

“Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” Geliştirme Çalışması

The Study of Enhancement ‘Turkish Cours Attitude Scale’

Necmi AYTAN

Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Isparta

İlk Kayıt Tarihi: 27.08.2014

Yayına Kabul Tarihi: 14.04.2015

Özet

Bu çalışmanın amacı, Türkçe derslerinde öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumlarını belirlemeye yönelik ölçme aracı geliştirmektir. Öncelikle bu amaca uygun alan taraması yapılmış ve 1193 katılımcıya konuyla ilgili açık uçlu 5 soru yöneltilerek sorular analiz edilmiş ve madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki sorular uzman görüşleri doğrultusunda 24 madde olarak belirlenmiştir. 685 katılımcıya ön uygulama yapılmıştır. Bu uygulamaların sonucunda Türkçe Dersi Tutum Ölçeği’ndeki (TDTÖ) 24 maddenin çıkarılmasına karar verilmiş ve 22 maddelik ölçeğe son şekli verilmiştir. Son şekli verilen ölçeğe olumsuz maddeler (2, 4, 9, 10, 15) ters çevrilerek puanlanacaktır. Puanın artması olumlu tutumu ifade etmektedir. Elde edilen verilerin istatistiksel hesaplamaları SPSS 21.00 Paket programı ile analiz edilmiştir. Ön uygulamanın ardından ölçeğe yer alan maddelerin aynı özellikleri ölçüp ölçmediğini ve maddeler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla açılımlı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) örneklem uygunluk katsayısı 0.79, Barlett testi χ^2 değeri 5738.954 ve p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. KMO değerinin 1’e yakın olması verilerin faktör analizi için uygun ve yeterli olduğunu göstermektedir. Barlett’in küresellik testi ise değişkenlerin birbirleriyle anlamlı olup olmadıklarını ölçmektedir. p değeri 0.01 ve altındaysa bu verilerle faktör analizi yapılabileceğini göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlilik ölçümü 72’dir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi, tutum, ölçek geliştirme, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

Abstract

The purpose of this study is to develop a measurement tool to determine the attitudes of Turkish students against the Turkish courses. First of all, for this purpose a field survey is conducted and to 1193 participants open ended questions are asked, analyzed and the item pools have been created. Questions in the item pool in accordance with the expert opinions are identified as 24 items. Pre-application has been made to 685 participants. At the end of these applications it has been decided to remove 2 items of 24 items in Turkish language attitude scale (TLAS) and 22 item scale has been shaped. The recent shaped scale negative items (2.4.9.10.15) will be graded in reverse. The increasing of the points means positive attitude. Statistical calculations of obtained data were analyzed with SPSS package program 21:00. After pre-application exploratory factor analysis is conducted in order to determine the relationship between the items and to understand the items which take place on the scale whether measure or not the same features. As a result of the factor analysis, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) sample compliance coefficient 0.79, Bartlett’s test χ^2 value 5738,954 and p value is found to

be 0.00. KMO value's being close to 1 shows that factor analysis of the data is adequate and appropriate. Bartlett's sphericity test measures whether the variables are meaningful with each other or not. If p value is 0.01 and below this value it shows that with these data factor analysis might be done. The scale's Cronbach alpha internal consistency reliability is 72.

Keywords: Turkish Course, Attitudes, Scale Development, Turkish Attitude Scale

1. Giriş

Türkçe dersini sağlıklı değerlendirebilmek için önceki yıllarda ana dili eğitimi çerçevesinde yapılan önemli çalışmalar ve hazırlanan programlar hakkında bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Türkçenin eğitim kurumlarında, ana dili eğitimi çerçevesinde, bir ders konusu olarak ele alınışı ve bu alanda yöntemlerin tartışılmaya başlanması on dokuzuncu yüzyılda gerçekleşmeye başlamıştır. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e kadar süren eğitim sisteminde eğitim olarak ana dile önemli bir yer ayrıldığı görülmektedir. (Coşkun ve Taş, 2008).

