



AĞIZ FARKINDALIĞI EĞİTİMİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ANADOLU AĞIZLARINA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

THE EFFICACY OF DIALECT AWARENESS TRAINING ON THE ATTITUDES OF PROSPECTIVE TURKISH TEACHERS TOWARDS THE ANATOLIAN DIALECTS

Ahmet PEHLİVAN*

ÖZET: Bu araştırmanın amacı, ağız farkındalığı eğitiminin Türkçe öğretmen adaylarının “Anadolu ağızlarına yönelik tutumları”na etkisini ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada deney grubuna haftada iki saat olmak üzere 14 hafta boyunca ağız farkındalığı eğitimi uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Deney (N= 21) ve kontrol (N= 19) gruplarındaki öğrencilere ağızların eğitimdeki yeri ve işlevi”, “ağız kullanıcılarına yönelik tutum” “ağız kullanımına yönelik duygusal değer”, “ağızların statüsüne yönelik tutum” alt ölçeklerinden oluşan Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği (AAYTÖ) öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Çalışmada AAYTÖ ve ağızların eğitimdeki yeri ve işlevi”, “ağız kullanıcılarına yönelik tutum” “ağız kullanımına yönelik duygusal değer”, “ağızların statüsüne yönelik tutum” alt ölçeklerinde deney grubu lehine sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Anahtar sözcükler: ağız farkındalığı, dil farkındalığı, öğretmen adayı, dilsel tutum.

ABSTRACT: The aim of the study is to indicate the effect of the dialect awareness training on the attitudes of the prospective Turkish teachers towards Anatolian dialects. To this end, the pretest - posttest control group design was used in this experimental study. The experimental group received dialect awareness training two hours a week during 14 weeks whereas the control group received no training. The “Anatolian dialects attitude scale (ADAS) with the parts: “the place and function of dialects in education”, “attitude towards dialect users”, “emotional value about dialect use” and “attitudes towards the status of dialects”.” was administered as a pretest and posttest. It was found out that there is a significant difference in favour of experimental group according to the results of the “Anatolian dialects attitude scale consisting of sub scales such as “the place and function of dialects in education”, “attitude towards dialect users”, “emotional value about dialect use” and “attitudes towards the status of dialects”.

Keywords: dialect awareness, language awareness, prospective teacher, language attitudes.

1. GİRİŞ

Günümüzde ağız kullanan öğrencilerin başarıları ve motivasyonları birçok değişken açısından inceleme konusudur. Çalışmalardan ortaya çıkan sonuçlar, dil derslerinde öğrencilerin ağızlarla ölçünlü dilin karşılaştırılmasını sağlayacak çalışmalara yer vermenin, ağızlara ve ağız konuşanlara yönelik olumlu öğretmen tutumları geliştirmenin eğitimde başarıyı ve motivasyonu artırdığı, ölçünlü dilin daha kolay geliştirildiği yönündedir (Hawkins, 1984; Fairclough, 1998; Siegel, 2007). Bu çalışmalar ışığında birçok ülkede okulda ölçünlü dil ile ağızları karşılaştıran programlar uygulanmakta, bu konuda çeşitli yaklaşımlar sergilenmektedir. İngiltere (James&Garret, 1992; Tulasiewicz, 1998/1999), Kanada (Corson, 2001: 81), İspanya (Cots&Nussbaum, 1999), Fransa (Young&Helot, 2003), Avustralya (Siegel, 2007: 68), Karayip Cumhuriyeti (Siegel, 2007), ABD (Adger, Wolfram&Cristian, 2007; Reaser ve Wolfram, 2007) gibi ülkelerdeki eğitim çalışmaları ve uygulamaları bunlara örnek gösterilebilir.

Eğitim dili ile ilgili çalışmalarda eğitim programlarını geliştirenlerin, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve ailelerin inanç ve dile yönelik tutumlarının çocukların dil öğrenmelerinde, okul içinde ve dışındaki dil kullanımlarında etkisi olduğu şeklinde sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Cheshire ve ark., 1989; Corson, 2001; Ball&Muhammad 2003; Shammem 2004; Adger, Wolfram&Cristian, 2007). Eğitim sistemi ve eğitimciler, öğrencilerin dillerine ve okula yönelik tutumlarını etkileyen etmenler arasındadır. (Salmi, 2002; McEntee-Atalianis&Pouloukas, 2001; Craig, 1983; Papapavlou,

* Prof.Dr., Cyprus International University, Faculty of Education Department of Turkish Language Teaching, Nicosia, Northern Cyprus, Mersin 10, Turkey, e-posta: ahmetp@ciu.edu.tr

2001). Aşırı düzeltme, alay etme, doğruyu empoze etme gibi tutumlar öğrencilerin okul başarılarına, motivasyonlarına ve tutumlarına olumsuz etki edebilir. Araştırmalar öğretmenlerin ağız kullanan öğrencilerin dillerine yönelik algılarının çocukların kişiliklerine, sosyal geçmişlerine ve akademik yeterliklerine yönelik olumsuz beklentiler üretmelerine neden olabileceğini belirtmektedir (Corson, 2001: 82). Williams ve Naremore (1974) öğretmenlerin dile yönelik tutumları ile akademik beklentileri arasında bağlantı olduğuna dikkat çekmektedir. Lasagabaster ve Huguet (2006: 1-16), dile yönelik tutumun öğrenildiğini, eğitimcilerin bu yönde etkili olduğunu, hatta eğitimcilerin etkilediği tutumu değiştirmenin çok zor olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle dil eğitimi ile uğraşacak öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğrencilerin kullandıkları dile yönelik tutumları incelenmeli ve olumlu yönde geliştirilmelidir. Guskey (1986), öğretmenlerin ağız kullanımlarını dikkate alması için geliştirilecek eğitimde üç amaç ileri sürer: 1) öğretmenlerin davranışlarını değiştirme, 2) öğrencilerin öğrenme kapasitelerini artırma ve 3) öğretmenlerin inanç ve tutumlarını değiştirme (Akt. Corson, 2001: 84). Yukarıda sıralanan literatür dikkate alındığında ağız kullanılan bölgelerde öğrencilerin anadili başarıları için öğretmenlerin, özellikle de Türkçe öğretmen adaylarının ağızlara ve kullanıcılarına yönelik önyargılarının olmaması beklenir. Bu tür bir yaklaşımda da önce Türkçe öğretmen adaylarının kendilerinin ağız farkındalığına sahip olması, ölçünlü dil dışındaki dil değişkelerinin işlevlerini, toplumsal rollerini bilmesi gerekir.

