

## TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ DİL BİLGİSİ ÖZYETERLİK ALGILARI\*

### Araştırma Makalesi

Arif ÇERÇİ\*\* / Sena SARIBAŞ\*\*\* / Mustafa YILMAZ\*\*\*\*


Geliş Tarihi: 02.04.2022 | Kabul Tarihi: 10.06.2022 | Yayın Tarihi: 27.06.2022

**Özet:** Dilin canlı varlık olma vasfını sürdürmesinden insanlar arasında iletişimi sağlamasına varıncaya kadar dilin sahip olduğu işlevleri yerine getirmesinde önem taşıyan dil bilgisi, Türkçe öğretiminde önemli bir yer tutmaktadır. Dil bilgisini öğreten öğretmenlerin alan bilgisi ve öğretim becerilerinin yanı sıra bu bilgi ve becerilerin uygulanmasına yönelik olarak kendilerine dönük algı ve tutumları da önemlidir. Bu algı ve tutum ise özyeterlik kavramıyla açıklanmaktadır. Bireylerin herhangi bir zorluğa karşı başarıya ulaşıp ulaşamayacaklarına yönelik inançlarını, algılarını ve tutumlarını ifade eden özyeterlik kavramı; dil bilgisi öğretiminde Türkçe öğretmenlerinin rolü gereği önem kazanmaktadır. Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları Yılmaz (2019) tarafından hazırlanan “*Dil Bilgisi Öz Yeterlik Algısı Ölçeği*” kullanılarak çeşitli değişkenler açısından tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda “Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları cinsiyetlerine, Türkçe öğretmenliği bölümünü seçme amaçlarına, hangi fakültede olduklarına, sınıf düzeyine ve akademik not ortalamalarına göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Döneminde Gaziantep Üniversitesi Gaziantep ve Nizip Eğitim Fakülteleri Türkçe Eğitimi Bölümünde eğitimine devam eden, her sınıf düzeyinden toplam 276 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmuştur. Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öz yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla kullanılan ölçek 23 maddeden oluşmaktadır. Nicel yöntem ile yapılan bu çalışma, tarama modeliyle desenlenmiştir. Ölçme aracı olarak likert tipi ölçek belirlenmiştir. Verilerden elde edilen bulguların analizi için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının dilbilgisi öz yeterlik algıları cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adayları lehine, Türkçe öğretmenliği bölümünü tercih etme amaçları değişkeni açısından istediği bölüm olduğu için seçenler lehine, fakülte değişkenine göre Nizip Eğitim Fakültesinde eğitim gören Türkçe öğretmeni adayları lehine sonuçlandığı görülmüştür. Sınıf düzeyi değişkeni açısından bakıldığında ölçeğin boyutları arasında anlamlı farklılık görülmemiş ancak toplam açısından anlamlı farklılığa ulaşılamamıştır. Akademik başarı ortalamalarına göre boyutlar arasında anlamlı farklılık görülürken toplam açısından anlamlı farklılığa rastlanamamıştır.


**Anahtar Kelimeler:** Dil bilgisi, dil bilgisi öğretimi, özyeterlik, özyeterlik algısı, Türkçe öğretmeni adayları.

\* Bu makale “3. Uluslararası Haliç Multidisipliner Araştırmalar Kongresi”nde sözlü bildiri olarak sunulmuş ve bildiri kitabında özet olarak basılmıştır.


\*\* Doç. Dr.; Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı; arifcerci@gmail.com

 0000-0001-5398-8030

\*\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi; Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı; senasaribas1@gmail.com

 0000-0002-5243-9782

\*\*\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi; Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı; mstfylvz8@gmail.com

 0000-0003-2536-0988

## GRAMMAR SELF-EFFICACY PERCEPTIONS OF TURKISH TEACHER CANDIDATES

### *Research Article*

**Received:** 02.04.2022 | **Accepted:** 10.06.2022 | **Published:** 27.06.2022

**Abstract:** Grammar, which is important in fulfilling the functions of the language, from maintaining the quality of being a living organism to providing communication between people, has an important place in teaching Turkish. This perception and attitude are explained by the concept of self-efficacy. The concept of self-efficacy, which expresses the beliefs, perceptions, and attitudes of individuals about whether they can achieve success against any difficulty, gains importance due to the role of Turkish teachers in teaching grammar. In this study, Turkish teacher candidates' grammar self-efficacy perceptions were tried to be determined in terms of various variables by using the "Grammar Self-Efficacy Perception Scale" (GSES) developed by Yılmaz (2019). In line with this purpose, the answer to the question "Do Turkish teacher candidates' perceptions of grammar self-efficacy differ according to their gender, the purpose of choosing the Turkish language teaching department, the faculty they study at, their grade level, and grade point averages?" has been sought. The sample of the study consisted of a total of 163 Turkish teacher candidates from all grade levels, continuing their education at the Department of Turkish Language Education in Nizip or Gaziantep Education Faculties of Gaziantep University in the fall term of the 2021-2022 academic year. The scale used to determine the grammar self-efficacy perceptions of Turkish teacher candidates consists of 23 items. This quantitative study was designed as a survey model. A Likert type-scale was chosen as the tool for collecting data in this study. SPSS 22.0 software was used for the analysis of the findings obtained from the data. According to the findings obtained from the study, it was observed that the grammar self-efficacy perceptions of Turkish teacher candidates resulted in favor of female teacher candidates in terms of the gender variable, in favor of those who chose the Department of Turkish Language Education since it was the department they wanted in terms of the purpose of choosing the Department of Turkish Language Education, and in favor of Turkish teacher candidates studying at Nizip Education Faculty according to the faculty variable. There was a significant difference between the dimensions of the scale in terms of the grade level variable but no significant difference was obtained in terms of the overall score obtained from the scale. Besides, a significant difference between the dimensions according to grade point average was found, whereas the study showed no significant difference in the overall score.