Türkçe eğitimi ve öğretimi, ülkemizde ilk defa 1982 Anayasasında güvence altına alınmış ve Anayasada 42. maddenin "... Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilmez ..." hükmüyle yasal hale getirilmiştir. Türkçe dersini veren öğretmenlerin de bu hüküm doğrultusunda ana dillerini aktarmaları istenmiştir (Özbay, 2006). Bu yasal dayanağın öncesine bakıldığında Türkçe'nin bir ders olarak okutulması süreci Atatürk dönemine dayanmaktadır. 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı "Tevhîd-i Tedrîsat Kanunu" ile eğitim dili olarak Türkçe kabul edilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim-öğretim anlayışına uygun olarak ilk mekteplerin programı, 1924 yılında hazırlanmıştır (Melanlioğlu 2008). 1924 yılında toplanan II. Heyet-i İlmiye, öğrenim kurumlarının adlarını değiştirmiş, süreleriyle ilgili tekrar düzenleme yapmıştır. İptidaiyelere "İlk-mektep" adı verilmiş, altı yıl olan süreleri beş yıla indirilmiş; orta öğretim, 3'er yıllık iki devreli olarak belirlenmiş, birinci devresine "Ortamektep", ikinci devresine ise "Lise"denilmesine karar verilmiştir. Lise 3. sınıfta fen ve edebiyat olarak şube ayrımına gidilmiştir (Göğüş 1978).

Türkçe dersinin eğitim sistemi içindeki yeri, daha sonraki yıllarda düzenlenen Türkçe programlarıyla devam etmiştir. Özellikle harf inkılabı sonrasında okullarda okuma ve yazma becerilerine daha çok ağırlık verilmiştir. Türkçe dersi açısından 1981 yılına kadar olan öğretim programları ile 2006 programı arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklara çalışmanın ileriki safhalarında değinilmiştir. Bu farklılıkların oluşmasındaki sebepler, alan yazın incelendiğinde şu şekilde sıralanabilir:

- Eğitim bilimlerinde öğretme/öğrenme anlayışındaki gelişme ve değişimler
- Eğitimde kaliteyi ve eşitliği artırma ihtiyacının olması
- Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim anlayışının istenmesi
- Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmek istenmesi

- 12 yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması ihtiyacının olması
- Dersler arası ve her bir dersin kendi içinde kavramsal bütünlük sağlanması zorunluluğunun olması gibi maddeler yenilenme ihtiyacı olarak sıralanabilir (MEB, 2006).

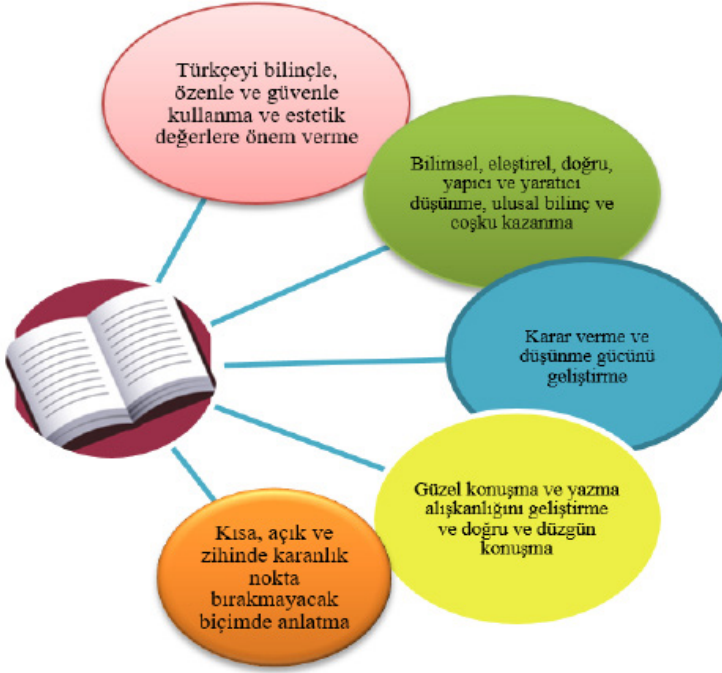
Koşar (2001), eğitim ve öğretimin içinde Türkçenin ders olarak öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirmesi açısından önemli bir yerinin olduğunu ifade etmektedir. *Özellikle de bu dersin, öğrencilerin sanatsal değer taşıyan ürünlerden haz alabilmesini sağlama, yaşlarına ve düzeylerine uygun eserleri okuyabilme, okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi becerileri hayatın değişik alanlarında yeri geldikçe kullanabilme, yeteneklerini ve sezgilerini geliştirebilme* gibi bir görevinin olduğu da vurgulanmaktadır.