Literatürde farkındalık yaklaşımı (awareness approach) veya ağız farkındalığı (dialect awareness) olarak tanımlanan kavram, eğitimde ve ölçünlü dili öğrenmede çocuğun ev dilinin kaynak olarak görüldüğü bir öğretim yaklaşımıdır (Siegel, 2006: 163). Bu yaklaşımın uygulandığı programlarda ağız ile ölçünlü dil karşılaştırılmakta, farklılıkları ortaya konmakta, toplum dilbilimsel bileşenlerin rolleri sezdirilmeye çalışılmaktadır (James&Garrett, 1992; Siegel, 2006; Yiakoumetti, Evans& Esch, 2005).

Tulasiewicz (1998/1999), AB'de öğretmen yetiştirmedeki farkındalık dersleri için şu içeriğin dikkate alındığını savunur: Dersler; ağız ve öteki diller ile ilgili giriş, sözcüklerin kökeni üzerine çalışma, dilde değişme, Avrupa dillerinin dünyadaki rolü, öğrencilerin evdeki ve okuldaki dil kullanımlarını içerir, bunlar dil performansını ve kendi dil/ağız ve öteki ağızlara yönelik hassasiyet ve saygıyı geliştirecek dil materyalleri üretmeyle sonlanır. Hawkins (1984: 211-215), kitabında Bullock komitesinin öğretmenlerin dil eğitimi için iki program önerdiğini belirtir. Almanya ve Kanada'daki çalışmaları da buna katmak gerekir. Hawkins'i temel alan Almanya'daki bir başka öğretmen yetiştirme programı ise dilin fonksiyonları, yazı ve konuşma dili arasındaki ayrımlar, dil değişkeleri, eksiklik ve ayrılık kuramları, öğrencilerin bulunduğu bölgenin ağız ile ilgili bilgiyi kapsamaktadır (Davies, 2000). Batı Avusturalya'daki İngilizce programı öğretmenlere dilsel ve kültürel farklılıklara dayalı eğitimin nasıl öğrenileceği konusunda eğitsel fırsatlar sunmaktadır (Siegel, 2007: 69). Kaliforniya'daki program, öğretmenlerin ağızları ve ağız kullanan öğrencileri anlaması ve bu bilgilerini ölçünlü İngilizce ve diğer derslerde uygulamasına yöneliktir (Siegel, 2006: 164). Brezilya'da öğretmenlere yönelik dil farkındalığı programı öğretmenlerin kendi yaşamlarının nasıl ön yargılarla dolu olduğunu göstermeye yöneliktir (Corson, 2001: 96). Adger, Wolfram&Cristian (2007: 156-181), dilbilimsel temeli olmayan öğretmenlerin ağız farkındalığı konusundaki eğitimleri için şu içeriği tavsiye eder: 1) Dil farkındalığına giriş, 2) ağızların görünüşleri, 3) ağızların çeşitliliği, 4) Dilde değişme. Piper (1988), öğretmen adaylarının dil farkındalığı ile ilgili eğitimlerinin hem kendileri hem de öğrencileri için olumlu sonuçlar yaratacağını belirttikten sonra, bu derslerin içeriğinin dil hakkında bilgiyi ve dili kullanmayı içermesi (metalinguistic) gerektiğini, semiyotik yaklaşımın dil farkındalığı geliştirmeye daha uygun olduğunu söylemektedir. Fairclough (1998: 31-33) ise, farkındalık geliştirmede öğrenciye eleştirel bakış açısı kazandırmak için toplum dilbilimsel düzeni de sunmak gerektiğini savunur.

Günümüzde yukarıda örneklendiği gibi dünyada ağız farklılıklarını dikkate alan birçok öğretmen eğitimi programı bulmak mümkündür. Bununla birlikte öğretmenlerin ağız konuşan çocukların ihtiyaçları ilgili bilgilerinin az olduğu ve öğretmen yetiştirmede bu konulara yeterince yer verilmediği yönünde de literatürde veriler vardır (Davies, 2000). Örneğin, İspanya'da yapılan bir çalışmada eğitim reformu ile programda yararlanılan ağız farkındalığı yaklaşımının öğretmenler tarafından uygulanamadığı şeklinde sonuç ortaya çıkmıştır (Cots&Nussbaum, 1999: 185-186).

Almanya'daki çalışma öğretmenlerin ölçünlü dili konuşamayan çocukların ihtiyaçları ile nasıl ilgileneceklerini bilmediklerini göstermiştir (Davies, 2000).

Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının ağız farkındalığı ile ilgili yetiştirilmesi konusunda bir ders yoktur. Ayrıca Türkiye ve Kıbrıs'ta ağız çalışmalarına yönelik tutum çalışmalarının da yeterli olduğu söylenemez, bu konuda az sayıda araştırma vardır (Botsalı, 1995; Demirci ve Brian 1999; Demirci 2002; Şen 2008). Dolayısıyla bu çalışma Türkçe eğitimi ve öğretmen yetiştirme alanında bir yenilik olacaktır.

Bu çalışmayla, ağız farkındalığı eğitiminin Türkçe öğretmen adaylarının "Anadolu ağızlarına yönelik tutumları"na etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ağız farkındalığı eğitimi uygulanan deney grubu ile kontrol grubundaki öğretmen adaylarının "Anadolu ağızlarına yönelik tutum ölçeği" öntest tutum puanları kontrol altına alındığında, düzeltilmiş sontest tutum puanı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?
2. Ağız farkındalığı eğitimi uygulanan deney grubu ile kontrol grubundaki öğretmen adaylarının "Anadolu ağızlarına yönelik tutum ölçeği";
 - "ağızların eğitimdeki yeri ve işlevi",
 - "ağız kullanıcılarına yönelik tutum",
 - "ağız kullanımına yönelik duygusal değer",
 - "ağızların statüsüne yönelik tutum"
 alt ölçeklerine ilişkin öntest tutum puanları kontrol altına alındığında, düzeltilmiş sontest tutum puanları ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmayla ağız farkındalığı eğitimi alan öğretmen adayları ile bu eğitimi almayan öğretmen adaylarının Anadolu ağızlarına yönelik tutumları arasında anlamlı farkların olup olmadığı sınıdıldığından, araştırmada gerçek deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri, birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır (Karasar, 2011: 97-98). Bu çalışmada da deney ve kontrol grupları yansız atama ile oluşturulmuştur.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü'nde okuyan 40 IV. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmanın IV. sınıf öğrencileri ile yürütülmesinin nedeni, dil ve dil öğretiminin tüm derslerini tamamlamış olmalarıdır. Ayrıca bu öğrenciler Kıbrıs'taki bir okulda Okul Deneyimi dersini tamamlamış, Öğretmenlik Uygulaması dersine devam etmektedirler. KKTC'de okullarda çoğunlukla Kıbrıs ağızı kullanılmaktadır. Yani öğretmen adayları araştırma devam ederken ağız kullanan öğrencilerle karşı karşıya kalmışlardır.