**Keywords:** Grammar, grammar teaching, self-efficacy, self-efficacy perception, Turkish teacher candidates.

### **Giriş**

Dilin kendi kuralları olan ve bunlar çerçevesinde yaşayan canlı bir varlık olması dil bilgisinin dil için yaşamsal bir unsur olmasına işaret etmektedir (Ergin, 2007). Nasıl ki dil için dil bilgisi hayatî bir öneme sahip ise dil eğitimi açısından dil bilgisi kurallarının da aynı oranda yaşamsal olduğunu söylemek mümkündür. Dil eğitiminin ayrılmaz bir parçası olan dil bilgisi öğretimi, dilin amaca uygun olarak etkili kullanımı açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin dil bilgisi konusundaki yetkinlikleri işlevsel bir dil eğitimi açısından belirleyici olmaktadır. Öğretmenlerin dil bilgisine ilişkin yeterli düzeyleri kadar önemli olan bir diğer husus ise dil bilgisi özyeterlik algılarıdır. Çünkü özyeterlik kavramı bireyin bir işi başarabileceğine veya bir problemin üstesinden gelebileceğine yönelik inancını ve algısını ifade etmektedir. Bir konuda özyeterlik algısı yüksek olan bireylerin, o konuda başarılı olabileceği yordanmaktadır. Bir konuda özyeterlik algısı düşük bireylerin ise o konuda başarılı olma ihtimalinin de

düşeceği öngörülmektedir. Yani bireylerin özyeterlik algılarıyla akademik başarıları arasında doğru orantılı bir ilişki söz konusudur (Pajares, 1996). Bundan dolayı Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi konusundaki akademik yeterliklerinin yanında dil bilgisine yönelik özyeterlik algıları da öğrenme- öğretmen süreci bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisine yönelik özyeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

### 1. Dil Bilgisi ve Dil Bilgisi Öğretimi

Dilin sahip olduğu seslerin, biçimlerin ve cümlelerin zaman içinde oluşturduğu yapıları bütün halinde inceleyip kurallar sistemi oluşturan bilim dalı dil bilgisidir. Dilimize Batı dillerinden geçmiş olan *gramer* sözcüğü ise köken olarak, Yunanca “yazmak” anlamına gelen *gramma* sözcüğünden türetilmiştir. Dilimizdeki anlamını ise Fransızca dil bilgisi anlamına gelen *grammaire* sözcüğünden almıştır. Dil kullanımında uygulanan kuralların tamamını kapsayan kavram olan dil bilgisi, dillerin kendine has bir düzende olmasını sağlamaktadır (Göğüş, 1978). İnsanların günlük konuşma diline bakıldığında dil bilgisinin sadece dile ait kurallar manzumesinden ibaret olmadığı aynı zamanda yaşayan dilin kullanımında son derece önemli ve işlevsel role sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, dil bilgisi öğretiminin günlük yaşamda karşılığının olması gerekmektedir (Sağır ve Demir Atalay, 2016). Başka bir ifadeyle dil bilgisi öğretimi öğrencinin fark etmeden kullandığı bazı kuralları sezinlemesiyle, dil kullanımında daha güvenli hareket etmesi; anlatma becerilerini kullanırken kendisini denetleme fırsatı bulması biçiminde, kullanımla ilgili birtakım alışkanlık ve beceriler edinmesi sürecidir (Öz, 2001). Dil bilgisi, anlama ve anlatma becerilerini destekleyen kurallar bütünü olarak da ifade edilmektedir (Sağır ve Demir Atalay, 2016). Dil bilgisi öğretimi ise anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi için bir araçtır ve bu becerilerin geliştirilmesi için planlanan derslerde kaynak olması gerekmektedir (Göçer, 2015).

Dil bilgisi öğretimi gerçekleştirirken dilin kurallarını ve inceliklerini sezdirerek öğrenen kişinin dil bilgisi kurallarını kavrayabilmesi, dili somut olarak görebilmesi ve bağlam içerisinde örneklere ağırlık verilmesi gerekmektedir. Dil bilgisinin soyut kurallar şeklinde öğretimi anlaşılmasını güçleştireceği gibi kısa sürede unutulmasına neden olacaktır. Bu sebeple dil öğretimi, bütünlük ilkesine bağlı kalınarak anlama ve anlatma becerilerinin sarmal yapıda verilmesi gerektiği dikkate alınarak gerçekleşmelidir. Türk milli eğitiminin genel amaçları yanında Türkçe derslerinin özel amaçlarına ulaşılmasında, dil bilgisinin temel dil becerileri ile bütünleşik olarak öğretimi işlevsel bir role sahiptir. Anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine destek olan dil bilgisi öğretiminde öğretmenlere görev ve sorumluluklar düşmektedir. Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisini nitelikli olarak öğretebilmeleri için kendilerinin de dil bilgisi ve dil bilgisi öğretimi alanında yetkin olmaları beklenmektedir (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 1997). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, öğretmenlerin mesleklerini yerine getirebilmesinin ön koşulunun gereken bilgi ve becerilerle donatılmış olması gerektiği; bahsedilen bilgi ve becerilerin ise öğretmenlik mesleğinin yeterlik alanını oluşturduğu ifade edilmektedir (MEB, 1973). Türkçe derslerinin amaçlarına uygun dil bilgisi

öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için, Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi yanında Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan mesleki yeterlikle doğrudan ilişkili olması nedeniyle özyeterlik algısı bakımından da gelişmiş olması gerekmektedir.

Dil bilgisinin koruyucuları Türkçe öğretmenleridir. Bir Türkçe öğretmeni alanında ne kadar iyi ve yeterli olursa öğrencilerine aktaracağı bilgiler de o kadar doğru ve kaliteli olur. Fakat öğretmenin bilgi ve beceri konusunda yeterli olması iyi bir eğitim vereceğini göstermez. Bilgi ve becerinin yanında kendine, bilgisine ve becerisine güvenmelidir. Bu durum özyeterlik kavramı ile açıklanmaktadır (Yılmaz, 2019, s.4).