Türkçe dersinin, aynı zamanda öğrencilere bilimsel ve eleştirel düşünme yeteneğinin kazandırılmasında, yapıcı ve yaratıcı becerilerin geliştirilmesinde öteki derslerden daha etkili olduğu söylenebilir. Türkçe ve okumanın yerini görme adına 1981 ve 2006 programı karşılaştırıldığında 2006 Türkçe programında, 1981 programında da yer alan birçok özelliğin benimsendiği görülmektedir. Fakat 1981 programında davranışçı bir yaklaşım varken 2006 programında ise yapılandırmacı bir yaklaşımın özellikleri bulunmaktadır. Aynı zamanda 2006 programında, çoklu zekâ yaklaşımının da benimsendiği görülmektedir.

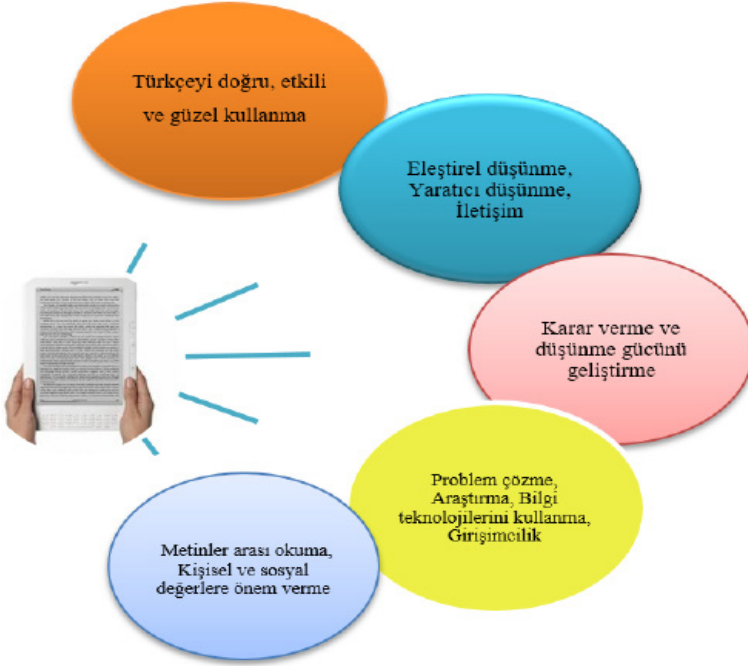
Türkçe programının içeriği açısından duruma bakıldığında yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, öğrencilerin somut yaşantıları sonucunda anlamda meydana gelen değişimlerdir. Bilgi, öğrenen tarafından öznelendirilmektedir. Birey gerçek durumla karşılaştığında problem senaryoları üzerinde çalışarak öğrendiği bilgiyi yaşamında kullanmaktadır. Bilgi öznel ve öğrenenin somut yaşantıları ile oluşmaktadır. MEB’in 2006 programının giriş kısmında günlük yaşamda *hızla gelişen bilim ve teknolojinin eğitimin her alanını etkilemekte* olduğu özellikle belirtilmektedir, bundan dolayı da *eğitim yaklaşımlarında köklü değişimlerin* zorunlu olduğu ifade edilmektedir. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı bilgi ve teknoloji çağında; çoklu zekâ ve yapılandırıcı eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlarla “eğitim sürecinde, öğretmen merkezli anlayışla öğrencinin davranışını değiştirmek yerine öğrenci merkezli anlayışla öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgiyi yapılandırmaya ağırlık verilmektedir” ifadeleri öğretmen merkezli anlayıştan, öğrenci merkezli anlayışa geçildiği belirtilmektedir. Ancak 1981 programında “öğretmen merkezli anlayış” temele alan bir yaklaşımın benimsendiğini gösteren herhangi bir ifade bulunmamaktadır.