Çalışma grubu, rastgele ikiye bölünmüş ve ağız farkındalığı eğitiminin uygulandığı deney grubu 21 (8 kız, 13 erkek), kontrol grubu ise 19 (10 kız, 9 erkek) öğrenciden oluşmuştur. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde gönüllülük esas alınmıştır. Ağız farkındalığı ile ilgili bir ders verileceği öğrencilere duyurulmuş, gönüllü olanlardan rastgele seçim yapılmıştır. Çalışmada deney grubuna haftada iki saat olmak üzere 14 hafta boyunca ağız farkındalığı eğitimi uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere "Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği" öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Pehlivan (2012) tarafından geliştirilen "Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği" (AAYTÖ) kullanılmıştır. 22 sorudan oluşan ölçme aracı 5'li Likert tipindedir. Ağızların Eğitimdeki Yeri ve İşlevi (8 madde), Ağız Kullanıcılarına Yönelik Tutum (5 madde), Ağız Kullanımına Yönelik Duygusal Değer (6 madde) ve Ağızların Statüsü (3 madde)

olmak üzere 4 alt ölçekten oluşmaktadır. İlk alt ölçekte yer alan maddelerin tamamı eğitimde ağızlarından yararlanmayı içeren ifadeler içermektedir. İkinci alt ölçekte ağız kullanan kişilere yönelik özellikler (hoşlanma, güvenme, iyilik vb.) ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Üçüncü alt ölçekte yer alan maddelerin tamamı ağız kullanımından hoşlanma veya hoşlanmama gibi algıları gösteren ifadeler içermektedir. Son ölçekte ağızların kültürel ve dilsel değeri ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Ölçeğin açılıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,88'dir. Ölçeğin alt ölçekleri için güvenirlik katsayıları sırasıyla 0,87 (Ağızların Eğitimdeki Yeri ve İşlevi), 0,80 (Ağız Kullanıcılarına Yönelik Tutum), 0,79 (Ağız Kullanımına Yönelik Duygusal Değer) ve 0,62 (Ağızların Statüsü) olarak bulunmuştur. Ölçeğin puan ranjı 22-110 aralığındadır. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireylerin Anadolu ağızlarına yönelik tutumlarının olumlu olduğunu göstermektedir.

2.4. Uygulanan Programın İçeriği

Araştırmada ağız farkındalığı eğitimi'nin içeriği araştırmacı tarafından ilgili literatür dikkate alınarak geliştirilmiştir (Adger, Wolfram&Cristian, 2007: 156-181; Cots&Nussbaum, 1999: 185-186; Davies, 2000; Fairclough, 1998: 31-33; Hawkins, 1984: 211-215; Siegel, 2007; Tulasiewicz, 1997; Yiakoumetti, 2010). Ders araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Ders izlencesi Ek-1'dedir.

Dersin işleniş sürecinde öğrencilerin kendi ağızları ile ölçünlü dil arasında ilişkilendirmeler yapılmıştır. Öğrencilerin çevrelerinde konuşulan değişiklikleri betimleyip sınıfa getirmeleri istenmiş, dil değişiklikleri ile ilgili dilbilimsel hassasiyeti geliştirmek için karşılaştırmalardan ve tartışma tekniğinden yararlanılmıştır.

2.5. Deneysel Süreç ve Verilerin Toplanması

Araştırmada deney grubuna, haftada 2 ders saati olmak üzere 14. hafta süre ile "ağız farkındalığı eğitimi" uygulanmıştır. Bir ders saati yaklaşık 50 dakika sürmüştür, kontrol grubu üzerinde herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deney ve kontrol grubunun "Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği" ve alt ölçekleri öntest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1: Deney ve Kontrol Grubunun Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puan Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	N	Ortalama	St. Sapma	sd	t	p
Tüm Ölçek	Deney	21	65,190	9,362	38	0,880	0,384
	Kontrol	19	68,157	11,917			
Ağızların Eğitimdeki Yeri ve İşlevi	Deney	21	21,190	4,567	38	0,854	0,398
	Kontrol	19	22,684	6,420			
Ağız Kullanıcılarına Yönelik Tutum	Deney	21	14,000	2,863	38	0,760	0,452
	Kontrol	19	14,789	3,690			
Ağız Kullanımına Yönelik Duygusal Değer	Deney	21	21,857	4,396	38	0,227	0,822
	Kontrol	19	22,157	3,947			
Ağızların Statüsü	Deney	21	8,142	2,174	38	0,543	0,591
	Kontrol	19	8,526	2,294			

Çizelge 1'de görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarının öntest ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptanmamıştır. Bu sonuca göre, deney ve kontrol grubunun "Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği" ve alt ölçekleri öntest puan ortalamaları arasında 0,05 düzeyinde önemli bir farkın olmadığı söylenebilir. Bu durumda, deney ve kontrol gruplarının deneye başlamadan önce Anadolu ağızlarına yönelik tutumlarının birbirine denk olduğu kabul edilebilir. Öntest uygulamalarının ardından ağız farkındalığı eğitiminin uygulanmasına geçilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki bireylerin birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunmalarına özen gösterilmiştir. 14 haftalık ağız farkındalığı eğitimi sonunda deney ve kontrol gruplarına aynı tarih ve günde "Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği" tekrar uygulanmıştır.

2.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, verilerin normal dağılımlara uygunluğu Kolmogorov-Smirnov tek örneklem testi, deney ve kontrol gruplarının başlangıçtaki Anadolu ağızlarına yönelik tutum düzeylerinin denkleğini test etmek için “bağımsız gruplar t-testi” kullanılmıştır. Deneysel süreç sonunda deneysel işlemin etkililiğini test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının öntest sonuçlarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için kovaryans analizi (ANCOVA) tekniği kullanılmıştır (Bonate, 2000; Büyüköztürk, 2006; Büyüköztürk, 2011). Araştırmada, önem düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Deney ve kontrol gruplarının “Anadolu Ağızlarına Yönelik tutum Ölçeği” ve alt ölçeklerine ilişkin öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup-olmadığını kovaryans analizi (ANCOVA) ile belirleyebilmek için; bağımlı değişkenlere ait puanların her bir alt grupta normal dağılım gösterip göstermediği, varyanslarının eşit olup olmadığı test edilmiştir (Çizelge 2 ve Çizelge 3).

