir beceridir. Konuşma yöntem ve tekniklerinden olan hafızada tutma tekniği (MEB, 2006: 65) ile öğrenciler konuşmalarının içeriğini düşünce sıralamalarına göre düzenlerler. Cümleler, düşünce gruplarına göre sınıflandırılır ve kelime listeleri oluşturulur. Oluşturulan bu kelime listeleri bir kâğıda yazılır. Kâğıttaki kelimeler hayal gücünden, mizah ve mübalağadan yararlanılarak hikâyeleştirilir. Diğer bir konuşma ve yazma etkileşimi ise topluluk karşısında hazırlıklı bir konuşma yapmak için konuşma metni hazırlamaktır. Konuşma metni hazırlayan kişi, konuşacağı konularla ilgili başlıkları ve temel kavramları bir kâğıda yazar. Konuşmacı, hitap edilecek kitle karşısına çıktığında herhangi bir konuyu unutmamak, önemli ayrıntıları atlamamak için konuşma metnini kâğıda yazar. Haber spikerleri, sunucular, panel konuşmacıları konuşma metni ile dinleyici kitlesine hitap eden kimselerdir.

İlköğretim 1-5. sınıflar MEB Türkçe Öğretim Programı'na göre, ilköğretimin birinci kademesindeki öğrencilerin altı farklı öğrenme alanı vardır. Bu öğrenme alanlarından dört tanesi ikinci kademedeki alanlarla aynıdır. Bunlar: Dinleme, okuma, konuşma ve yazmadır. Temel dil becerileri olarak da adlandırılan bu alanlardan

ilköğretim birinci kademede yer alıp ilköğretim ikinci kademede yer almayan öğrenme alanı ise görsel okuma ve görsel sunu alanıdır. Görsel okuma ve görsel sunu Türkçe Öğretim Programı'na göre şekiller, semboller, resimler, grafikler, tablolar, beden dili, doğa olayları ve sosyal olayları okumayı, anlamayı ve zihinde yapılandırmayı kapsamaktadır. Görsel okuma becerisi anlama teknikleri ile ilgili, görsel sunu becerisi ise anlatma teknikleri ile ilgilidir. Yazma becerisi de anlatma tekniklerinden bir tanesi olduğu için görsel sunu ve yazma arasında organik bir bağ vardır denilebilir. Yazılan yazıların daha dikkat çekici olması için ilköğretim kitaplarında metinlerin resimlerle hareketlendirildiği görülmektedir. Bu durum öğrencinin hem metin aracılığıyla okuma ve dinleme becerisini geliştirir hem de resim aracılığıyla görsel okuma ve görsel sunu becerisine katkı sağlar. Son dönemlerde özellikle süreç temelli yazma çalışmalarında öğrencilerin yazacakları konuya başlamadan önce, ilgili konuyla alakalı resim ve çizim yapmaları önerilmektedir. Yazma izlemi olarak, öğrencilere yazı yazmaya başlamadan önce konularının zihinlerinde netleşmesi için ya da yazma işleminden sonra metnin renklenmesi için resim yahut çizim yapmaları önerilebilir.

1.5. Yazma Yeterliliği

Yazmak, kimileri için zor bir eylem olarak değerlendirilmektedir. Yazılı anlatımda kendilerini yetersiz bulanların ortak kanıları, yazmanın bir yetenek işi olduğunu ifade etmeleridir. Oysa doğru yazmak bir yeteneğe bağlı değildir. Kurallarına uygun yazı yazma alışkanlığı ile ilgili bir mefhumdur. Özbay (2010: 258), iyi ve doğru yazmanın kabiliyete bağlı olmadığını ifade etmiştir. İyi ve doğru yazmak, yazma zevk ve alışkanlığı ve yazma tekniğini almayı, kompozisyonun temeli olan dil kurallarını, kelime, cümle ve paragraf hakkında yeterli bir bilgiyi öğrenmeyi gerektirir. Böylece yazı zamanla başarıya ulaşılır.