Özyeterlik, bireyin yaşayabileceği sıkıntılı süreçleri başarılı şekilde atlatabileceğine dair olan algısıdır. Birey tarafından kendisine biçilen bu yeterlik algısı, zorluklara karşı ne düzeyde azim göstereceğini belirlemenin yanı sıra süreci devam ettirebilmesinde de etkilidir (Yılmaz, 2010). Bireylerin harekete geçme güdüsü, sosyal bilişsel kurama göre özyeterlik inancı olarak tanımlanmaktadır. Özyeterlik düzeyinin artması bireyin bir işi başarmada daha kararlı ve istekli biçimde edim göstermesini sağlamaktadır. Bu nedenle özyeterlik kavramı amaçlı eylemlerin tamamında olduğu gibi dil bilgisi öğretim sürecinde de Türkçe öğretmenleri için oldukça önem kazanmaktadır.

## 2. Özyeterlik

Özyeterlik, ilk defa Albert Bandura tarafından 1977'de çerçevesi belirlenen bir kavramdır. Alanyazında özyeterlik kavramına ilişkin Bandura'nın tespitlerinden hareketle farklı açıklamalara rastlanmaktadır. Bandura (1997), özyeterliği insanların ulaşmak istedikleri bir amacı gerçekleştirmek için kendilerine olan inançları olarak tanımlamaktadır. Korkmaz (2007), özyeterliği bireyin karşılaştığı zorluklar karşısında başarıya ulaşmak için neler yapabileceğine dair kendine olan inancı olarak açıklarken, Kansu ve Hızlı Sayar (2018), özyeterlik kavramıyla birlikte "kendine yeterlik" kavramını kullanmakta ve bireyin problemleri, güçlükleri aşmada gerekli eylemleri yapabilmeye yeteneğine olan güveni şeklinde açıklamaktadır. Senemoğlu (2015) da özyeterliği bireyin problem ve güçlüklerin üstesinden gelme durumuna ilişkin kendisine olan inancı ve kendisi hakkındaki yargısı olarak tanımlamaktadır. Schunk (1984) ise özyeterliğin kapsamını bir kişinin özel bir durumda, bir aktiviteyi ne kadar iyi yapabileceğine dair öz değerlendirmeleri olarak ifade ederken belirsizlik, tahmin edilemezlik, baskı ve endişe gibi durumların özyeterliğin sonuçları olabileceğine değinmektedir. Bu açıklamalar ışığında özyeterliği bireyin sorunların üstesinden gelebilme inancı ve bu inanç doğrultusunda eyleme geçme kararlılığı olarak tanımlamak mümkündür. Bütün mesleklerde olduğu gibi Türkçe öğretmenliği alanında da özyeterlik algısı mesleğin gereklerinin yerine getirilmesinde önemli yer tutmaktadır. Türkçe eğitiminin önemli unsurlarından biri de dilbilgisi öğretimidir. Türkçe öğretmen adaylarının dilbilgisi özyeterlik algılarının dil bilgisi öğretimi sürecinde belirleyici olması nedeniyle çalışma önem taşımaktadır.

### 3. Problem Cümlesi

Özyeterlik kavramı, bireyin bir işi başarabileceğine veya bir sorunun üstesinden gelebileceğine yönelik kendine olan inancını ifade etmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algılarının dil bilgisi öğretimi sürecini etkileyecek bir unsur olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada aşağıdaki temel problem ve alt problemlere cevap aranmıştır.

Araştırmanın temel problem cümlesi “Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. Bu problem cümlesinden hareketle araştırmanın alt problem cümleleri şu şekildedir:

- Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümünü seçme amaçlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları eğitim gördükleri fakülteye göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları akademik not ortalamasına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

### 4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, dil bilgisi öğretiminin önemi ve özyeterlik kavramından yola çıkarak Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerini belirlemektir.

### 5. Araştırmanın Önemi

Türkçe dersinin temel amacı dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmektir. Bu becerilerin gelişiminde ise dil bilgisi, dilin işleyiş bilgisini ve doğru kullanımını bireye kazandırması açısından önemlidir. Dil bilgisi öğretiminde amaç, yaklaşım, yöntem, teknik gibi hususlarda belirleyici olan esas unsur Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi ve dil bilgisi öğretimine olan bakış açıları ve yaklaşımlarıdır. Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisine yönelik bakış açıları ve yaklaşımları ise dil bilgisi özyeterlik algı düzeyleriyle ilgili olabilir. Alanyazına bakıldığında, Türkçe öğretmenleri ve öğretmen adaylarının özyeterlik algıları üzerinde çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar; özyeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, dinleme becerisi ve dinleme eğitime yönelik öz yeterlik algıları, okumaya ve okuma eğitime ilişkin özyeterlik algıları, yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algıları, öğretmen özyeterlikleriyle dilbilgisi özyeterlik algıları arasındaki ilişki ve dilbilgisi özyeterlik algısına yönelik ölçekleme geliştirmeye yöneliktir (Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Gencel, 2010; Kurudayıoğlu ve Kana, 2013a;

Kurudayıoğlu ve Çelik, 2013b; Bircan ve Kılıç, 2013; Kaplan ve Çerçi, 2021; Yılmaz, 2019).

Bu araştırmanın Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından ortaya koymayı amaçlamasıyla alanyazındaki bu eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **6. Yöntem**

### **6.1. Araştırma Modeli**

Araştırma, nicel bir araştırma olup katılımcıların dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından ortaya koymayı amaçladığı için tarama (survey) araştırması olarak kurgulanmıştır. Tarama araştırmaları; bir gruptaki bireylerin bir olgu veya olayla ilgili olarak görüşlerinin, eğilimlerinin veya tutumlarının betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2014). Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinin ölçülmesi için kullanılacak ölçme aracı likert tipli ölçek olarak belirlenmiştir.