Çizelge 2: Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Ölçümlerin Betimsel İstatistikleri ve Kolmogorov-Smirnov Z ile Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçümler	N	Ortalama	St. Sapma	KS-Z	p
Deney	AAYTÖ _{Öntest}	21	65,190	9,362	0,615	0,844
	Birinci Alt Ölçek _{Öntest}	21	21,190	4,567	0,597	0,869
	İkinci Alt Ölçek _{Öntest}	21	14,000	2,863	0,735	0,653
	Üçüncü Alt Ölçek _{Öntest}	21	21,857	4,396	0,748	0,631
	Dördüncü Alt Ölçek _{Öntest}	21	8,142	2,174	0,627	0,827
	AAYTÖ _{Sontest}	21	87,904	8,904	0,631	0,821
	Birinci Alt Ölçek _{Sontest}	21	31,190	4,925	0,880	0,421
	İkinci Alt Ölçek _{Sontest}	21	19,523	2,856	1,013	0,256
	Üçüncü Alt Ölçek _{Sontest}	21	25,952	3,169	0,573	0,898
	Dördüncü Alt Ölçek _{Sontest}	21	11,238	2,278	0,619	0,838
Kontrol	AAYTÖ _{Öntest}	19	68,157	11,917	0,545	0,928
	Birinci Alt Ölçek _{Öntest}	19	22,684	6,420	0,888	0,409
	İkinci Alt Ölçek _{Öntest}	19	14,789	3,690	0,933	0,349
	Üçüncü Alt Ölçek _{Öntest}	19	22,157	3,947	0,894	0,402
	Dördüncü Alt Ölçek _{Öntest}	19	8,526	2,294	0,962	0,313
	AAYTÖ _{Sontest}	19	72,210	12,629	0,388	0,998
	Birinci Alt Ölçek _{Sontest}	19	25,315	4,899	0,552	0,921
	İkinci Alt Ölçek _{Sontest}	19	14,842	4,099	0,735	0,652
	Üçüncü Alt Ölçek _{Sontest}	19	23,157	4,901	0,840	0,481
	Dördüncü Alt Ölçek _{Sontest}	19	8,894	2,078	0,997	0,273

AAYTÖ: Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği; Birinci Alt Ölçek: Ağızların Eğitimdeki Yeri ve İşlevine Yönelik Tutum; İkinci Alt Ölçek: Ağız Kullanıcılarına Yönelik Tutum; Üçüncü Alt Ölçek: Ağız Kullanımına Yönelik Duygusal Değer; Dördüncü Alt Ölçek: Ağızların Statüsüne Yönelik Tutum

Çizelge 2 ve Çizelge 3 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarına ilişkin ölçümlerin normal dağılımı sağladığı ve varyansların eşit olduğu görülmektedir. Ayrıca gruplara ilişkin ölçümler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde en düşük deney grubu için Anadolu ağızlarına yönelik tutum öntest ile sontest puanları arasında 0,41 düzeyinde, en yüksek deney grubu puanları arasında 0,78 düzeyinde ilişki olduğu saptanmıştır. Korelasyonların tümü 0,05 düzeyinde anlamlıdır ve bu sonuçlar öntest ile sontest puanları arasında doğrusal bir ilişki olduğunun kanıtı olarak kabul edilebilir. Bu sonuçlara dayanarak deney ve kontrol gruplarının Anadolu ağızlarına yönelik tutumları ve alt ölçekleri

düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup-olmadığına kovaryans analizi ile bakılabilir.

Çizelge 3: Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Ölçümlerin Varyanslarının Homojenlik Testi Sonuçları

	Levene Statistic	Sd 1	Sd 2	p
AAYTÖ _{Öntest}	0,127	1	38	0,724
Birinci Alt Ölçek _{Öntest}	1,307	1	38	0,260
İkinci Alt Ölçek _{Öntest}	0,005	1	38	0,946
Üçüncü Alt Ölçek _{Öntest}	1,128	1	38	0,295
Dördüncü Alt Ölçek _{Öntest}	0,300	1	38	0,587
AAYTÖ _{Sontest}	1,335	1	38	0,255
Birinci Alt Ölçek _{Sontest}	0,096	1	38	0,758
İkinci Alt Ölçek _{Sontest}	0,559	1	38	0,459
Üçüncü Alt Ölçek _{Sontest}	4,077	1	38	0,051
Dördüncü Alt Ölçek _{Sontest}	0,266	1	38	0,609

Çalışmanın temel amacı, ağız farkındalığı eğitimi uygulanan deney grubu ile kontrol grubunun Anadolu ağızlarına yönelik öntest toplam tutum puanlarına göre düzeltilmiş sontest toplam tutum puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmaktır. ANCOVA testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest tutum puanlarına göre düzeltilmiş sontest tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ($F_{(1,37)}=35,230$; $p<.001$; $\eta^2=0,488$) görülmektedir. Eta-kare değerleri incelendiğinde ise, etki büyüklüğünün yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 4: Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Anadolu Ağızlarına Yönelik Tutum Ölçeği Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	ÖNTEST			SONTEST			DÜZELTİLMİŞ SONTEST		
	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma
Deney	21	65,190	9,362	21	87,904	8,904	21	71,335	2,109
Kontrol	19	68,157	11,917	19	72,210	12,629	19	88,697	2,005

Önteste göre düzeltilmiş sontest tutum ortalamaları ($\bar{x}_{Deney}=88,97$ $\bar{x}_{Kontrol}=72,21$) incelendiğinde, farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Eldeki araştırma bulgusuna dayanarak deney grubunda uygulanan eğitimin Anadolu ağızlarına yönelik tutumları önemli düzeyde etkilediği saptanmıştır.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgu ise, ağızların eğitimdeki yeri ve işlevi ile ilgilidir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ağızların eğitimdeki yeri ve işlevi alt ölçeğine ilişkin öntest tutum puanlarına göre düzeltilmiş sontest tutum puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ($F_{(1,37)}=17,67$; $p<.001$; $\eta^2=0,323$) görülmektedir. Eta-kare değerleri incelendiğinde ise, etki büyüklüğünün yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 5: Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Ağızların Eğitimdeki Yeri ve İşlevine Yönelik Tutum Alt Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	ÖNTEST			SONTEST			DÜZELTİLMİŞ SONTEST		
	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma
Deney	21	21,190	4,567	21	31,190	4,925	21	31,399	1,030
Kontrol	19	22,684	6,420	19	25,315	4,899	19	25,085	1,083

Önteste göre ağızların eğitimdeki yeri ve işlevine yönelik düzeltilmiş sontest tutum puan ortalamaları ($\bar{x}_{Deney}=31,190$ $\bar{x}_{Kontrol}=25,315$) incelendiğinde, farkın deney grubu lehine olduğu

anlaşılmaktadır. Eldeki araştırma bulgusuna dayanarak deney grubunda uygulanan eğitimin ağızların eğitimdeki yeri ve işlevine yönelik tutumları önemli düzeyde etkilediği saptanmıştır.