Yazıya başlarken nasıl bir giriş yapacağını tasarlayamayan öğrenciler, öncelikle kendileri ile ilgili önyargıları yok etmelidirler. Yazıya başlamadan önce hangi konuda yazı yazacakları ile ilgili düşünmeli ve fikir üretmelidirler. Akıllarına bir şey gelmediğini ifade edenler, akıllarına yazma konusu gelmesini beklemek yerine kitap

okuyarak, etraftaki insanlarla görüş alışverişinde bulunarak, arkadaşlarıyla sohbet ederek konularını ve konularının giriş cümlelerini tespit edebilirler. Öğrenci, yazının konusu ve kelimeler arasında her zaman bir uyum olması gerektiği hususunda bilinçli olmalıdır. Yazılmak üzere belirlenen konuya etkili bir giriş için başlama kelimeleri ve cümleleri bir ahenk içinde olmalı ve okuyucusunu içine çekebilmelidir. Tansel (1978: 4); kelimelerin, cümlelerin, paragrafların, bir binanın yapılması için gerekli olan malzemelere benzediğini vurgulamaktadır. Bunlar ancak sonuca ulaşmak için, iyi kullanılırlarsa birer vasıta olurlar.

Resmî yazışmalarda kullanılan özgeçmiş, dilekçe gibi türler, resmî makamlarla ya da özel kurumlarla irtibat halinde olan ya da olması gereken herkesin yazmayı bilmesi gerektiği türlerdir. Bu türlerin başında olan ve belki de iş yazışmalarında en çok kullanılan yazılar dilekçelerdir.

1.6. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının yazma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Türkçe eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları, yazma alışkanlığına ne düzeyde sahiptir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının yazma alışkanlıkları öğrenim türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının yazma alışkanlıkları sınıf değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmeni adaylarının yazma alışkanlıklarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar “verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar” (Büyüköztürk vd., 2011: 21). Betimsel araştırmalar, mevcut durumu olduğu gibi betimlemeyi

amaçlamaktadır. Betimsel araştırmanın yanında ilişkisel araştırma modelinin nedensel karşılaştırma yönteminden de faydalanılmıştır. İlişkisel araştırma, iki ya da daha fazla sayıdaki değişkenin arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2006: 81). Bu yöntemde, bağımsız değişkenin olaya etki ettiği durumla etki etmediği durum karşılaştırılır (İslamoğlu,2009: 85).

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında öğrenim gören Türkçe eğitimi bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde göre araştırmacı ihtiyaç duyduğu büyüklükteki bir gruba ulaşana kadar en ulaşılabilir olan yanıtlayıcılardan başlayarak örneklem oluşturulur (Büyüköztürk vd., 2011:91). Bu amaçla Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Elazığ Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesinin toplam 902 öğretmen adayına ulaşılmıştır. Ancak geri dönen ölçek formları arasından eksik/hatalı doldurulanlar ve ardından uç değerlere sahip olanlar çıkarıldıktan sonra geriye kalan 854 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir.

2.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veriler, 5'li likert tipi 25 maddelik *Yazma Alışkanlığı Ölçeği*nden yararlanılarak elde edilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek V faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı, test-tekrar test kararlılık katsayısı, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları ve %27'lik alt ve üst grup ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t değerleri hesaplanarak test edilmiştir.

Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarının I. faktör için .904, II. faktör için .773, III. faktör için .728, IV. faktör için .768 ve V. faktör içinse .559 olarak hesaplandığı görülmüştür. Kline (2011: 70), genel olarak güvenilirlik katsayısının .90 civarında mükemmel, .80 civarında çok iyi, .70 civarında yeterli, .50'nin altında ise yetersiz olduğunu belirtmektedir. Buna göre ölçek için hesaplanan Cronbach Alfa iç

tutarlılık katsayısının, V. faktör hariç tüm faktörler için mükemmel ya da çok iyi değerler verdiği, V. faktör için ise .70'ten yüksek olmamakla birlikte yetersiz olmadığı görülmüştür.

Ölçeğin kararlılık açısından güvenilirliğini gösteren test-tekrar test güvenilirlik katsayıları I. faktör için .768, II. faktör için .823, III. faktör için .745, IV. faktör için .710 ve V. faktör içinse .630 olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği için hesaplanan korelasyon katsayıların strateji boyutu için orta değerleri için yüksek düzeyde bulunması, ölçeğin zamana bağlı olarak kararlı ölçümler verdiği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2010: 170).

Ölçeğin her bir faktöründe yer alan maddeler için hesaplanan düzeltilmiş madde-toplam korelasyonların .843 ile .337 arasında değiştiği ve tüm maddeler için alt ve üst %27'lik gruplar arasında karşılaştırmaların anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuç, maddelerin yer aldıkları faktörlerle aynı davranışı ölçmeye yönelik maddeler olduğunu ve yazma alışkanlıkları açısından öğrencileri ayırt edicilik düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2010: 181).