Temel beceriler açısından öğretim programının durumu incelendiğinde, dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) her iki programın yapısında da yer aldığı görülmektedir. 1981 programında içerik öğeleri ayrı bir başlıkla ele alınmamış; gerekçesi belirtilmeden dinleme, konuşma, okuma, yazma, dil bilgisi ve sözcük dağar-

cığı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır (MEB, 2000). 2006 programında ise her öğrenme alanı ayrı ayrı alt başlıklar hâlinde ve belli bir düzen içinde ele alınarak açıklanmış; önemi üzerinde durulmuş; beceri olarak geliştirilmesine dönük genel bilgiler verilmiş; ilgili kazanımların hangi başlıklar altında listelendiği belirtilmiştir. Bu yönüyle 2006 programının içerik yapısının daha anlaşılır olduğu görülmektedir (Yangın, 2005). Temel beceriler açısından 1981 programı incelendiğinde öğrencilere kazandırılması düşünülen becerilerin ayrı bir başlık halinde verilmediği görülür. 2006 programında ise “Temel Beceriler” adı altında toplanmıştır. 1981 programında müstakil bir başlık bulunmamasıyla birlikte “Açıklamalar” ve “Genel Amaçlar” bölümleri incelendiğinde kazandırılmak istenen becerilerin şu şekilde düzenlendiği görülmüştür (MEB, 2000):



2006 programı temel beceriler açısından incelendiğinde ise Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanmanın yanında; eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme ve teknolojiyi kullanma, metinler arası okuma ve kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi becerilerin öne çıktığı görülmektedir. (MEB, 2006).



Türkçe Dersi ve Tutum

İnceoğlu'na (2010) göre tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu veya olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine (motivation) dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir. Bireyin, bir nesne, kişi ya da durumla ilişki kurma anında, davranışa geçme öncesinde aldığı tavır olarak da ifade edilen tutum bilişsel, duyuşsal ve davranışsal diye üçe ayrılmaktadır. İnsanın tutumları iyi ya da kötü yönde olduğunda tutum beslediği objeye karşı bilişsel, duyuşsal ve davranış olarak da durumunun değiştiği görülmektedir. Tutumun, davranış biliminde önemli bir yeri bulunmaktadır. Daha genel bir ifadeyle, insanın herhangi bir olay ya da durum karşısında olası bir tavır ya da davranış biçimini oluşturma eğilimi olarak da ifade edilmektedir. Bu eğilimler hayatın her aşamasında bireyin karşısına çıkmaktadır. Okul ve dersler de bunlardan biridir. Bloom'a (1979) göre, öğrencinin derse yönelik tutumu ve algıları başarıyı önemli ölçüde etkilemektedir. Tutumların olumlu veya olumsuz olması, birçok faktörün öğrenciyi etkilemesiyle ortaya çıkmaktadır. Özellikle:

- Yaşam alanındaki olumlu ve olumsuz şartlar
- Ders ve öğretmenle ilgili tutumlar
- Kişinin kendisi dışındaki etkenler

- Okul ve çevreden kaynaklanan durumlar
- Teknoloji kullanımı
- Arkadaş etkisi gibi...

Türkçe dersi, öğrencilerin 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan süreçte eğitim programları çerçevesinde görmüş oldukları derslerden biridir. Bu süreçte, Türkçe dersine yönelik tutumlar yukarıda bahsedilen faktörler çerçevesinde değişebilmektedir. Bu alandaki eksiklik de göz önünde bulundurulduğunda çalışmada, geliştirilen “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” öğrencilerin Türkçe dersiyle ilgili tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.

Amaç ve Kapsam

Türkçenin ana dili olması ve okullarda okutulması, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde Türkçe dersiyle ilgili davranış ve duyarlılıkları, bu dersle ilgili tutumların ölçülmesini gerekli kılmaktadır. Bu amaca ulaşabilmek ve bu alandaki eksikliği giderilebilmek amacıyla bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin Türkçe derslerine karşı tutumlarını belirlemeye yönelik Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ) geliştirmektir. Öncelikle bu amaca uygun alan taraması yapılmış ve 576 kız ile 617 erkek olmak üzere toplam 1193 katılımcıya konuyla ilgili açık uçlu sorular yöneltilerek madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra da 685 katılımcıya ön uygulama yapılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel hesaplamaları SPSS 21 Paket programı ile analiz edilerek ölçek geliştirme hedefi tamamlanmıştır.