Ağız farkındalığı eğitimi uygulanan deney grubu ile kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ağız kullanıcılarına yönelik tutum alt ölçeğine ilişkin öntest tutum puanları ile düzeltilmiş sontest tutum puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin ANCOVA testi sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ağız kullanıcılarına yönelik tutum alt ölçeğine ilişkin öntest tutum puanlarına göre düzeltilmiş sontest tutum puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ($F_{(1,37)}=35,827$; $p<.001$; $\eta^2=0,492$) görülmektedir. Eta-kare değerleri incelendiğinde ise, etki büyüklüğünün yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 6: Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Ağız Kullanıcılarına Yönelik Tutum Alt Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	ÖNTEST			SONTEST			DÜZELTİLMİŞ SONTEST		
	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma
Deney	21	14,000	2,863	21	19,5238	2,856	21	19,779	0,599
Kontrol	19	14,789	3,690	19	14,842	4,099	19	14,560	0,630

Önteste göre ağız kullanıcılarına yönelik tutum alt ölçeğine ilişkin düzeltilmiş sontest puan ortalamaları ($\bar{x}_{\text{Deney}}=19,5238$ $\bar{x}_{\text{Kontrol}}=14,842$) incelendiğinde, farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Eldeki araştırma bulgusuna dayanarak deney grubunda uygulanan eğitimin ağız kullanıcılarına yönelik tutumları önemli düzeyde etkilediği saptanmıştır.

Çalışmanın alt problemlerinden biri, ağız farkındalığı eğitimi uygulanan deney grubu ile kontrol grubunun ağız kullanımına yönelik duygusal değer alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest tutum puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemektir. ANCOVA testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ağız kullanımına yönelik duygusal değer alt ölçeğine ilişkin öntest tutum puanlarına göre düzeltilmiş sontest tutum puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ($F_{(1,37)}=6,863$; $p<.05$; $\eta^2=0,156$) görülmektedir. Eta-kare değerleri incelendiğinde ise, etki büyüklüğünün yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 7: Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Ağız Kullanımına Yönelik Duygusal Değer Alt Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	ÖNTEST			SONTEST			DÜZELTİLMİŞ SONTEST		
	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma
Deney	21	21,857	4,396	21	25,952	3,169	21	26,024	0,775
Kontrol	19	22,157	3,947	19	23,157	4,901	19	23,079	0,814

Önteste göre ağız kullanımına yönelik duygusal değer alt ölçeğine ilişkin düzeltilmiş sontest puan ortalamaları ($\bar{x}_{\text{Deney}}=25,952$ $\bar{x}_{\text{Kontrol}}=23,157$) incelendiğinde, farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Eldeki araştırma bulgusuna dayanarak deney grubunda uygulanan eğitimin ağız kullanımına yönelik duygusal değere ilişkin tutumları önemli düzeyde etkilediği saptanmıştır.

ANCOVA testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ağızların statüsüne yönelik tutum alt ölçeğine ilişkin öntest tutum puanlarına göre düzeltilmiş sontest tutum puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ($F_{(1,37)}=13,082$; $p<.01$; $\eta^2=0,261$) görülmektedir. Eta-kare değerleri incelendiğinde ise, etki büyüklüğünün yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 8: Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Ağızların Statüsüne Yönelik Tutum Alt Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	ÖNTEST			SONTEST			DÜZELTİLMİŞ SONTEST		
	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma	N	Ortalama	St. Sapma
Deney	21	21,190	4,567	21	11,238	2,278	21	11,287	0,465
Kontrol	19	22,684	6,420	19	8,894	2,078	19	8,840	0,489

Önteste göre ağızların statüsüne yönelik tutum alt ölçeğine ilişkin düzeltilmiş sontest puan ortalamaları ($\bar{x}_{\text{Deney}}=11,238$ $\bar{x}_{\text{Kontrol}}=8,894$) incelendiğinde, farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Eldeki araştırma bulgusuna dayanarak deney grubunda uygulanan ağız farkındalığı eğitiminin ağızların statüsüne yönelik tutumlarını önemli düzeyde etkilediği saptanmıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Toplum dilbilimin ve sosyal psikolojinin üzerinde yoğunlaştığı konulardan biri dile yönelik tutumlardır. Türkçe öğretmen adaylarında ağız farkındalığı yaratmakla ilgili eğitimin onların Anadolu ağızlarına yönelik tutumlarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, ağız farkındalığı eğitimi alan Türkçe öğretmen adaylarının dört alt ölçekten oluşan Anadolu ağızlarına yönelik tutum ölçeğinin toplam puanlarında eğitim almayan gruba göre artışlar gözlenmiştir. Yani ağız farkındalığı eğitimi Türkçe öğretmen adaylarının Anadolu ağızlarına yönelik olumlu tutum geliştirmesine yaramıştır. Bu veri literatürdeki beklenti ile bağdaşmaktadır. Literatürde öğretmen adaylarının ağızlarına yönelik tutumlarının ve ağız farkındalığının geliştirilmesi gerektiği ile ilgili birçok yayın bulunmaktadır. Yiakoumetti (2010) öğretmenler için dil deşikeleri ile ilgili eğitim düşünöldüğü zaman, ilk olarak onların dile yönelik tutumlarının geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bir başka çalışmada dilbilim üzerine özel eğitim almayan öğretmenlerin dilsel farklılıklar ile ilgili sıklıkla yanlış anlamalara düştüğü belirtilmektedir (Patricia, 2000: 22). Almanya’da yapılan bir çalışmada öğretmenlerin ölçünlü dil konuşamayan çocukların ihtiyaçları ile nasıl ilgileneceklerini bilmedikleri, öğretmen yetiştiren kurumun da öğretmen adaylarını bu konuda yeterince yetiştiremediği ortaya konmuştur (Davies, 2000). Guskey, öğretmenlerin ağız kullanımlarını dikkate alması için geliştirilecek eğitimde üç ana elementten birinin onların inanç ve tutumlarını değıştirme olması gerektiğini söyler (Akt. Corson, 2001: 84). Byrnes, Kiger and Manning (1997), öğretmen adaylarının eğitim almalarının onların dilbilimsel farklılıklara yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Bir başka çalışmada öğretmen adaylarının kültürel farkındalığa yönelik eğitim almalarının çok kültürlülüğe yönelik kişisel ve mesleki inaçlarını olumlu yönde değıştirdiği saptanmıştır (Motoko, 2011). İlkokul öğrencilerinin dil performansını ağızları dikkate alan eğitim vererek artırmaya çalışan bir çalışmada, öğretmen faktörünün öğrencilerin performansında etkili olduğu belirtilmektedir (Yiakoumetti, 2007).

