

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Serbest Yazmaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

Investigation of Turkish Teacher Candidates' Attitudes Towards Free Writing

Yelda Kökçü¹

Melike Çelik²

Makale Bilgisi

Geliş: 24. 03.2025

Kabul: 01.11.2025

Doi:

10.20296/tsadergisi.1664399

Anahtar Sözcükler:

*Yazma becerisi,
serbest yazma,
tutum,
öğretmen adayları.*

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma yöntemine karşı tutumlarını tespit etmektir. Araştırma, 2024-2025 öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Türkçe Öğretmenliği Programında öğrenim gören 136 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğretmen adaylarının serbest yazma tutumları; cinsiyet, sınıf düzeyi, yazma sıklığı (her gün, haftada bir, ayda bir, hiç), yazmanın uyandırdığı duygular (öz güven, rahatlama, kaygı, diğer) ve yazma amacı (ders çalışma, estetik haz, duygu aktarımı, diğer) değişkenlerine göre incelenmiştir. Tarama türünde gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak Ayrancı ve Temizyürek (2017) tarafından geliştirilen “Eğitim Fakültesi Öğrencileri için Serbest Yazmaya Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi sürecinde SPSS 22.0 paket programından yararlanılmış olup ikili gruplar arasındaki farkı belirlemek için bağımsız örneklem t-testi ikiden fazla grup için ise Tek Yönlü Varyans Analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma tutumları üzerinde cinsiyet, sınıf düzeyi ve yazma amacının anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilirken yazma sıklığı ve yazma duyguları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Article Information

Submission: 24.03.2025

Acceptance: 01.11.2025

Doi:

10.20296/tsadergisi.1664399

Key Words:

*Writing skills,
free writing,
attitude,
teacher candidates.*

ABSTRACT

This study aims to determine the attitudes of prospective Turkish teachers towards the free writing method. The study was conducted with 136 students studying in the Turkish Language Teaching Program of a state university in the 2024- 2025 semester. In the study, prospective teachers' free writing attitudes were examined according to various variables. In the survey-type study, the “Attitude Scale for Faculty of Education Students Towards Free Writing” developed by Ayrancı and Temizyürek (2017) was used as a data collection tool. In the data analysis process, SPSS 22.0 was used, and an independent-samples t-test was used to determine the difference between paired groups, and One-Way Analysis of Variance was used for more than two groups. As a result of the research, it was determined that gender, grade level, and writing purpose did not make a significant difference in the free writing attitudes of prospective Turkish teachers, while there was a statistically significant difference between writing frequency and writing feelings.

Atıf için

Kökçü, Y., & Çelik, M. (2026). Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 30(2), 657-672. doi: 10.20296/tsadergisi.1664399

¹ Dr. Öğr. Ü., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Elazığ, ykokcu@firat.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1232-5235>

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Elazığ, melikesastim@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5054-7980>