### **6.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Bu evrenden ise basit seçkisiz örneklem belirleme yoluyla 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz dönemindeki

Gaziantep Üniversitesi Gaziantep ve Nizip Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği programı 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri örneklem olarak belirlenmiştir. Basit seçkisiz örneklem yönteminde evrende yer alan bütün kişiler, seçilmeansı olarak eşit ve bağımsızdır. Söz konusu örneklemin, evreni temsil gücü yüksek olması sebebiyle basit seçkisiz örneklem yöntemi seçilmiştir (Büyüköztürk vd., 2020). Katılımcıların cinsiyet dağılımı 76 erkek ve 200 kadın şeklindedir. Katılımcıların sınıf düzeylerine göre dağılımı ise 1. sınıftan 58, 2. sınıftan 85, 3. sınıftan 68, 4. sınıftan 65 katılımcı şeklindedir.

### **6.3. Araştırma Verilerinin Toplanması**

Araştırma verileri, nicel yöntemle araştırmacılar tarafından Gaziantep Üniversitesi Gaziantep Eğitim Fakültesi ve Nizip Eğitim Fakültesi 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz dönemindeki 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerden bir ders saati sürecinde toplanmıştır. Uygulamadan önce katılımcıların rızası gözetilmiş ve katılımcılar çalışma hakkında bilgilendirilmiştir.

### **6.4. Veri Toplama Aracı**

Veriler, iki bölümden oluşan ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen “Dil Bilgisi Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Birinci bölümde katılımcıların dil bilgisi özyeterliği ile ilişkili olabileceği düşünülen değişkenleri içeren soruların yöneltildiği kişisel tanıma formu bulunmaktadır.

İkinci bölümde ise Dil Bilgisi Öz-Yeterlik Ölçeği maddeleri bulunmaktadır. Ölçek, 23 maddeden ve 4 boyuttan (cümle ve anlam bilgisi, şekil bilgisi, ses bilgisi, genel dil bilgisi) oluşmaktadır. Ölçeğin dördüncü boyutunda (genel dil bilgisi) bulunan maddeler ters maddelerdir. Beşli likert tipindeki ölçek “tamamen katılıyorum” (5), “katılıyorum” (4), “kararsızım” (3), “katılmıyorum” (2), “hiç katılmıyorum” (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin hem her bir boyutu için hem de tamamı için Cronbach-alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach-alfa katsayısı birinci boyut için 90, ikinci boyut için 82, üçüncü boyut için 81, dördüncü boyut için 79 ve ölçeğin tamamı için 91 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 23 en yüksek puan ise 115 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan puanın artması katılımcının dil bilgisi özyeterlik algısının da arttığını göstermektedir.

### 6.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin istatistiksel olarak çözümlemesinde SPSS 22.0 programından yararlanılmıştır. Ölçeğin katılımcılara uygulanmasıyla elde edilen veriler SPSS programına girilmiş ve kayıp veri analizi yapıldıktan sonra eksik ve kayıp veriler yerine serinin ortalaması olan değer, referans olarak alınmıştır. Ölçeğin dördüncü boyutunda (genel dil bilgisi) bulunan maddeler ters maddeler olduğundan bu maddelerin çevirme işlemi yapılmıştır. Z puanları alınarak -3 ile +3 aralığının dışında bulunan uç değerler veri setinden çıkarılmıştır. Verilere hangi testlerin uygulanacağına karar vermeden önce normallik analizi yapılmıştır. Normallik dağılımına karar verilirken skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri esas alınmıştır. Bu değerlerin aralıkları ile normalliğe karar verirken farklı referanslar bulunmaktadır. Hair ve diğerlerine (2013) göre verilerin normal dağıldığının söylenebilmesi için bu değerlerin -1 ile +1 aralığında olması gerekmektedir. Tabachnick ve diğerlerine (2007) göre -1,5 ile +1,5 aralığı normalliğe işaret etmektedir. George ve Mallarme’e (2010) göre ise -2 ile +2 aralığı normallik varsayımı için yeterli olabilmektedir. Çalışmamızda verilerin normal dağılımı için -2 ile +2 aralığı referans alınmıştır. Çözümlemeler sonucunda normal dağılım gösteren veriler için iki ayrı grubun aynı niteliği ölçmeye yönelik ortalamalarının çözümlenmesinde bağımsız değişkenler T Testi kullanılırken ikiden fazla grubun ortalamalarının çözümlenmesi için tek yön Anova Testi uygulanmıştır. Normal dağılım göstermeyen verilerde ise ikiden fazla grup söz konusu olduğundan Kruskal Wallis H testi kullanılarak çözümlenme yapılmıştır.

### 7. Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanan Dil Bilgisi Öz-yeterlik Ölçeğinden elde edilen verilerin, araştırmanın değişkenlerine göre farklılaşma durumuna yönelik analizleriyle elde edilen bulgular yer almaktadır.

## 7.1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Bilgisi Özyeterlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Katılımcıların dil bilgisi özyeterlik seviyelerinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi için yapılan T testi sonucu Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1**

*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dil Bilgisi Özyeterlik Düzeylerinin T Testi Bulguları*

Boyut	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Cümle ve Anlam Bilgisi	Kadın	200	35,18	3,65	274	2,30	,02
	Erkek	76	34,01	4,07			
Şekil Bilgisi	Kadın	200	20,28	2,96	274	1,60	,11
	Erkek	76	19,65	2,73			
Ses Bilgisi	Kadın	200	20,01	3,10	274	2,95	,00
	Erkek	76	18,73	3,45			
Genel Dil Bilgisi	Kadın	200	14,10	7,27	160,94	-,24	,80
	Erkek	76	14,31	6,07			
Toplam	Kadın	200	89,58	10,27	274	2,12	,03
	Erkek	76	86,73	9,41			