Öğretmen adaylarının ağızlarına yönelik tutumlarını incelemenin önemli bir olgusu da onların ağızların eğitimdeki yeri ve işlevini nasıl gördükleri ile ilgilidir. Yani ölçünlü dil eğitimi verilirken ağızlar malzeme olarak kullanılabilir mi? yoksa çocuğun okula getirdiği dil yok mu sayılmalıdır? sorularının cevabı aranmalıdır. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlardan biri bu konu ile ilgilidir. Ağız farkındalığı eğitimi alan Türkçe öğretmen adayları, diğere gruba göre ağızların eğitimdeki yeri ve işlevi alt ölçeğine yönelik olumlu tutumlar geliştirmişlerdir. Yani deney grubundakiler Türkçe eğitiminde kontrol grubuna göre eğitimde ağızlardan daha çok yararlanılması gerektiği sonucuna varmışlardır. Bu bulgu ağız farkındalığı çalışmalarının hemen tümüyle uyuşmaktadır. Adger, Wolfram&Cristian (2007: 151), her nerede ağızları dikkate alan eğitim yapılırsa, orada okulla aile arasındaki uçurum kapanır, demektedir. Brezilya’da farkındalık programı uygulanan öğrencilerin kendilerini daha serbest ifade edebildikleri görölmüştür (Leal, 1998). Yakoumetti (2007), ikidiyalektli programların öğrencilerin dile yönelik tutumlarına etki ettiğini bulmuştur. Hollanda’da yapılan bir çalışmada ağız dikkate alan bir programın öğrencinin derse katılımını ve dil kalitesi ile ifade güvenini artırdığı ortaya konulmuştur (Giesbers, Kroon & Liebrand, 1988).

Bu çalışmada sorgulanan bir başka önemli nokta ise, öğretmen adaylarının ağızlarının statüsüne ilişkin tutumlarıdır. Bununla ilgili olarak eğitim alan öğretmen adayları lehine literatürdeki beklentiye uygun sonuçlar alınmıştır. Ağız farkındalığı çalışmaları her değışkenin farklı işlevleri olabileceği temeline dayanır (Hawkins 1984, Fairclough 1998). Bazı araştırmalar öğretmenlerin öğrencilerin dilleri hakkında önyargılarda bulunup yeterlikleri konusunda kehanette bulunabileceğini göstermektedir (Edwards, 1989). Örneğin, resmiyette İngilizce kullanılan Fiji’de öğretmenler kendi anadilleri Fiji’nin sınıfta kullanımı arttıkça eğitimde standardın düşeceğine inanmaktadır (Shammem, 2004).

Çalışmada ağız kullanıcılarına yönelik tutum ve ağız kullanımına yönelik duygusal değıer alt ölçekleri açısından deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Ağız farkındalığı eğitimi alan

Türkçe öğretmen adayları kontrol grubuna göre daha olumlu tutumlar geliştirmişlerdir. Ağızlara ve dillere yönelik tutum çalışmalarında üzerinde durulan konuların başında dil grubuyla dayanışma gelir (Baker, 1995; Dawaele, 2005; Gardner, 1985; Saravanan, Lakshmi&Caleon, 2007; Zhou 2000). Ağızın konuşulduğu gruba ve onun diline yönelik duygular dikkate alınan önemli değişkenlerdendir ve bunun önyargılı olmaması beklenir (Siegel, 2007). Dolayısıyla Türkçe öğretmen adaylarının ağız kullanıcılarına ve kullanımına yönelik duyguları literatürdeki beklenti ile bağdaşmaktadır. Çünkü öğretmenin sınıf içinde öğrenciye yönelik olumsuz yargı geliştirmemesinde önkoşul, onun toplumsal grubuna ve konuşma biçimine yönelik önyargılı olmamasıdır.

Eğitimde öğrencilerinin ihtiyaçlarını tanıyan, onların anadillerinin daha iyi gelişmesini sağlayacakların başında Türkçe öğretmenleri gelir. Öğretmenlerin öğrencilerin dillerine yönelik tutumları onların motivasyonlarını ve başarılarını etkileyen faktörlerden biridir. Bunun için de ağızlara ve ağız konuşanlara yönelik olumlu öğretmen tutumları geliştirmeli ve özel öğretmen yetiştirme programları oluşturulmalıdır. Çünkü okullarda öğretmenlerin ağız kullanan çocuklara yönelik olumlu tutum geliştirmede yönünde veriler vardır. Corson (2001: 83) öğretmenlerin ağız kullanan çocuklara yönelik olumsuz tutumlarının eğitimlerinden ileri gelebileceğini öne sürmektedir. Birçok çalışmadan ortaya çıkan sonuçlar özetlenirse, öğretmenlerin ağızlara ve konuşucularına yönelik farkındalığının bilişüstü olduğu söylenebilir. Cheshire (1982: 53) ölçünlü dil eğitiminde öğretmenlerin başarısı için ağızlara yönelik farkındalığının olması gerektiğini vurgulamaktadır. Geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adayları alanları ile ilgili yenilikleri bilmeli, çağdaş anadili eğitimi yaklaşımları ve dillerin günümüz toplumunda nasıl algılandığı ile ilgili bakış açılarını öğrenerek yetiştirmelidir. Türkiye'nin ağızlar açısından oldukça zengin bir ülke olduğu ve Türkçe öğretmen adaylarının değişik bölgelerde farklı seviyede ve dil yeteneğine sahip çocuklarla karşılaşacağı gerçeği düşünülürse, onların eğitim programlarına ağız kullanan öğrencileri algılama ve dilsel problemlerini çözme becerisini geliştirmeye yönelik beceri kazandıracak dersler konulması faydalı olacaktır. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin bir boyutu duyuşsal alanla ilgilidir. Dolayısıyla bu çalışmada olduğu gibi Türkçe öğretmen adaylarının öğrencilere yönelik çeşitli tutumlarını inceleyecek çalışmalar yapma öğretmen yetiştirme alanına katkıda bulunacaktır.

KAYNAKLAR

- Adger, T., C., Wolfram, W., & Christian, D. (2007). *Dialect in schools and communities*. London: LEA Publishers.
- Baker, C. (1995). *Attitudes and languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ball, F. A., & Muhammad, J. R. (2003). Language diversity in teacher education and in the classroom. In G. Smitherman & V. Villanueva. (Eds.), *Language diversity in the classroom* (pp. 76-88). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Bonate, P.L. (2000). *Analysis of pretest-posttest designs*. Boca Ration: Chapman and Hall.
- Botsalı, İ. (1995). Attitudes of university students from different educational, social, and geographical backgrounds towards Turkish varieties. Unpublished master dissertation, Hacettepe university, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Deneyel desenler öntest - sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byrness, A. D., Kiger, G., & Manning, M. L. (1997). Teachers' attitudes about language diversity. *Teaching and Teacher Education*, 13, (6), 637-644.
- Cheshire, J. (1982). Dialect features and linguistic conflict in schools. *Educational Review*, 34 (1), 53-67.
- Cheshire, J., Edwards, V., Münstermann, H., & Weltens, B. (1989). *Dialect and education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Corson, D. (2001). *Language diversity and education*. Mahwah: LEA Publishers.
- Cots, M. J., & Nussbaum, L. (1999). Schooling, language and teachers: language awareness and the discourse of the educational reform in Catalonia. *Language Awareness*, 8 (3-4), 174-189.
- Craig, D. R. (1983). Teaching standard English to nonstandard speakers: some methodological issues. *Journal of Negro Education*, 52 (1), 65-74.
- Davies, V. W. (2000). Language awareness amongst teachers in a central German dialect area. *Language Awareness*, 9 (3), 119-134.
- Dawaele, J.-M. (2005). Sociodemographic, psychological and political correlates in Flemish students' attitudes towards French and English. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2, 118-137.
- Demirci, M. (2002). Gender differences in the perception of Turkish regional dialects. In L. Daniel & D. R. Priston (Eds.), *Hanbook of perceptual dialectology 2* (pp. 41-50). Amsterdam: John Benjamins.
- Demirci, M., & Brian K. (1999). The perception of Turkish dialects. In D. R. Priston (Ed.), *Hanbook of Perceptual Dialectology 1* (pp 263-282). Amsterdam: John Benjamins.
- Edwards, J. (1989). *Language and disadvantage*. London: Cole&Whurr.