2. Yöntem

Veri Toplama Aracı

Tezbaşaran’a (2008) göre, insan davranışlarının tam olarak ölçülebilmesi kolay değildir. İnsanın psikolojik durumunu ortaya koyan değişkenlerden biri ise tutumdur. Tutum, belirli bir durum ya da kavram olarak kişinin ortaya koyduğu eğilimlerdenir. Tutumlar, bir ahlaki değer yargısını onaylama ya da onaylamama gibi bir davranış eğilimine sahip olma diye de tanımlanabilir. Kişinin, düşüncelerinin ve tepkilerinin olumlu ya da olumsuz olup olmadığına bakmaksızın, zamanının çoğunu ilgilendiği veya onunla ilişkili bulunduğu şeylerle uğraşmakla veya bunları düşünmekle geçirdiği söylenebilir. Bu çalışma, kişinin gösterdiği bir davranışı, kişi ya da derse karşı verdiği olumlu-olumsuz tepkileri ölçme olduğu için bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Türkçe derslerine yönelik tutumların ölçülebilmesi noktasında alan yazında henüz yeterli ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu boşluğun giderilmesi adına araştırmacı tarafından uzman görüşleri de alınarak “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak 22 madde olarak sunulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı birinci yarısında

Çanakkale Yenice ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören ve çalışmaya katılmaya gönüllü 576 kız ile 617 erkek, toplam 1193 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubuyla ilgili okullar ve öğrenci sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Türkçe Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Katılımcı Listesi

Okul Adı	6.Sınıf			7. Sınıf			8. Sınıf		
	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Toplam
1.Akçakoyun Yatılı Bölge Ortaokulu	25	11	36	29	18	47	41	22	63
2.Alancık Ortaokulu	3	5	8	1	6	7	1	4	5
3.Atatürk Ortaokulu	23	27	50	31	23	54	28	28	56
4.Cumhuriyet Ortaokulu	19	15	34	30	25	55	26	18	44
5.Çal Ortaokulu	8	4	12	8	7	15	1	4	5
6.Gündoğdu Nevzat Duman Ortaokulu	7	11	18	9	14	23	13	9	22
7.Hamdibey Ortaokulu	12	12	24	11	12	23	23	18	41
8.Kalkım Ortaokulu	33	26	59	31	33	64	28	23	51
9.Nevruz Köyü İbrahim Bodur Ortaokulu	7	6	13	6	7	13	14	8	22
10.Pazarköy Şehit Halil Kandemir Ortaokulu	22	28	50	29	43	72	29	35	64
11.Yeşilyurt Ortaokulu	26	23	49	20	26	46	23	25	48
Toplam	185	168	353	205	214	419	227	194	421
									1193

İşlem

Ölçeğin geliştirilme aşamasında 330 kız, 355 erkek, toplam 685 katılımcıyla ön uygulama yapılmış ve uygulama sonucunda ölçekte yer alan 24 maddeden 2 maddenin çıkarılmasına karar verilerek 22 madde asıl uygulama ölçeğinde yer almıştır. Ölçekteki maddeler; “Çok Uygun” (5), “Uygun” (4), “Kararsızım” (3), “Uygun Değil” (2) ve “Hiç Uygun Değil” (1) şeklinde belirtilen beşli dereceleme ölçeğinde düzenlenmiştir. Olumsuz maddeler tersten puanlanmıştır. Ölçekteki “Çok uygun” seçeneği 5 ile puanlanarak 1’e kadar değer verilmiş; fakat ölçekteki 1. Boyut “İstek ve Gereklilik” 1’den 5’e ters-ten puanlanarak verilmiştir. Ölçekten elde edilen verilerin analizinde SPSS 21.00 paket programından yararlanılmıştır.