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekte yazma alışkanlığına ait 5 alt boyutta toplam 25 madde yer almaktadır. Ölçekteki puanlama aşağıdaki gibidir:

- 1.00- 1.80 Hiçbir zaman
- 1.81- 2.60 Nadiren
- 2.61- 3.40 Ara sıra
- 3.41- 4.20 Sık sık
- 4.21- 5.00 Her zaman.

3. BULGU VE YORUMLAR

3.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Araştırmada, "Türkçe eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları, yazma alışkanlığına ne düzeyde sahiptir?" olarak ifade edilen

birinci alt problemle ilgili elde edilen bulgular ve yorumları aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin yazma alışkanlığı ölçeğinden aldıkları puanların dağılımı

Boyut	Maddeler*	Min.- Mak.	\bar{X}	Ss	Düzye
Yaz. kur. ve nokt. işaretlerine uyuma	11.	1-5	4,07	1,06	Sık sık
	24.	1-5	4,02	1,06	Sık sık
	27.	1-5	3,96	1,19	Sık sık
	19.	1-5	3,92	1,18	Sık sık
	26.	1-5	3,85	1,26	Sık sık
	07.	1-5	3,72	1,33	Sık sık
	Toplam	6-30	23,54 (3.92/5)	5,71	Sık sık
Yazma yeterliliği	21.	1-5	3,91	1,17	Sık sık
	17.	1-5	3,88	1,03	Sık sık
	14.	1-5	3,88	1,18	Sık sık
	22.	1-5	3,71	1,15	Sık sık
	16.	1-5	3,70	1,05	Sık sık
	15.	1-5	3,66	1,10	Sık sık
	10.	1-5	3,59	1,10	Sık sık
Toplam	7-35	26,33 (3.76/5)	4,97	Sık sık	
Yazıyı edebî tür olarak Kullanma	8.	1-5	3,15	1,15	Ara sıra
	1.	1-5	2,26	1,14	Nadiren
	3.	1-5	1,99	1,16	Nadiren
	4.	1-5	1,86	1,04	Nadiren
	2.	1-5	1,69	0,93	Hiçbir zaman
	Toplam	5-25	10,94 (2.18/5)	3,79	Nadiren
Yazıyı iletişim aracı olarak kullanma	25.	1-5	2,96	1,35	Ara sıra
	20.	1-5	2,79	1,30	Ara sıra
	5.	1-5	2,61	1,37	Ara sıra
	6.	1-5	1,83	1,21	Nadiren
	Toplam	4-20	10,19 (2.54/5)	3,93	Nadiren

	12.	1-5	3,09	1,18	Ara sıra
	23.	1-5	3,01	1,27	Ara sıra
Yazma izlemini kullanma	13.	1-5	2,45	1,19	Nadiren
	Toplam	3-15	8,55 (2.85/5)	2,63	Ara sıra

*Bkz. Ek.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının *Yazma Alışkanlığı Ölçeği*'nin alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar; yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma alt boyutu için $\bar{X}=23,54$ (3.92/5), yazma yeterliliği alt boyutu için $\bar{X}=26,33$ (3.76/5), yazıyı edebî tür olarak kullanma alt boyutu için $\bar{X}=10,94$ (2.18/5), yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alt boyutu için $\bar{X}=10,19$ (2.54/5) ve yazma stratejisini kullanma alt boyutu için $\bar{X}=8,55$ (2.85/5) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin maddeleri için belirlenen puan aralıkları dikkate alındığında, öğrencilerin yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma ve yazma yeterliliği alt boyutlarına sık sık düzeyinde puan verdikleri, yazma stratejisi/izlemi alt boyutuna ara sıra düzeyinde puan verdikleri ve yazıyı iletişim aracı olarak kullanma ve yazıyı edebî tür olarak kullanma alt boyutlarına ise nadiren düzeyinde puan verdikleri görülmektedir. Bir başka ifadeyle Türkçe öğretmeni adayları, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma ve yazma yeterliliği alışkanlıklarını sıklıkla göstermektedir. Ancak Türkçe öğretmeni adayları, yazıyı bir iletişim aracı olarak kullanma ve yazıyı edebî tür olarak kullanma alışkanlığını nadiren sergilemektedir. Türkçe öğretmeni adayları, yazılarında yazma izleminden faydalanma alışkanlığını ise ara sıra sergiledikleri söylenebilir.