- Fairclough, N. (1998). Language awareness. In N. Fairclough (Ed.), *Critical language awareness* (pp. 31-56). London: Pearson Education.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Giesbers, H., Kroon, S. & Liebrand, R. (1988). Bidialectism and primary school achievement in a Dutch dialect area, *Language and Education*, 2, 77-93.
- Hawkins, E. (1984). *Awareness of language: an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- James, C. & P. Garrett. (Eds.). (1992). *Language awareness in the classroom*. Harlow: Longman.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lasagabaster, D., & Huguët, A. (Eds.). (2006). Multilingualism in European bilingual context: language use and attitudes. Clevedon: Multilingual Matters.
- Leal, D. C. M. (1998). Critical language awareness in the teaching of Portuguese. *Language Awareness*, 7 (1), 1-8.
- McEntee-Atalianis, L. J. & Pouloukas, S. (2001). Issues of identity and power in a Greek- Cypriot community. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 22 (1), 19-38.
- Motoko, A. (2011). Identifying program characteristics for preparing pre-service teacher for diversity. *Teacher College Report*, 113 (3), 658-697.
- Papapavlou, A. N (2001) 'Mind your speech: Language attitudes in Cyprus' *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 22 (6), 491-501.
- Patricia, A. L. (2000). Pre-Service teachers' attitudes toward language diversity. Unpublished doctoral dissertation, University of North Texas, Texas.
- Pehlivan, A. (2012 basımda). Öğretmen adaylarının Anadolu ağızlarına yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Bilig*, 61.
- Piper, D. (1988). Language awareness for student teachers. *Journal of Education for Teaching*, 14 (1), 5-22.
- Raiser, J., & Wolfram, W. (2007). *Voices of North Carolina*. Retrieved November 22, 2011, from http://www.ncsu.edu/linguistics/docs/curriculum/teacher_lo-res_IntroandDay1.pdf.
- Salmi, J. (2002). Language and schooling in Morocco. *International Journal of Educational Development*, 7, 21-31.
- Saravanan, V., Lakshmi, S., & Aleon, I. (2007). Attitudes towards literary Tamil and standard spoken Tamil in Singapore. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10, (1), 58-79.
- Shammem, N. (2004). Language attitudes in multilingual primary schools in Fiji. *Language, Culture and Curriculum*, 17, (2), 154-172.
- Siegel, J. (2006). Language ideologies and the education of speakers of marginalized language varieties: adopting a critical awareness approach. *Linguistics and Education*, 17, 157-174.
- Siegel, J. (2007). Creoles and minority dialects in education: an update. *Language and Education*, 21 (1), 66-86.
- Şen, M. (2008). Bölgesel ağızlara karşı tutumlar. Türkiye'de dil Tartışmaları. A. Menz ve C. Schroeder, C. (Ed.), *Türkiye'de dil tartışmaları* (s.185-208). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Tulasiewicz, W. (1998/1999). A European and language awareness education for teachers. *Analytic Teaching*, (18), 2, 10-17.
- Tulasiewicz, W. (1997). Language awareness: a new literacy dimension in school language education. *Language Awareness*, 1,(3), 393-405.
- Williams, F., & Naremore, R. C. (1974). Language attitudes: an analysis of teacher differences. *Speech Monographs*, 41, 391-396.
- Yiakoumetti, A., Evans, M., & Esch, E. (2005). Language Awareness in a bidialectal setting: the oral performance and language attitudes of urban and rural students in Cyprus. *Language Awareness*, 14 (4), 254-260.
- Yiakoumetti, A. (2007). Choice of classroom language in bidialectal communities: to include or to exclude the dialect?. *Cambridge Journal of Education*, 37 (1), 51-66.
- Yiakoumetti, A. (2010). Re-invigorating teacher training programmes in linguistic variation. In M. I. Saleh & S. M. Khine (Eds), *Teaching teachers: approaches in improving quality of education*. New York: Nova Science.
- Young, A. & Helot, C. (2003). Language awareness and/or language learning in French primary schools today. *Language Awareness*, 12 (3-4), 234-246.
- Zhou, M. (2000). Language attitudes of two contrasting ethnic minority nationalities in China: the model Koreans and the rebellious Tibetians. *International Journal of Sociology of Language*, 146, 1-20.

EK-1

Türkçe Öğretmen Adaylarına Yönelik Ağız Farkındalığı Eğitimi Ders İzlenesi

Akademik Yıl: 2010-2011 Öğretim Yılı

Dönem : Bahar Dönemi

Dersin Adı: Ağız Farkındalığı

Ders Saati : 50*2= 100 dk.

Ders Sorumlusu: Prof. Dr. Ahmet PEHLİVAN

Dersin Amaçları:

1. Dil ve ağız ile ilgili temel kavramları hatırlayabilme
2. Toplum dilbilim ile ilgili başlıca kuramları hatırlayabilme
3. Dil ile toplum arasındaki ilişkileri açıklayabilme
4. Eğitim ortamlarında ağız farklılıklarından dolayı ortaya çıkacak sorunlara çözümler üretebilme
5. Dil ve ağıza yönelik tutumları etkileyen etmenleri ortaya koyabilme
6. Dil ve dile ilişkin tutumların eğitimdeki yeri ve önemini yorumlayabilme
7. Dünyada uygulanan “ağız farkındalığı eğitimi” programlarını inceleyebilme
8. Sınıfta ağız farkındalığı ile ilgili yapılacak etkinlikleri kavrayabilme
9. Türkiye’de konuşulan ağızları toplum dilbilimsel açıdan değerlendirebilme
10. Dil ve ağız ayrımcılığının insanlar üzerindeki olumsuz etkilerinin farkında oluş
11. Ağızlarla ilgili çalışmalar yapmaya isteklilik
12. Dil değişkelerinin eğitim ve toplum açısından yeri ve önemini takdir ediş