Kadın ve erkek Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan T Testi sonucu kadın ve erkek Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinde iki alt boyut ve ölçekten elde edilen toplam puan açısından kadınların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Cümle ve anlam bilgisi alt boyutu açısından kadınların ( $\bar{X}$  =35.18, SS=3.65) erkeklere ( $\bar{X}$  =34.01, SS=4.07) göre daha yüksek dil bilgisi öz yeterlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir ( $t_{(276)}=2.30$ ,  $p < .05$ ). Ses bilgisi alt boyutu açısından da kadınların ( $\bar{X}$  =20.01, SS=3.10) erkeklere ( $\bar{X}$  =18.73, SS=3.45) göre daha yüksek dil bilgisi öz yeterlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir ( $t(276)=2.95$ ,  $p < .05$ ). Bunun yanı sıra ölçekten elde edilen toplam puan açısından kadınların ( $\bar{x}$  =89.58, SS=10.27) erkeklere ( $\bar{x}$  =86.73, SS=9.41) göre daha yüksek dil bilgisi öz yeterlik algısına sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır ( $t(276)=2.12$ ,  $p < .05$ ).

Tablo 1’e göre kadınların dil bilgisi özyeterlik algılarının erkeklere oranla iki alt boyut (cümle ve anlam bilgisi, ses bilgisi) ve ölçekten elde edilen toplam puan açısından daha yüksek olduğu söylenebilir. Bunun yanında şekil bilgisi ve genel dil bilgisi boyutları açısından kadın ve erkek Türkçe öğretmeni adaylarının ölçek puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

## 7.2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Bilgisi Özyeterlik Algı Düzeylerinin Türkçe Öğretmenliği Bölümünü Tercih Edenler Açısından İncelenmesi

Katılımcıların dil bilgisi özyeterlik seviyelerinin Türkçe öğretmenliği bölümünü seçme amaçları açısından incelenmesi için yapılan tek yön ANOVA testi sonucu Tablo 2’de sunulmuştur. Katılımcıların bölümü seçme amaçları için dört seçenek sunulmuştur.



Bunlar; “istediğim bölüm olduğu için (İBOİ)”, “iş imkânı yüksek olduğu için (İİYOİ)”, “puanım bu bölüme yettiği için (PBBYİ)” ve “diğer (D)” seçenekleridir. Tabloda sırasıyla bu seçeneklerin kısaltılmış hali bulunmaktadır.

**Tablo 2**

*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bölümü Seçme Amaçları Değişkenine Göre Dil Bilgisi Özyeterlik Algı Düzeylerinin ANOVA Testi Bulguları*

Boyut	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
Cümle ve Anlam Bilgisi	İBOİ	165	35.65	3.43	6.56	.00	1-2, 1-3 ve 1-4
	İİYOİ	20	33.20	4.44			
	PBBYİ	65	33.93	3.75			
	D	26	33.42	4.40			
Şekil Bilgisi	İBOİ	165	20.53	2.54	3.71	.01	1-4
	İİYOİ	20	19.15	3.01			
	PBBYİ	65	19.80	3.23			
	D	26	18.92	3.67			
Ses Bilgisi	İBOİ	165	19.76	3.15	.57	.63	
	İİYOİ	20	19.05	4.05			
	PBBYİ	65	19.78	3.02			
	D	26	19.11	3.74			
Genel Dil Bilgisi	İBOİ	165	13.56	7.26	1.22	.30	
	İİYOİ	20	14.95	5.51			
	PBBYİ	65	15.44	6.60			
	D	26	14.11	6.65			
Toplam		276	88.79	10.06	1.59	.19	-

Tablo 2’ye göre katılımcıların Türkçe Öğretmenliği programını seçme amaçları açısından gruplar arasında cümle ve anlam bilgisi alt boyutunda; İBOİ lehine, İİYOİ ile PBBYİ arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Şekil bilgisi alt boyutunda ise İBOİ ile D arasında İBOİ lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Ölçekten elde edilen toplam puan açısından ise gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 2’den yola çıkarak dil bilgisi özyeterlik algı düzeyinin, cümle ve anlam bilgisi ile şekil bilgisi alt boyutu açısından, Türkçe Öğretmenliği programını istediği bölüm olduğu için seçen katılımcılarda daha yüksek olduğu söylenebilir.

### 7.3. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Bilgisi Özyeterlik Algı Düzeylerinin Aynı Üniversitedeki Farklı Eğitim Fakültelerinde Öğrenim Görmeleri Açısından İncelenmesi

Katılımcıların dil bilgisi özyeterlik seviyelerinin fakülte değişkeni açısından incelenmesi için yapılan T testi sonucu Tablo 3’te sunulmuştur. Katılımcılar Gaziantep Eğitim Fakültesi ve Nizip Eğitim Fakültesinde eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Tabloda Gaziantep Eğitim Fakültesi “GEF” Nizip Eğitim Fakültesi “NEF” şeklinde kodlanmıştır.

**Tablo 3**

*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Fakülte Değişkenine Göre Dil Bilgisi Özyeterlik Algı Düzeylerinin T Testi Bulguları*

Boyut	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Sd	t	p
Cümle ve Anlam Bilgisi	GEF	158	35.00	3.81	252.80	.69	.48
	NEF	118	34.67	3.79			
Şekil Bilgisi	GEF	158	20.13	2.92	274	.13	.89
	NEF	118	20.08	2.90			
Ses Bilgisi	GEF	158	19.64	3.15	274	-.08	.93
	NEF	118	19.67	3.38			
Genel Dil Bilgisi	GEF	158	9.81	4.94	274	-17.37	.00
	NEF	118	19.98	4.61			
Toplam	GEF	158	84.59	7.09	190.95	-8.65	.00
	NEF	118	94.42	10.70			

Tablo 3'e göre katılımcıların dil bilgisi özyeterlik algı düzeyleri eğitim gördükleri fakülteye göre incelendiğinde genel dil bilgisi alt boyutunun yanında ölçekten elde edilen toplam puan açısından da Nizip Eğitim Fakültesi lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $t(276) = 8.65, p < 0.05$ ).