Ölçekten alınan puanlar madde bazında incelendiğinde, öğrencilerin alışkanlıkları gösterme sıklık düzeylerinin en yüksek olduğu maddelerin yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma alt boyutunda yer alan 11. ($\bar{X}=4,07$), 24. ($\bar{X}=4,02$), 27. ($\bar{X}=3,96$) ve 19. ($\bar{X}=3,92$) maddeler olduğu görülmektedir.

Bu bulgulardan hareketle, Türkçe öğretmeni adaylarının yazılarında, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerini kullanmaya dikkat ettikleri söylenebilir. 11. maddedeki "E-postalarımda, telefon

mesajlarımda ve İnternetteki anlık mesajlaşmalarımda Türkçe karakter kullanmaya dikkat ederim” ifadesinin ölçekteki en yüksek puana sahip madde olması bu dikkatin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin verdikleri puanlar doğrultusunda yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uymadan sonra yazma yeterliliği konusunda da iyi oldukları söylenebilir. Yazıyı edebî bir tür olarak kullanma alışkanlığı alt boyutunda Türkçe öğretmeni adaylarının hiçbir zaman öykü yazmadıkları görülmektedir. Nadiren günlük yazan Türkçe öğretmeni adaylarının, neden günlük tutma alışkanlıklarının az olduğu konusu düşündürücüdür. Günlükler, bir iç dökme, bir paylaşım vasıtasıdır. Ancak günlük tutanların genel korkuları, yazdıklarının başkalarının eline geçeceği düşüncesidir. Aile ve arkadaşlar, günlük tutan kimselerin, özel defterlerine saygı duymalıdır. Yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlığına verilen puanlara göre Türkçe öğretmeni adayları nadiren “İnternet üzerinden bir sitede yazı yazarım” demişlerdir. Yazma izlemi alt boyutunda, Türkçe öğretmeni adaylarının yazı yazarken diğer dil becerilerinden ara sıra faydalandıkları görülmektedir. Yazma stratejisi alt boyutunda en az puan alan maddenin “Yazdığım metinleri görsel materyallerle zenginleştiririm” olduğu ve Türkçe öğretmeni adaylarının yazdıkları metinleri nadiren görsel materyallerle zenginleştirdikleri söylenebilir.

3.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmada “Türkçe öğretmeni adaylarının yazma alışkanlıkları öğrenim türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?” olarak ifade edilen ikinci alt probleme ait bulgu ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Türkçe öğretmeni adaylarının yazma alışkanlıklarının öğrencinin öğrenim türüne göre t-testi sonuçları

Boyutlar	Öğrenim türü	N	\bar{x}	S	Sd	t	P
Yazım kur. ve nokt. işaretlerine uyma	Normal	453	23,56	5,83	852	,135	,893
	İkinci	401	23,51	5,59			

Yazma yeterliliği	Normal	453	26,36	4,84	852	,177	,859
	İkinci	401	26,30	5,12			
Yazıyı edebî tür olarak kullanma	Normal	453	10,89	3,66	821,326	,483	,629
	İkinci	401	11,01	3,93			
Yazıyı iletişim aracı olarak kullanma	Normal	453	9,91	3,98	852	2,278	,023*
	İkinci	401	10,52	3,85			
Yazma stratejilerini kullanma	Normal	453	8,45	2,77	851,995	1,131	,258
	İkinci	401	8,65	2,46			

*p<.05

Tablo 2'deki veriler, Türkçe öğretmeni adaylarının ölçeğin yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma alt boyutundan aldıkları puanların öğrenim türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir [t (852) = ,135, p>.05]. Buradan hareketle öğrenim türü farklı olan Türkçe öğretmeni adaylarının yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma alışkanlığına benzer düzeyde sahip oldukları söylenebilir.

Yine yukarıdaki tablodaki verilere göre, Türkçe öğretmeni adaylarının yazma yeterliliğinin öğrenim türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır [t (852) = ,177, p>.05]. Bu bulgudan hareketle, normal öğretim ve ikinci öğretimde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının yazma yeterliliklerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Benzer şekilde, Türkçe öğretmeni adaylarının yazıyı edebî tür olarak kullanma alışkanlıklarının öğrenim türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir [t (821,326) = ,483, p>.05].