3. Bulgular

Geçerlik Hesaplama Aşaması

Ön uygulama yapıldıktan sonra ölçekte yer alan maddelerin aynı özellikleri ölçüp ölçmediğini ve maddeler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) örneklem uygunluk katsayısı 0.79, Barlett testi χ^2 değeri 5738.954 ve p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. KMO değerinin 1'e yakın olması verilerin faktör analizi için uygun ve yeterli olduğunu gösterir. Barlett'in küresellik testi ise değişkenlerin birbirleriyle anlamlı olup olmadıklarını ölçer. p değeri 0.01 ve altındaysa bu verilerle faktör analizi yapılabileceğini gösterir. Ölçekte verilen sonuçlar incelendiğinde ölçeğin yapı geçerliği bakımından uygun olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenirlik ölçümü için Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik ölçümü 72'dir. Tablo 2'de geliştirilen tutum ölçeğine ilişkin faktör analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. Türkçe Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçekler	Madde	1	2	3	Faktör Ortak Varyans
	9	,769			.624
	2	,727			.598
	15	,713			.534
	21	,684			.496
	10	,683			.498
	4	,668			.529
	20	,644			.524
	14		,780		.669
	8		,717		.552
	22		,713		.612
	1		,680		.514
	3		,585		.449
	19		,548		.397
	16		,470		.365
	6			,754	.572
	11			,683	.474
	13			,633	.428
	5			,616	.405
	12			,616	.473
	17			,579	.389
	7			,578	.412
	18			,370	.194
Açıklanan Varyans		17,50	15,62	15,64	48,68

Öğrencilerin Türkçe dersleriyle ilgili tutumlarının ölçülmesi amaçlanan bu ölçeğin yapılan faktör analizinde 22 maddenin 3 alt boyutta toplandığı ortaya çıkmıştır. Toplam iç tutarlık 72, birinci boyut 84, ikinci boyut 77,4, üçüncü boyut ise 80 olarak

bulunmuştur. 22 maddeden, madde yükü .76 ile 64 arasında olan 7 madde “İstek ve gereklilik” alt boyutu altında toplanmıştır. Varyans ise 17.50’dir. İkinci alt boyut olarak da 7 maddenin “Değer verme” alt boyutunda olduğu görülmüştür. Madde yüklerine bakıldığında, 780 ile 470 arasında bulunmaktadır. Açıklanan varyans ise 15.62’dir. Son olarak da maddelerin 8 tanesi üçüncü alt boyuttur. “İlgi ve fayda” alt boyutunun madde yükü, 754 ile 370 yer almıştır. Açıklanan varyans ise 15.64’tür. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği’nde yer alan maddelerin Cronbach Alfa değeri, Tablo 2’de gösterilmiştir. Yapılan bu ölçümler doğrultusunda Türkçe Dersi Tutum Ölçeği’nin güvenilir bir ölçek olduğu ortaya çıkmıştır.

Güvenirlilik Hesaplama Aşaması

Ölçeklerde güvenirlilik, geçerliğin sağlanması adına önemli bir adımdır (Bindak, 2005). Güvenirlilik hesaplamaları kapsamında Tezbaşaran (2008), bir ölçeğin ölçülmek istenen tepkilerin sağlamlığının güvenirlilik ölçütüne ve korelasyona dayalı madde analizleriyle sağlanacağını ifade etmektedir. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği kapsamında oluşturulan maddelerin iç tutarlığı incelenmiş, alt-üst grup ortalamaları alınarak Tablo 3’te gösterilmiştir. 22 maddelik ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlilik ölçümü 72’dir.

Tablo 3. Alt-Üst Grup Ortalamaları Farkına Dayalı Madde Analizi

Tutum	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Düşük	185	71,6703	4,89392			
Yüksek	185	105,4731	3,71437	-74,962	369	,000

Güvenirlilik çalışması kapsamında Alt gruplar ve Üst gruplar arasındaki farka bakılmıştır. Toplamda, Türkçe dersine yönelik Tutum Ölçeği puanı üzerinden yapılan analiz sonucunda ($t = -74.90$, $p < 001$) farkın anlamlı olduğu görülmüştür.