Tablodan yola çıkarak Nizip Eğitim Fakültesinde öğrenim gören katılımcıların dil bilgisi özyeterlik algılarının Gaziantep Eğitim Fakültesinde öğrenim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### 7.4. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Bilgisi Özyeterlik Algı Düzeylerinin Sınıf Seviyesi Değişkeni Açısından İncelenmesi

Katılımcıların dil bilgisi öz yeterlik seviyelerinin sınıf düzeyi açısından incelenmesi için yapılan ANOVA testi sonucu Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4**

*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Dil Bilgisi Özyeterlik Algı Düzeylerinin ANOVA Testi Bulguları*

Boyut	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
Cümle ve Anlam Bilgisi	1.sınıf	58	33.32	3.69	4.17	.00	1-2, 1-3 ve 1-4
	2.sınıf	85	35.22	3.61			
	3.sınıf	68	35.19	3.55			
	4.sınıf	65	35.41	4.09			
Şekil Bilgisi	1.sınıf	58	18.86	3.04	4.75	.00	1-2, 1-3 ve 1-4
	2.sınıf	85	20.54	2.67			
	3.sınıf	68	20.35	3.07			
	4.sınıf	65	20.41	2.66			
Ses Bilgisi	1.sınıf	58	18.01	3.87	9.32	.00	1-2, 1-3 ve 1-4
	2.sınıf	85	19.44	2.53			
	3.sınıf	68	20.82	2.72			
	4.sınıf	65	20.18	3.38			
Genel Dil Bilgisi	1.sınıf	58	19.94	6.45	2.42	.06	1-3
	2.sınıf	85	14.48	7.43			
	3.sınıf	68	12.72	7.16			
	4.sınıf	65	13.66	6.26			

Toplam	276	88.79	10.06	1.75	.15	-
--------	-----	-------	-------	------	-----	---

Tablo 4'e göre katılımcıların dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinde ölçekten elde edilen toplam puan açısından anlamlı bir farklılık tespit edilememekle birlikte cümle ve anlam bilgisi, şekil bilgisi ve ses bilgisi alt boyutlarında sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yapılan Tukey testi sonucu cümle ve anlam bilgisi alt boyutunda 4. sınıflar ile 1, 2 ve 3. sınıflar arasında 4. sınıflar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Şekil bilgisi alt boyutunda 2. sınıflar ile 1, 2 ve 4. sınıflar arasında 2. sınıflar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Ses bilgisi alt boyutunda 3. sınıflar ile 1, 2 ve 4. sınıflar arasında 3. sınıflar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ).

### 7.5. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Bilgisi Özyeterlik Algı Düzeylerinin Akademik Başarı Ortalaması Değişkeni Açısından İncelenmesi

Katılımcıların dil bilgisi özyeterlik seviyelerinin akademik not ortalaması açısından incelenmesi için yapılan ANOVA testi ve Post-Hoc testlerinden Tukey testi sonucu Tablo 5'te sunulmuştur. Tabloda anlamlı farklılık belirtilirken "ortalama yok" kategorisi "1", "1.75-2.25" kategorisi "2", "2.26-2.75" kategorisi "3", "2.76-3.25" kategorisi "4", "3.26-3.75" kategorisi "5", "3.76 ve üzeri" kategorisi "6" rakamları ile gösterilmiştir. Ortalaması yok seçeneği, henüz ortalaması belli olmayan lisans birinci sınıf öğrencileri tarafından işaretlenmiştir.

**Tablo 5**

*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Not Ortalaması Değişkenine Göre Dil Bilgisi Özyeterlik Algı Düzeylerinin ANOVA Testi Bulguları*

Boyut	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
Cümle ve Anlam Bilgisi	Ortalama Yok	57	33.35	3.72	6.91	.00	1-4, 1-5, 3-4, 3-5
	1.75-2.25	8	32.25	5.09			
	2.26-2.75	24	32.62	4.37			
	2.76-3.25	110	35.96	3.49			
	3.26-3.75	75	36.00	3.26			
3.76 ve üzeri	2	34.86	2.82				
Şekil Bilgisi	Ortalama Yok	57	18.85	3.06	3.75	.00	1-3, 1-4, 1-5
	1.75-2.25	8	19.62	2.82			
	2.26-2.75	24	19.45	2.76			
	2.76-3.25	110	20.45	2.94			
	3.26-3.75	75	20.80	2.51			
3.76 ve üzeri	2	21.00	2.82				
Ses Bilgisi	Ortalama Yok	57	18.00	3.90	4.74	.00	1-3, 1-4, 1-5
	1.75-2.25	8	18.87	2.23			
	2.26-2.75	24	20.91	3.28			
	2.76-3.25	110	19.87	2.93			
	3.26-3.75	75	20.28	2.81			
3.76 ve üzeri	2	20.00	1.41				
Genel Dil Bilgisi	Ortalama Yok	57	16.05	6.45	4.40	.00	1-5, 3-5, 4-5
	1.75-2.25	8	16.75	5.54			
	2.26-2.75	24	16.41	6.07			
	2.76-3.25	110	14.48	7.23			
	3.26-3.75	75	11.34	6.50			
3.76 ve üzeri	2	11.00	8.48				
Toplam		276	88.79	10.06	1.33	.24	-

Tablo 5'e göre katılımcıların dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinde ölçekten elde edilen toplam puan açısından anlamlı bir farklılık tespit edilememekle birlikte cümle ve anlam bilgisi, şekil bilgisi, ses bilgisi ve genel dil bilgisi alt boyutlarında akademik not ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Yapılan Tukey testi sonucuna göre cümle ve anlam bilgisi alt boyutunda "ortalama yok" kategorisi ile "2.76-3.25" kategorileri arasında ortalaması "2.76-3.25" aralığında olan katılımcıların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalaması "3.26-3.75" aralığında olan katılımcılar ile ortalaması olmayan katılımcılar arasında da ortalamaları "3.26-3.75" aralığındaki katılımcılar lehine ve ortalaması "2.26-2.75" olan katılımcılar ile ortalaması "2.76-3.25" aralığında olan katılımcılar arasında ortalaması "2.76-3.25" aralığında olanlar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalaması "2.26-2.75" aralığında olan katılımcılar ile ortalaması 3.26-3.75 aralığında olan katılımcılar arasında ise ortalaması 3.26-3.75 aralığında olan katılımcılar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ).