GİRİŞ

Yazma, bireyin duygu, düşünce, istek ve hayallerini belirli kurallar doğrultusunda, planlı ve etkili bir biçimde ifade etmesine dayanan yaratıcı ve üretken bir faaliyettir. İlgili alan yazınına bakıldığında yazma, bireylerin duygu, düşünce, hayal ya da deneyimlerini dilin temel kurallarına uygun olarak ve önceden belirlenmiş kurallar dâhilinde anlatma becerisi (Göçer, 2010, s. 179); aynı zamanda bireyin yaşam boyu öğrenme sürecine katkı sunan eğitim sürecinin ayrılmaz parçası olarak tanımlandığı görülür (Flower ve Hayes, 1981; Graham ve Perin, 2007). Yazma, içerik ve dilin dinamik etkileşimi ile karakterize edilen yaratıcı bir keşif süreci iken (Taylor, 1981, s. 6) aynı zamanda bireyin mevcut bilgi, temel beceriler ve çoklu süreçleri koordine etme yeteneği gibi karmaşık üstbilişsel becerilerini kapsar (Walker, vd., 2005, s. 175). İşleyiş bakımından zihinde başlayan duygu ve düşüncelerin parmaklar vasıtasıyla yazıya aktarılmasıyla devam eden bu aktivite, belli kurallar ve uygun semboller aracılığıyla gerçekleştirilir (Güneş, 2014, s. 157). Bu noktada etkin ve doğru yazabilmek düşünsel bir çabanın pratikte hayata geçirilmesi ile ilgilidir (Sever, 1998, ss. 60-61). Yazma becerisi, bireyin kendini sözel olmayan bir yol seçerek ifade etmesine imkân tanımakta ve öteki dil becerilerini de geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Karadağ, 2018, s. 22). Dolayısıyla yazma becerisini geliştiren bireyler bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ve yeni bilgiler arasında ilişki kurma fırsatı yakalamaktadır (Ungan, 2007, s. 462). Yazma süreci “hazırlık, planlama yapma, strateji belirleme, uygulama ve değerlendirme” gibi kendi içerisinde birtakım aşamalardan meydana gelmektedir. Öğrencilerin yazma sürecinde kendi yazma becerilerini farkına varmaları, yazma hedeflerini belirlemeleri yazma süreçlerini başarılı bir şekilde yürütmeleri açısından önemlidir (Tadlock, 2016, s. 97). Bu noktada anlatma becerileri eğitiminin temel hedefi öğrencilerin duygu, düşünce, istek ve beklentilerini dile getirebilmelerini, söz konusu becerilerini yetkin olarak kullanmalarını sağlamaktır (Göçer, 2023, s. 2). Belirtilen hedeflere ulaşabilmek için öğrencilere doğru ve yerinde dönütler vermek, onlarla iletişim kurmaya çalışmak, türün en iyi örneklerini sınıf ortamına taşıyarak öğrencilere örnek sunmak ve öğrencilerin yazmış olduğu ilk metinleri daha sonra karşılaştırma yapmak için saklamak önemlidir (Brilliant, 2005, s. 511). Bu yolla öğrencilerin yazma pratiği yapmaları ve yazma eylemine karşı olumlu tutum kazanmaları sağlanabilir. Nitekim yazma eğitimi sürecinde öğreticilerin farklı yöntem ve teknikleri kullanması, öğrencilerin yazmaya karşı ilgilerinin artmasına, yazma becerisini edinmelerine ve geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Dinç ve Topçuoğlu Ünal, 2020, s. 375). Bu süreçte öğretmenler, öğrencilere yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayacak zengin öğrenme ortamları sunmalı, sınıf içi öğrenme ortamlarında farklı yöntem ve teknikler kullanarak öğrenci dikkatinin devamlılığını sağlamalıdır. Bu nedenle öğrencilere yazmayı sevdirecek yöntem ve tekniklerinin eğitim ortamında kullanılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Söz konusu yazma yöntem ve teknikleri 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (TDÖP, ss. 70-72) detaylı bir şekilde açıklanmıştır:

Şekil 1. Yazma yöntem ve teknikleri



Aydın ve Kaya’nın (2021) da belirttiği üzere yazma yöntem ve teknikleri ilk olarak 2006 TDÖP’te yer almış, amaç ve uygulama başlıkları altında ayrıntılandırılmıştır. 2015 TDÖP’te yazma yöntem

ve tekniklerine yer verilmezken 2018 TDÖP'te yazma yöntem ve tekniklerine kazanımlar içerisinde yer verilmiştir. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise öğrencilerin yazma becerilerinin aşamalarını kavramaları ve bunu uygulayabilmeleri amaçlanmıştır. Bu amaçla 2024 TDÖP'te yazmanın yapılandırma sürecinin kolaylaşmasını sağlamak ve organizasyonu kolaylaştırmak amacıyla “planlama, metin oluşturma, gözden geçirme ve paylaşma” bilişsel stratejilerine yer verilmiştir (Kaya ve Aydın, 2024, s. 129). Ayrıca 2024 TDÖP, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin yazma stratejilerinin geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu bağlamda “not alma, özet çıkarma, eleştirel yazma, yaratıcı yazma, serbest yazma, metin tamamlama, kelime ve kavram havuzundan yararlanarak yazma, bir metinden ya da duyulardan hareketle yazma, grupla yazma, kontrollü ve güdümlü yazma” gibi yöntemler öğretmenin yönlendirmesi ve yapılan faaliyet analizinden sonra öğrencinin kendi tercihinine göre seçebileceği yazma teknikleri arasında yer almaktadır (TDÖP, s. 81).