1. Hafta	Dilin Doğası ve İşlevleri: Dilin sistematik kuralları. Gramer ve söz varlığı Dilin sosyal etkileri. Değiş biçimleri, ağız, lehçe, ölçünlü dil Konuşma ve yazma dili
2.-3. Hafta	Dil ile Toplum İlişkisi, Toplum Dilbilim Toplum dilbilimin çalışmaları Toplum dilbilim ile ilgili teoriler
4. Hafta	Ağızlara Yönelik Algılar, Tutumlar Dile yönelik tutumu etkileyen faktörler Dünyada yapılan araştırmaların sonuçları
5.-7. Hafta	Dil ve Eğitim Dil politikaları ve okul Dil ile kimlik, kültür, üstünlük ve sosyal adalet ilişkisi Ölçünlü dile yönelik savunular ve yanlışlar Öğretmenlerin, yöneticilerin dillere, ağızlara yönelik tutumları Ders programlarının dili Ders kitaplarının dili
8.-11. Hafta	Ağız Farkındalığı Ağız farkındalığının ne olduğu ve özellikleri Ağızları dikkate alan eğitimin amaçları ve içeriği Dünyada uygulanan programlar Sınıf içi yapılabilecek çalışmalar Kullanılacak materyaller
12.-14. Hafta	Türkiye’deki Ağızlara Tutum ve Farkındalık Açısından Bakış Ağız örnekleri Ağızların değeri ve yeri ile ilgili öğrencilerle tartışma

Öğrenme-Öğretme Süreci: Derste düzenlatım yönteminin yanı sıra, öğrencilerin öğrenme-öğretme süreçlerine etkin katılımını sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir. Özellikle öğretmenin liderliğinde gerçekleştirilen güdümlü tartışma yönteminden büyük ölçüde yararlanılmıştır.

Her derse öğrencilerin hazırlıklı gelmeleri istenmiş ve onlara ilgili dökümanlar verilmiştir. Derslerde;

- Öğrencilerin kendi ağızları ile ölçünlü dil arasında ilişkilendirilmeler yapılmış,
- Öğrencilerin çevrelerinde konuşulan değişkeleri betimleyip sınıfa getirmeleri istenmiş,
- Dil değişkeleri ile ilgili dilbilimsel duyarlığı geliştirmek için karşılaştırmalardan yararlanılmıştır.

Ayrıca, öğrencilerle sınıf içinde ağız farkındalığı ile ilgili uygulamalı etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

Deęerlendirme: Dersin sonunda öğrencilerle dersin amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ile değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşlerini almak üzere görüşmeler yapılmıştır. Bunun yanı sıra dersin sonunda kısa sorulu bir test uygulanmıştır.

Extended Abstract

The findings of the studies related to the medium of instruction reveal that the attitudes of curriculum designers, school directors, teachers and parents towards religion and language have effects on the learners' language learning and language use both in the classroom and the outside the classroom (Cheshire and et al., 1989; Corson, 2001; Ball&Muhammad 2003; Shammem 2004; Adger, Wolfram&Cristian, 2007). The educational system and teachers are among the factors that have an impact on the learners' attitudes towards their language and school (Salmi, 2002; McEntee-Atalianis&Pouloukas, 2001; Craig, 1983; Papapavlou, 2001). The behaviours such as excessive error correction, ridiculing, insisting on overt corrections may have a negative effect on the motivation, attitudes and educational successes of learners. Research studies point out that the perceptions of teachers about the language of children with a substandard dialect cause them to have negative expectations about their personalities, social background and educational competencies (Corson, 2001: 82). Williams and Naremore (1974) call attention to the fact that there is a relationship between teachers' attitudes towards language and their academic expectations. Lasagabaster ve Huguet (2006: 1-16) state that the attitude towards language is the result of education and teachers have an impact on it, and they also add that it is very difficult to change the attitude affected by educators. Therefore, it is a must to study the attitudes of prospective teachers and those who will get involved in language education and they should receive attitude training to develop their attitudes in a positive way. Guskey (1986) offers three goals in – service training of teachers: changes in teachers' behaviour; enhancement of student learning, changes in teachers' attitudes and beliefs (Akt. Corson, 2001: 84). Considering the aforementioned studies in literature; teachers, especially prospective teachers of Turkish are expected not to have prejudice against dialects and dialect users so that learners in the regions where dialects are used can be successful in the study of the mother tongue. In this respect, first of all, prospective teachers of Turkish should be aware of dialectal differences and the social roles and functions of language variation. In short, prospective teachers of Turkish should be trained about dialect awareness related to the varieties of language and they should be aware of the fact that the standard dialect is not the only dialect used by the members of a speech community.

The aim of the study was to indicate that the effect of the language awareness training on the attitude towards the "Anatolian dialects". To this end, this study sought to answer the following questions:

1. Is there significant difference in favour of the experimental group between the prospective teachers in the experimental group who received language awareness training and those in the control group according to the means of the corrected post test scores when the pre-test rescores are controlled?
2. Is there significant difference in favour of the experimental group between the prospective teachers in the experimental group who received language awareness training

and those in the control group according to the means of the corrected post test scores when the pre-test attitude scores related to the following parts of “the attitude scale about the Anatolian dialects” are controlled?

- “the place and function of dialects in education”
- “attitude towards dialect users”
- “emotional value about dialect use”
- “attitude towards the status of dialects”

The Pretest - Posttest Control Group Design was used in this experimental study. The study consisted of 21 participants (8 female, 13 male students) in the experimental group that received the “dialect awareness” training and 19 participants (10 female, 9 male students) in the control group. The experimental group received dialect awareness training two hours a week during 14 weeks whereas the control group received no training. The “attitude scale about the Anatolian dialects” was administered as a pre test and posttest. It was a “five-point Likert type scale with 22 items. It consisted of five sub scales: “the place and function of dialects in education” with eight items, “attitude towards dialect users” with five items, “emotional value about dialect use” with six items, and “attitude towards the status of dialects” with three items. The covariance (ANCOVA) analysis was used to reveal whether there was a significant difference between the means of the corrected post test results of the experimental and control groups with respect to their pre –test results.

The dialect awareness training program was composed of the topics: the nature and functions of language; the relationship between language societies; sociolinguistics; perceptions about dialects, attitudes, language and education; dialect awareness training. During the training process, learners’ dialects were compared with the standard Turkish dialect. Students were asked to investigate and describe language variations spoken in their environments for discussion in class. In order to develop language sensitivity related to language variation, the technique of discussion and comparison was utilized. It was found out that there is a significant difference between two groups, in favour of the experimental group according to the means of the corrected post test results of the attitude scale about Anatolian dialects.