Şekil bilgisi alt boyutunda ortalama yok kategorisindeki katılımcılar ile ortalaması "2.26-2.75", "2.76-3.25" ve "3.26-3.75" aralıklarındaki katılımcılar arasında ortalaması "2.26-2.75", "2.76-3.25" ve "3.26-3.75" arasında olan katılımcıların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ).

Ses bilgisi alt boyutunda ortalama yok kategorisindeki katılımcılar ile ortalaması "2.26-2.75", "2.76-3.25" ve "3.26-3.75" aralıklarındaki katılımcılar arasında ortalaması "2.26-2.75", "2.76-3.25" ve "3.26-3.75" arasında olan katılımcıların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ).

Genel dil bilgisi alt boyutunda ortalaması; "3.26-3.75" aralığında olan katılımcılar ile "2.26-2.75" ve "2.76-3.25" aralığında olanlar ve ortalaması olmayan katılımcılar arasında ortalaması "3.26-3.75" aralığında olan katılımcılar aleyhine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ).

Ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlarda katılımcıların akademik not ortalamasının artışına göre cümle ve anlam bilgisi, ses bilgisi, şekil bilgisi boyutlarında ortalamadaki artışın dil bilgisi özyeterlik algı düzeyine de olumlu yönde etki ettiği söylenebilirken genel dil bilgisi boyutunda katılımcıların genel not ortalaması arttıkça ölçekten elde edilen puanın düştüğü görülmüştür. Bu nedenle boyutlar açısından -genel dil bilgisi boyutu hariç- genel not ortalaması arttıkça dil bilgisi özyeterlik algısının da arttığı söylenebilir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinin cinsiyet açısından kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Bu farklılığın cümle ve anlam bilgisi ile ses bilgisi alt boyutlarında da kadınlar lehine olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgulardan hareketle kadın Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinin erkek Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı

düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaplan ve Çerçi (2021) ‘nin yapmış olduğu çalışmada ise Türkçe öğretmenlerinin özyeterlik algıları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır. Bundan hareketle farklı örneklerle yapılacak çalışmalarda cinsiyet değişkeninde farklı sonuçlara ulaşılabacağı düşünülmektedir.

Katılımcıların Türkçe öğretmenliği bölümünü seçme amaçları açısından dil bilgisi özyeterlik algı düzeyleri incelendiğinde ses bilgisi hariç diğer tüm boyutlarda “istediğim bölüm olduğu için” seçeneğini tercih edenlerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bu grubun istatistiksel açıdan anlamlı olarak cümle ve anlam bilgisi alt boyutu ve şekil bilgisi alt boyutunda, diğer gruplardan pozitif yönde farklılaştığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu veriye dayanarak Türkçe öğretmenliği bölümünü isteyerek seçmenin dilbilgisi özyeterlik algısını yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan Gaziantep Eğitim Fakültesi ve Nizip Eğitim Fakültesinde eğitim gören Türkçe öğretmeni adaylarının özyeterlik algılarına bakıldığında, Nizip Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algı düzeylerinde sınıf seviyesi ve genel not ortalaması değişkenleri etkili olmasına rağmen genel not ortalaması ve sınıf düzeyi arttıkça dil bilgisi özyeterlik algı düzeyinin artmadığı görülmüştür. Bu verilerden yola çıkarak Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyiyle akademik başarı ortalamasının doğru orantılı bir artış göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan ulaşılan sonuçlardan hareketle; merkez kampüslerdeki ve onların yerleşkelerindeki eğitim fakültelerinde öğrenim gören Türkçe öğretmen adaylarının dil bilgisi özyeterlik algıları arasındaki farklılaşma durumu ve sınıf düzeyine göre elde edilen farklılaşmada sınıf düzeylerine göre farklı dağılım gösteren dil bilgisi derslerinin etkisi araştırılabilir. Bunun yanında Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi özyeterlik algılarının farklı araştırma desenleriyle ve farklı örneklerle üzerinde araştırılması, dilbilgisi öz yeterlik algısıyla farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin araştırılması önerilmektedir.

## Kaynakça

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bircan, E., & Kılıç, L. K. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 799-820. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.461>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Çerçi, A., & Kaplan, K. (2021). The relationship between Turkish teachers' self-efficacy and grammar self-efficacy perceptions. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 8(4), 2851-2870.
- Ergin, M. (2007). *Üniversiteler için Türk dili*. Bayrak.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.)*. Pearson Education Limited.
- Göçer, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 233-242.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Kadioğlu Matbaacılık.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*. Pearson Education Limited.
- Kansu, A. F., & Hızlı Sayar G. (2018). Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme. *Üsküdar Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi (Etkileşim)*, 1, 78-89.
- Karakaya, İ. (2014). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen, (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 57-83). Anı.
- Kavcar, C., Oğuzkan F., & Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Engin.
- Kurudayıoğlu, M., & Kana, F. (2013a). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(2), 245-258. <https://doi.org/10.16916/aded.77359>
- Kurudayıoğlu, M., & Çelik, G. (2013b). Türkçe öğretmeni adaylarının okumaya ve okuma eğitimine ilişkin özyeterlik algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 109-138. <https://doi.org/10.12780/UUSB277>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu, "1739 Sayılı Kanun"*. Ankara: Resmi Gazete.

- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Anı.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Sağır, M., & Demir Atalay, T. (2016). *Yeni programa uygun etkinliklerle dil bilgisi öğretimi*. Pegem Akademi.
- Saracaloğlu, A. S., Karasakaloğlu, N., & Gencel, İ. E. (2010). Türkçe öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 265-283.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (24. bs.). Yargı.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics (sixth ed.)* Person Education Limited.
- Yılmaz, İ. (2010). *Türkçe öğretmen adaylarının özel alan ve öz yeterlik algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Yılmaz, S. (2019). *Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öz-yeterlik algıları üzerine bir ölçek geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.

**Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:**

1. yazar katkı oranı: %40
2. yazar katkı oranı: %30
3. yazar katkı oranı: %30

**Çıkar Çatışması Beyanı:**

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

**Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:**

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

**Etik Kurul Onayı:**

Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu, Tarih: 21.03.2022, Sayı: 163511.

### Extended Abstract

The word grammar, which has passed into our language from Western languages, is originally derived from the Greek word grammar, which means "to write". It has taken its meaning in our language from the word grammar, which means knowledge of the French language. Grammar is the science that creates a system of rules by examining the structures formed by the sounds, forms and sentences of the language as a whole. Grammar, which is important in preserving the language in every aspect, has importance in Turkish teaching. Grammar enables the individual to realize the subtleties of the language he/she speaks and enables him/her to use the language more accurately. In the context of the development of language skills aimed at teaching Turkish, it is possible for the students to operate these skills more accurately with grammar teaching. Turkish teachers play a major role in teaching grammar. In addition to the content knowledge and teaching skills of Turkish teachers, their perceptions and attitudes towards the operation of these knowledge and skills are also important. This perception and attitude is explained with the concept of self-efficacy by Bandura. Bandura defines self-efficacy as people's belief in themselves to reach a goal they want to achieve. Although the concept of self-efficacy is put forward with different definitions, it is possible to explain self-efficacy as the ability to believe that the individual can overcome the difficulties and problems he/she faces, to predict the result positively by believing in his/her own possibility of success, and to organize towards it. Turkish teachers have a leading role in grammar teaching, and therefore, the concept of self-efficacy, which expresses the beliefs, perceptions and attitudes of individuals about whether they can achieve success against any difficulty, gains importance due to the role of Turkish teachers in grammar teaching. Revealing the self-efficacy perceptions of Turkish teacher candidates is important in terms of predicting the self-efficacy perceptions of future Turkish teachers. Therefore, in our study, it is aimed to determine the grammar self-efficacy perceptions of Turkish teacher candidates in terms of various variables by using the "Grammar Self-Efficacy Perception Scale" prepared by Yılmaz (2019). In line with this purpose, within the scope of the study, "What is the level of Turkish teacher candidates' perceptions of grammar self-efficacy?" and "Do Turkish teacher candidates' perceptions of grammar self-efficacy differ according to their gender, the purpose of choosing the Turkish teaching department, which faculty (central and district) they are in, grade level and academic grade averages?" questions were tried to be answered. The sample of the research consists of the university student participants who continue their education at Gaziantep University Gaziantep and Nizip Education Faculties Turkish Education Department in the Fall Term of the 2021-2022 academic year. Participants included 200 women, 76 men; 158 Gaziantep Education Faculty students, 118 Nizip Education Faculty students; consists of a total of 276 Turkish teacher candidates, 58 of whom are first grade, 85 second grade, 68 third grade and 65 fourth grade students. Likert type scale was determined as the measurement tool. The scale used to determine the grammar self-efficacy perceptions of Turkish teacher candidates consists of two parts, the first part being the personal introduction form and



the second part being the 23-item "Grammar Self-Efficacy Perception Scale". The scale has four dimensions: sentence, semantics, morphology, phonetics and general grammar. The five-point Likert-type scale is graded as "strongly agree" (5), "agree" (4), "undecided" (3), "disagree" (2), "strongly disagree" (1). A minimum of 23 points and a maximum of 115 points can be obtained from the scale. It is observed that as the score obtained from the scale increases, the perception of grammar self-efficacy also increases. The Cronbach-alpha reliability coefficient was calculated both for each dimension of the scale and for the whole scale. The Cronbach-alpha coefficient was calculated as 90 for the first dimension, 82 for the second dimension, 81 for the third dimension, 79 for the fourth dimension, and 91 for the entire scale. The quantitative type of research was designed with the survey model. Survey research was used when it was desired to describe the opinions, tendencies or attitudes of individuals in a group about a phenomenon or event. SPSS 22.0 package program was used for the analysis of the findings obtained from the data. The data set was evaluated in terms of missing data, and instead of missing values, a value was assigned by taking the mean of the series as a reference. Since the items in the fourth dimension (general grammar) of the scale were reverse items, these items were rotated. Z scores were taken and the extreme values outside the range of -3 and +3 were removed from the data set. Before deciding statistical tests to apply to the data, normality analysis had been performed. While deciding the normality distribution, skewness and kurtosis values were taken as basis. As a result of the analysis, the Independent Sample T Test was used to analyze the averages of two different groups to measure the same quality for the data showing normal distribution, while the One-Way Anova Test was used to analyze the averages of more than two groups. Since there were more than two groups in the data that did not show normal distribution, analysis was performed using the Kruskal Wallis H test. According to the findings obtained from the research, it was seen that the grammatical self-efficacy perceptions of the Turkish teacher candidates were in favor of the female teacher candidates in terms of gender variable, in favor of those who chose the Turkish teaching department because it was the department they wanted in terms of the purpose of choosing the Turkish teaching department, and in favor of the Turkish teacher candidates studying at the Nizip Education Faculty according to the faculty variable. Considering the grade level variable, there was a significant difference between the dimensions of the scale, but no significant difference could be reached in terms of the total. While there was a significant difference between the dimensions according to the academic achievement averages, no significant difference was found in terms of the total. Based on the sample, variables and findings of the study, it would be beneficial to study in question on different samples and with different variables.