Yazma sürecinde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri ve sürece ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde kullanılan yöntem ve teknikler önem taşır. Bu süreçte öğretmenlerin söz konusu yazma yöntem ve teknikleri tanımları, sınıf ortamında uygulamaları, yöntem ve teknikleri amacına uygun bir şekilde kullanmaları gerekir (Can ve Topçuoğlu Ünal, 2019, s. 192). Söz konusu yazma yöntemlerinden biri de serbest yazmadır. Serbest yazma, öğrencilerin yazılı iletişimdeki özgüvenlerini arttıran önemli bir yöntemdir. Serbest yazma yönteminin bireyin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini destekleyen, hayallerini özgürce aktarmayı hedefleyen ve yazmaya karşı kaygıları azaltarak olumlu tutum gelişimini destekleyen bir yöntem olduğunu söylemek mümkündür (Graham vd., 2012; Güneş, 2014; Kırmızı, 2009). Türkçe eğitiminde serbest yazma, yazma ilkelerinin öğretmen tarafından öğrenciye verilmesiyle başlayan öğrencinin seçtiği konu doğrultusunda ilerleyen bir süreçtir (Aktaş ve Gündüz, 2001, s. 102). Bu süreçte öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini kendilerine uygun olan biçimlerde ve yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları beklenir. Serbest yazma sürecinde öğrencilere çoğunlukla iki ya da daha fazla başlık verilir ve öğrencilerin bunlardan birini seçerek kompozisyon yazması istenir. Bu yazılar çoğunlukla 100-120 veya öğrencilerin seviyelerine göre 250-300 kelimeyle sınırlandırılmaktadır (Ünsal, 2008, s. 57). Serbest yazma çalışmalarında öğrenciler seçtikleri konulardaki duygu, düşünce ve hayallerini herhangi bir türe bağlı kalmadan yazılı olarak aktarırlar. Bu yöntem sayesinde öğrenciler, bütün söyleyeceklerini rahatça, hiçbir zihinsel engele takılmadan söyleyebilir, sayfa, satır ve cümle uzunluğuna bağlı kalmadan düşüncelerini bir plan dâhilinde yazıya dökebilir (Calp, 2013, s. 883) ve kendilerini özgür hissederler. Zaten serbest yazma yönteminde temel amaç, öğrencilerin ifade güçlerinin ve anlatım yeteneklerinin gelişmesine ortam hazırlamaktır (Garip 2018; Göçer, 2010; MEB, 2006).

Bu bağlamda, yapılan serbest yazma çalışmaları öğrencilerin yazma sürecine karşı geliştirdikleri tutumları da etkileyebilmektedir. İlgili alan yazınına bakıldığında yazma tutumu ile ilgili yapılmış çalışmalar görülmektedir (Bağcı Ayrancı, 2017; Çınar ve Katrancı, 2024; Demir, Günaydın ve Deniz, 2025; Eskimen, 2019; Göçen, 2019; Kear vd., 2000; Türkben, 2021). Bu araştırmalarda tutum ve tutumun yazma sürecine yansımaları ele alınmıştır. Genel olarak bakıldığında tutum, beğenileri ve hoşnutsuzlukları gösteren belirli bir varlığın olumlu veya olumsuz olarak değerlendirilmesiyle ortaya çıkan psikolojik ve duyuşsal bir eğilimi (Chaiken ve Eagly, 1983; Erden, 1995) ifade ederken yazma tutumu, yazma sürecinde yazarın mutluluk, mutsuzluk gibi nasıl hissettiğini içeren duygusal eğilimini karşılayan psikolojik bir kavramdır (Martinez vd., 2011). Yani bu durum bireyin verici karşısında alıcı olarak gösterdiği eğilim, inanç ve tepkisi tutum ile ilişkilidir (Bağcı Ayrancı, 2017, s. 1712). Yazma tutumu, bir beceri eğilimi olmakla birlikte bireyin gelecekteki yazma davranışı üzerinde etkiye sahiptir (Graham vd., 2007, s. 533). Dolayısıyla yazma gelişiminin bu yönünü ele almak yazma pedagojisinin önemli bir parçasıdır. Bireyin zihinsel, dil, sosyal ve zihinsel gelişiminde oldukça etkili olan yazma becerisi (Güneş, 2014, s. 160) onun aynı zamanda görünür olmasını sağlar. Bireyin toplum içerisinde var olma çabası, öz güven kazanma isteği, kaygı gibi duygusal durumları davranışlarına ve tutumlarına yansımakta dolayısıyla yazma becerisini de etkilemektedir. Bireyin duygusal durumu ise yazmaya karşı tutum geliştirmesini sağladığından yazmaya yönelik geliştirilen bu duygusal tutum, yazma eyleminde bulunan bireyin sevincinden üzüntüsüne giden yolda nasıl davranacağını belirlemektedir (Graham vd., 2007, s. 518) Öğretim süreci içinde yazma becerisine yönelik yapılan yetersiz uygulama