Öğrencilerin yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlıklarının öğrenim türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir [t (852) = 2,278, p<.05]. İkinci öğretim öğrencilerinin yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlıklarına (\bar{X} = 8,65) normal öğretim öğrencilerine (\bar{X} = 8,45) göre daha fazla sahip olduğu söylenebilir.

	1.	236	8,41	2,72	Gruplararası	26,55	3	8,85	1,284	,279
Yazma stratejisi	2.	237	8,50	2,66	Gruplarıçi	5858,80	850	6,89		
	3.	204	8,47	2,47	Toplam	5885,35	853			
	4.	177	8,89	2,62						

*p<.05

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde, öğrencilerin *yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma* alışkanlıklarının öğrenim gördükleri sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [F (3, 850) = 2,969, p<.05]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, 3. sınıf öğrencilerinin imla ve yazım kurallarına uyma alışkanlıklarına (\bar{X} =24,52), hem 1. sınıf öğrencilerine (\bar{X} =23,14), hem de 4. sınıf öğrencilerine (\bar{X} =22,97) göre daha fazla sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin *yazma yeterliliğinin* öğrenim gördükleri sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir [F (3, 850) = 1,810, p>.05]. Bu bulgudan hareketle farklı sınıf düzeylerinde (1-4) öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının yazma yeterliliklerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin *yazıyı edebî tür olarak kullanma* alışkanlıklarının öğrenim gördükleri sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [F (3, 850) = 3,394, p<.05]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, 1. sınıf öğrencilerinin yazıyı edebî tür olarak kullanma alışkanlıklarına (\bar{X} =10,31), hem 2. sınıf öğrencilerine (\bar{X} =11,01), hem 3. sınıf öğrencilerine (\bar{X} =11,34), hem de 4. sınıf öğrencilerine (\bar{X} =11,25) göre daha az sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin *yazıyı iletişim aracı olarak kullanma* alışkanlıklarının öğrenim gördükleri sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [F (3, 850) = 8,299, p<.05]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, 1. sınıf öğrencilerinin yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlıklarına (\bar{X} =9,25), hem 2. sınıf öğrencilerine

($\bar{X}=10.13$), hem 3. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=11.00$), hem de 4. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=10.62$) göre daha az sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca 3. sınıf öğrencilerinin yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlıklarına ($\bar{X}=11.00$), 2. Sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=10.13$) göre daha fazla sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin *yazma stratejilerini kullanma* alışkanlıklarının öğrenim gördükleri sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir [F (3, 850) = 1.284, p>.05]. Bu bulgudan hareketle farklı sınıf düzeylerinde (1-4) öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının yazma stratejilerini benzer düzeyde kullandıkları söylenebilir.

Bu bulgulara dayanarak 3. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma alışkanlıklarının ($\bar{X}=24.52$), yazma yeterliliklerinin ($\bar{X}=26.83$), yazıyı edebî tür olarak kullanma alışkanlıklarının ($\bar{X}=11.34$) ve yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlıklarının ($\bar{X}=11.00$) diğer sınıflardaki (1,2,4) Türkçe öğretmeni adaylarının alışkanlıklarından daha fazla olduğu söylenebilir. Tablo 7'de yazma alışkanlığının 1. sınıftan 3. sınıfa kadar beklendiği şekilde gelişim gösterdiği görülmektedir. Ancak 3. sınıftan 4. sınıfa geçen Türkçe öğretmeni adaylarında yazma izlemine kullanma alışkanlığı dışında diğer bütün alt boyutlardaki puanlarda bir azalma olduğu görülmektedir. 4. sınıf Türkçe öğretmen adaylarının yazma alışkanlıklarındaki bu genel düşüşü, sınav kaygısına bağlayabiliriz. 4. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının yazma alışkanlıklarındaki genel düşüşün KPSS'den yüksek bir puan alıp atanmak istemeleriyle önceliklerini değiştirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