4. Sonuç ve Tartışma

İnsanın yaşadığı çevre ve yaşam alanı, insan kişiliğinin ve eğilimlerinin yönlendirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Hayatta diyalog ve temas halinde bulunulan dış yaşamdaki edinimler iç yaşamda bir alışkanlık ya da tutum olarak karşılık bulmaktadır. İnceoğlu’na (2010) göre, insan karmaşık olan evreni, insan ilişkilerini ve kendisi dışındaki dünyayı, ancak zihninde sistemli bir düzene koyarak anlayabilmektedir. Bu düzenlilik bireyin algılama düzeyi ve algılama enerjisi ile ilişkili olarak gerçekleşmektedir. Eğitim ve öğretim yaşamında kişinin derslere karşı duruşu ve algılamalarında bu zihinsel düzenin ve eğilimlerin etkisi büyük olmaktadır. Bu istek ve eğilimlerin de niceliksel olarak ortaya konması eğitimciler ve öğrenciler açısından diğer çalışmalar ve süreç hakkında bilgi vermektedir. Bu çalışmadaki ölçme aracının geliştirilmesi de bu alandaki eksikliğin giderilmesi ve bir durumun tespit edilmesi adına önemli olacaktır.

Bu çalışmada, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemede kullanılabilmesi için 22 maddelik Türkçe Dersi Tutum Ölçeği geliştirme çalışması yapılmıştır. SPSS 21.00 paket programıyla gerçekleştirilen analizlerde, faktör analizi KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) örneklem uygunluk katsayısı 0.79, Barlett testi x2 değeri 5738.954 ve p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. KMO değerinin 1'e yakın olması verilerin faktör analizi için uygun ve yeterli olduğunu göstermektedir. Barlett'in küresellik testi ise değişkenlerin birbirleriyle anlamlı olup olmadıklarını ölçmektedir. p değeri 0.01 ve altındaysa bu verilerle faktör analizi yapılabileceğini göstermektedir.

Türkçe Dersi Tutum Ölçeği için 22 maddenin üç alt boyutu ortaya çıkmıştır. Bunlar birinci boyut 84, ikinci boyut 77,4, üçüncü boyut ise 80 olarak bulunmuştur. 22 maddenin madde yükü, 76 ile 64 arasında olan 7 madde "İstek ve gereklilik" alt boyutu altında toplanmıştır. Varyans ise 17.50'dir. İkinci alt boyut olarak da 7 maddenin "Değer verme" alt boyutunda olduğu görülmüştür. Madde yüklerine bakıldığında, 780 ile 470 arasında bulunmaktadır. Açıklanan varyans ise 15.62'dir. Son olarak da maddelerin 8 tanesi üçüncü alt boyuttadır. "İlgi ve fayda" alt boyutunun madde yükü, 754 ile 370 yer almıştır. Açıklanan varyans ise 15.64'tür. Yapılan analizlerden ve elde edilen bulgulardan, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

5. Kaynakça

- Bindak R. (2005). Tutum ölçeklerine madde seçmede kullanılan tekniklerin karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 17-26.
- Bloom, B. S. (1979). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme (Çeviren: D. A. Özçelik). Ankara: Millî Eğitim Yayınları.
- Coşkun, E. Taş, S. (2008). Ders kitaplarına metin seçimi açısından Türkçe öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 5, Sayı 10.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınları.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Koşar, E. (2001). "İlköğretim okulu Türkçe dersi programı", konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe. Ankara, Nobel Yayınları.
- MEB. (2000). *İlköğretim okulu ders programları birinci sınıf*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (2000). *İlköğretim okulu ders programları dördüncü sınıf*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (2000). *İlköğretim okulu ders programları besinci sınıf*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2008). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretim programları. *Eğitim ve Bilim*, Cilt 33, Sayı 150.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri (1. Baskı)*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Yangın, B. (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2) Kasım 2005.-2005

Extended Abstract

Introduction: According to İnceoğlu (2010), the attitudes divides into three categories as cognitive, sensorial and behavioral. When Man's attitude is in good or bad direction, It is seen that his feeding attitudes towards the objects change the situation as cognitive, sensorial and behavioral as well. Attitude, takes an important role in the behavioral sciences. With a more general statement, It is also explained that creating the tendency of human's behavior to any event or circumstance. These tendencies are confronted with individuals at all stages of life. School and lessons are one of them. According to Bloom (1979) student's attitudes towards the courses and perceptions greatly influence the success.