4. SONUÇLAR

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Türkçe öğretmeni adayları, e-postalarında, telefon mesajlarında, İnternetteki anlık mesajlaşmalarında Türkçe karakter kullanmaya, yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini doğru kullanmaya; duygularını yazılı bir şekilde ifade ederken ya da not

tutarken yazım kurallarına uymaya; sosyal paylaşım sitelerinde (facebook, twitter, youtube vb.) yorum yaparken yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini doğru kullanmaya *çoğunlukla* özen göstermektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının genel olarak yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma alışkanlığına *çoğunlukla* sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Türkçe eğitimi bölümü öğrencileri, kimseden yardım almadan *çoğunlukla* dilekçe yazabilmekte; kendisine verilen bir atasözünü, vecizeyi ya da kelimeleri kompozisyon kurallarına uygun bir biçimde *çoğunlukla* yazabilmektedir. Öğrenciler, özgeçmişlerini *çoğunlukla* rahatlıkla yazmaktadır. Yazılarına başlık bulmada *çoğunlukla* problem yaşamamakta; *çoğunlukla* yazılarını etkileyici ifadelerle sonuca bağlayabilmektedir. Öğrenciler, yazarken anlatım biçimlerinden (açıklama, tartışma, betimleme, öyküleme vb.) *çoğunlukla* yararlanmakta; duygularını kolayca yazılı bir biçimde *çoğunlukla* ifade etmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının genel olarak yazma yeterliliğine *çoğunlukla* sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğrenciler, duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini *bazen* yazarak ifade etmektedir. Ancak Türkçe öğretmeni adayları, *genellikle* nesir yazıları yazmayıp günlük tutmamakta ve deneme yazmamaktadır. Öğrenciler, *hiçbir zaman* öykü yazmamaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazıyı edebî tür olarak kullanma alışkanlığına *genellikle* sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğrenciler, tanıdıkları ya da iş arkadaşlarıyla faks, e-posta aracılığı ile *ara sıra* bilgi alışverişinde bulunmaktadır. Kişisel bir mektupta, e-postada haber, olay ve gelişmeler hakkında *ara sıra* bilgiler vermektedir. Öğrenciler, *bazen* e-posta ile bilgi alışverişinde bulunmaktadır. Türkçe öğretmeni adayları *genellikle* İnternet üzerinden bir sitede yazı yazmamaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlığına *genellikle* sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Türkçe eğitimi bölümü öğrencileri, kitap okurken *ara sıra* not tutmakta; konferans ya da herhangi bir konuşmayı dinlerken *ara sıra* not almaktadır. Türkçe öğretmeni adayları, *genellikle* yazdıkları metinleri görsel materyallerle zenginleştirmemektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yazma izlemlerini kullanma alışkanlığına *orta düzeyde* sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenim türlerinin, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma alışkanlıklarını, yazma yeterliliklerini, yazıyı edebî tür olarak kullanma alışkanlıklarını ve yazma izlemlerini kullanma alışkanlıklarını etkilemediği sonucuna varılmıştır.

İkinci öğretimde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlıklarının birinci öğretimde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarına göre daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

4.3. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerden 3. sınıfta öğrenim görenlerin yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyma alışkanlıklarının 1. sınıfta öğrenim görenlerden ve 4. sınıfta öğrenim görenlerden daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerden 1. sınıfta öğrenim görenlerin yazıyı edebî tür olarak kullanma alışkanlıkları, 2. sınıfta öğrenim görenlerden, 3. sınıfta öğrenim görenlerden ve 4. sınıfta öğrenim görenlere göre daha azdır.

1. sınıfta öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının yazıyı iletişim aracı olarak kullanma alışkanlıkları, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarına göre daha azdır. 3. sınıfta öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları, yazıyı iletişim aracı olarak kullanma

alışkanlıklarına 2. sınıfta öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarına göre daha fazla sahiptir.

Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazma stratejilerini kullanma alışkanlıkların birbirine benzer olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazma yeterliliklerinin de birbirine benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

5. ÖNERİLER

Yazma alışkanlığının en önemli basamaklarından bir tanesi yazarın kelime hazinesinin geniş olması, doğru kelimelerin doğru yerde kullanılmasıdır. Yazma alışkanlığına sahip olabilmek için sözlük kullanma alışkanlığı edinmek gerekmektedir. Aynı zamanda imla kılavuzu kullanmak da sözcüklerin doğru yazılışını öğrenmek demektir. Yani doğru yazma alışkanlığı kazanmak demektir.

Üniversitelerde kültür ve eğitim sorunlarıyla ilgili konularda araştırma yarışmaları düzenlenerek Türkçe öğretmeni adaylarının okumaya, yazmaya, araştırmaya, proje geliştirmeye yönelmesi sağlanmalıdır. Tüm bu aktiviteler için öğretmen adaylarının teşvik edilmesi için başarılı olacaklar için burs, yurt dışı dil kursu gibi ödüller konulabilir.

Yazılı Anlatım derslerinin daha ilgi çekici olabilmesi için geleneksel yazılı anlatım derslerindeki tahtaya bir atasözünün, veciz bir sözün yazılarak öğrencilerin bu cümlelerle ilgili bir kompozisyon yazmasını istemek yerine öğrencileri yazacakları konu hakkında serbest bırakmak gerekmektedir.

Türkçe öğretmeni adayları yazmaya teşvik edilmelidir. Türkçe eğitimi bölümünde öğrenim görenlerin yazdıkları öyküleri, denemeleri şiirleri bir deftere derlemeleri istenebilir. Derlenen bu türlerin içlerinde niteliği iyi olan yazıların üniversitede, dergi ve gazetelerde yayımlamaları sağlanabilir.

Türkçenin kelime türetme özelliği, kişilerin dili daha zengin ve etkili kullanmasına yardımcı olmaktadır. Özellikle kelime hazinesinin geliştirilmesi/zenginleştirilmesi açısından Türkçenin kelime türetme özelliğinden yararlanılmalıdır (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010: 454).

İlköğretimden başlayarak üniversite öğrencileri de dâhil olmak üzere tüm dal öğretmenlerinin öğrencileri sadece bilgi yönünden değerlendirmemeleri gerekmektedir. Hangi ders olursa olsun öğretmenler, öğrencileri dil ve anlatım yönünden de değerlendirmelidir.

Öğretim elemanları, öncelikle yazarak anlatmanın önemi ve gerekliliği konusunda öğrencileri bilgilendirmelidir. Yazılı Anlatım derslerinde, öğretmen adaylarına teorik bilgiler vermek yerine yazma yöntem ve tekniklerinden yararlanarak bu dersler yürütülmelidir.

Öğretim elemanları, sınavlarını mümkün mertebe çoktan seçmeli test şeklinde yapmamalıdır. Çünkü bu sınav şekli yalnızca bilgiyi sınamaktadır. Yapılacak olan sınavlar, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini de ölçer nitelikte olmalıdır.

Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin sınıfları arasındaki yazma alışkanlığı farklılığını ortadan kaldırmak ve beklendiği şekilde 1. sınıftan başlamak suretiyle kademe kademe artan bir yazma alışkanlığı grafiği çizilmesi için 4. sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarını ortalama bir düzeye getirmeleri sağlanmalıdır.

Yazılı anlatım sınavlarından sonra, sınav kâğıtları üzerindeki eksik ve yanlış öğrenmeler tespit edilmeli ve sınavları takip eden ilk derste yanlış ve eksik öğrenmelerin düzeltilmesi için öğretmen aynı konulara yeniden temas etmelidir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2004). *Türkçenin Sözcükleri*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aktaş, Ş.ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Atasoy, F. O. (2011). *Türkçede Noktalama İşaretleri İle İlgili Sorunlar*, III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu (Editör: İlyas Yazar). 16-18 Aralık 2010. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. s. 116-125.

- Akyol, H. (2010). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme* (Çev: Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Büyüköztürk Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları,
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. Kılıç, A., Özcan, E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara Pegem Akademi Yayınları.
- Celepoğlu, A., Beyreli, L. ve Çetindağ, Z. (2008). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çatıkkaş, M. A. (2001). *Örnekle- Açıklamalı Yazılı ve Sözlü Anlatım Kılavuzu*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çonoğlu, S. (2009). *Günce, Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım* (Editörler: Nurettin Demir, Emine Yılmaz). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Diñç Kurt, Y. (2009). *Deneme, Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım* (Editörler: Nurettin Demir, Emine Yılmaz). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Gündüz, O., Şimşek, T. (2011). *Anlatma Teknikleri 2, Uygulamalı Yazma Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- İslamoğlu, A. H. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- İşeri, K. (2010). *Türk Üniversite Öğrencilerinin Deyimleri Tahmin Etme Durumları*. Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, Y. 15, S. 27, s. 385-405.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Kavruk, H., Salman, R., Öztürk, A., Aydın, G., Uğur, H. ve Karagöz, N. (2010). *Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Malatya: Uğurel Matbaası.