Being attitudes' positive or negative emerges with many factors' affecting the students.

Especially:

- Positive and negative conditions in the field of life
- Attitudes related with teacher and lesson
- Factors except than the person
- Conditions resulted from school and environment
- The use of technology
- Like friend effect ...

Turkish course is one of the courses that students have studied in the context of the curriculum process education programmes from Grade 1 to 8 Grade. In this process, the attitudes of these students' to the courses can vary within the framework of the factors which are mentioned above. By taking into consideration the lack of studies in this field “Turkish Language Attitude Scale” has been developed to measure attitudes of students' to the Turkish courses.

Method: It is not easy to measure human behaviors exactly. In this respect It is also difficult to measure people's attitudes. Attitude is one of the variables which is needed to reveal the person's psychological state. Attitude is one of the liabilities as a particular situation or as a concept revealed among people. Attitudes, can also be defined as having a behavioral tendency of moral values, such as the approval or disapproval. Regardless of person's whether positive or negative thoughts and reactions, this might be said that he could spend most of his time things which he is interested or associated with or thinking of them. (Tezbaşaran, 2008).

This study is addressed to measure a person's behavior; the person's positive or negative reactions to somebody or his lesson and also it is a study to develop a scale for measuring whole of them. There has not been adequate measurement tool for measuring attitudes to Turkish courses at the point of field yet. For supplying this gap by the researcher also taking expert opinion “Turkish Language Attitude Scale” is developed, by doing the validity and reliability studies and presented in 22 items.

Findings: After preliminary application exploratory factor analysis was conducted to state the measurement of the the same features of materials included on the scale and in order to determine the relationship between them. As a result of the factor analysis, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) sample compliance coefficient 0.79, Bartlett's test χ^2 , and value 5738,954 and p value is found to be 0.00. KMO value's being close to the 1 indicates that data for factor analysis is adequate and appropriate. Bartlett's sphericity test measures whether the variables are meaningful with each other or not. If p value is 0.01 and below this value it shows that with these data factor analysis might be done.

Analyzing the results on the scale in terms of the construct validity of the scale seems to be appropriate. For the reliability of measurement Cronbach's alpha internal consistency reliability of scale is 72.

Reliability at scales, is an important step in ensuring validity (Bindak, 2005). Under the concept of reliability calculations Tezbaşaran (2008), indicates that a scale's measurement is provided by the reliability of the strength of the desired response and correlation based on criteria of item analysis. Under the concept of Turkish Course Attitude Scale the internal consistency of the items is examined, bottom-up groups are averaged.

Discussion: In this study, a 22-item Turkish Course Attitude Scale was carried out to be used to determine students' attitudes towards Turkish course. In Analyzes which are performed with SPSS software package in 21:00, factor analysis, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) sample compliance coefficient 0.79, Bartlett's test χ^2 values 5738,954 value and p value is found to be 0.00. KMO value's being close to the 1 indicates that data for factor analysis is adequate and appropriate. Bartlett's sphericity test measures whether the variables are meaningful with each other or not. If p value is 0.01 and below this value it shows that with these data factor analysis might be done.

In Turkish Course Attitude Scale three subscales has emerged for the 22 of items. These are the first size 84, second size 77.4, the third size is found to be 80. The 7 item burden of 22 item between 76 and 64 are collected under the sub-dimensions of "Request and necessity". The variance is 17:50. As the second sub-dimension 7 items are found "to Value" sub-dimension. Regarding of the burden of item, it is located between 780 and 470. The explained variance is 15.62. Finally, 8 of items are in third sub-dimension. "Interest and benefits" subscale item burden is included in 754 and 370. The explained variance is 15.64'.

The findings of the analysis indicates that, the Turkish Language Attitude Scale is a valid and reliable instrument. to measure attitudes towards the Turkish course. In this field researchers can use Turkish Course Attitude Scale to measure students' attitudes to the Turkish courses.