- Kline R. B.(2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özçelebi, O. S. ve Cebecioğlu, N. S. (1990). *Okuma Alışkanlığı ve Türkiye*. İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Özbay, M. (2009a). *Anlama Teknikleri: I, Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009b). *Anlama Teknikleri: II, Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe Öğretimi Yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özkan, M. (2009). *İnsan, İletişim ve Dil*. İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Sever, S. (1988). *Dil ve İletişim (Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım)*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 31, 51-66.
- Tansel, F. A. (1978). *İyi ve Doğru Yazma Usûlleri III*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- TDK (2009). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TDK (2011).
<http://tdk.gov.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF66AA849816B2EF4376734BED947CDE&Kelime=izlem>, 01.04.2011 tarihinde alınmıştır.
- Temizyürek, F., Erdem İ. ve Temizkan, M. (2007). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Temur, T.(2010). *Yazılı Anlatım, Etkinliklerle Yazılı ve Sözlü Anlatım (Turan Temur ve Ahmet Çakıroğlu)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

EK:

Yazma Alışkanlığı Ölçeği

Aşağıdaki veri toplama aracı iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgi formu vardır. İkinci bölümde ise yazma alışkanlığına ilişkin çeşitli ifadeler tablo halinde verilmiştir. Bu araştırma tamamen bilimsel amaç taşımaktadır. Bu nedenle adınızı ve soyadınızı yazmayınız. Vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı teşekkür ederiz.

Nur Hümeyra ÖZDEMİR
İlhan ERDEM

Birinci Bölüm

1. Cinsiyetiniz: () K () E
2. Öğrenim Türünüz: () Birinci Öğretim () İkinci Öğretim
3. Sınıfınız: () 1 () 2 () 3 () 4

İkinci Bölüm

Yazma alışkanlığıyla ilgili aşağıdaki ifadelerle hangi oranda katılıyorsunuz karşısındaki sütunu "x" ile işaretleyiniz.

İFADELER	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Nesir yazıları yazarım.					
2. Öykü yazarım.					
3. Günlük tutarım.					
4. Deneme yazarım.					
5. E-posta ile bilgi alışverişinde bulunurum.					
6. İnternet üzerinden bir sitede yazı yazarım.					
7. Sosyal paylaşım sitelerinde (facebook, twitter, youtube vb.) yorum yaparken noktalama işaretlerini doğru kullanmaya dikkat ederim.					
8. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerimi yazarak ifade ederim.					

9. Duygularımı yazılı bir biçimde kolaylıkla ifade ederim.					
10.E-postalarımnda, telefon mesajlarımda ve İnternetteki anlık mesajlaşmalarımnda Türkçe karakter kullanmaya dikkat ederim.					
11.Kitap okurken not tutarım.					
12.Yazdığım metinleri görsel materyallerle zenginleştiririm.					
13.Özgeçmişimi rahatlıkla yazarım.					
14.Yazarken anlatım biçimlerinden (açıklama, tartışma, betimleme, öyküleme vb.) yararlanırım.					
15.Yazımı etkileyici ifadelerle sonuca bağlarım.					
16.Bana verilen bir atasözünü, vecizeyi ya da kelimeleri kompozisyon kurallarına uygun bir biçimde yazarım.					
17.E-postalarımnda, telefon mesajlarımda ve İnternetteki anlık mesajlaşmalarımnda noktalama işaretlerini doğru kullanmaya dikkat ederim.					
18.Kişisel bir mektupta, e-postada haber, olay ve gelişmeler hakkında bilgiler veririm.					
19.Kimseden yardım almadan dilekçe yazarım.					
20.Yazılarıma başlık bulmada problem yaşamam.					
21.Duygularımı yazılı bir şekilde ifade ederken ya da not tutarken yazım kurallarına dikkat ederim.					
22.Tanıdıklarım ya da iş arkadaşlarımla faks, e-posta aracılığı ile bilgi alışverişinde bulunurum.					
23.Konferans ya da herhangi bir konuşmayı dinlerken not alırım.					
24.Sosyal paylaşım sitelerinde (facebook, twitter, youtube vb.) yorum yaparken yazım kurallarını doğru kullanmaya özen gösteririm.					
25.E-postalarımnda, telefon mesajlarımda ve İnternetteki anlık mesajlaşmalarımnda yazım kurallarını doğru kullanmaya dikkat ederim.					