etkinlikleri ve değerlendirmeler bireylerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmesine sebep olabilmektedir (Karatay, 2011, s. 1031). Yazma eğitimi sürecinde belirlenen öğrenme çıktılarına ulaşabilmek için öğrencilerin söz konusu beceriye yönelik tutumlarının belirlenmesi önemlidir (Can ve Topçuoğlu Ünal, 2017, s. 205). Bu noktada öğrencilerin sürece yönelik olumlu tutum kazanmalarını sağlayacak öğrenme ortamları hazırlanmalı ve yazma etkinliklerine yer verilmelidir. Bu doğrultuda yazma süreci doğru bir şekilde planlanmalı ve bireylerin yazma amacı, ilgi ve isteği doğrultusunda yazma yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Dört temel dil becerisinin son aşamasını oluşturan yazma farklı becerilerin kullanımını gerektiren karmaşık bir beceridir. İlkokuldan itibaren öğrencilerin Türkçeyi doğru, düzgün, etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamak amacıyla yazma çalışmalarında çeşitli yöntem ve teknikler bir arada kullanılmakta ve süreç verimli kılınmaya çalışılmaktadır. Bu noktada geleneksel yazma yöntemlerinin yanı sıra öğrencilerin eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme becerilerini etkin bir şekilde kullandıkları, kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildikleri yöntemler öne çıkmaktadır. İlgili alan yazınına bakıldığında öğretmen adaylarının serbest yazma yöntemine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan araştırmaların sınırlı olduğunu söylemek mümkündür. Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma yöntemine karşı tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma yöntemine yönelik tutumlarının; öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, yazma sıklıklarına, yazma duygularına ve yazma amaçlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırmanın alt problemleri kapsamında incelenmiştir.

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma tutumlarının çeşitli değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, yazma sıklığı, yazma duyguları ve yazma amaçları) göre belirlenmesini amaçlayan tarama modelinde bir araştırmadır. Tarama modeli, çok sayıda bireyin belirli bir konuya yönelik düşünce ve özelliklerini (örneğin inanç, tutum, bilgi, kaygı, ilgi vb.) (Büyüköztürk vd., 2014, s.177) eğilim ve tutumların betimlenmesine yardımcı bir araştırma yönelimini yansıtmaktadır (Creswell, 2017; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Tarama araştırmalarında araştırmada yer alan değişkenler ile araştırma soruları ya da anket maddeleri arasındaki ilişki ele alınır (Creswell, 2017, s.156); araştırmaya dahil olan konu, olay ya da bireyler kendi koşullarında ve değiştirilme çabası olmaksızın tanımlanır (Karasar, 2017, s.109). Araştırma kapsamında Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma tutumları, uygulanan ölçekten elde edilen veriler doğrultusunda incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Türkçe Öğretmenliği Programında öğrenim gören öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma evreni devlet üniversitesindeki Eğitim Fakültesinin Türkçe Öğretmenliği Programının 1.2.3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 201 öğrenciden oluşmaktadır. Bu aşamada “ulaşılabilir evren” veya “çalışma evreni” belirlenmiştir. Çalışma evreninin belirlenmesinde araştırmacı evreni tanımlayıp sınırlandırmaya çalışır (Karasar, 2017, s. 147). Bu aşamada örneklem sayısının belirlenmesinde $n = \left[\frac{n_0}{1 + (n_0/N)} \right]$ formülü (Büyüköztürk vd, 2014, s. 95) kullanılmış olup örnekleme alınması gereken öğretmen adayı sayısı $n = \left[\frac{384.16}{1 + (384.16/201)} \right] = 132$ olarak hesaplanmıştır. Bu noktada farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören toplam 136 öğretmen adayı örnekleme dahil edilmiştir. Örneklem ilişkili demografik bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1. Örneklem ilişkili demografik bilgiler

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	92	67.6
	Erkek	44	32.4
	Toplam	136	100
	1.sınıf	35	25.7

Sınıf Düzeyi	2.sınıf	51	37.5
	3.sınıf	31	22.8
	4.sınıf	19	14
	Toplam	136	100

Araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının 92'si (%67.6) kadın, 44'ü (%32.4) erkektir. Öğretmen adaylarının 35'i 1.sınıf (%25.7), 51'i 2. sınıf (%37.5), 31'i 3. sınıf (22.8) ve 19'u ise 4. sınıfta (%14) öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada Ayrancı ve Temizyürek (2017) tarafından geliştirilen öğrencilerin serbest yazma becerilerine yönelik tutumlarının belirlenmesini amaçlayan “Eğitim Fakültesi Öğrencileri için Serbest Yazmaya Karşı Tutum Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu, Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma yöntemine ilişkin tutumları ile ilgili unsurlardan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formunda öğretmen adaylarının demografik bilgilerinin yanında yazma sıklığı (her gün, haftada bir, ayda bir, hiç), yazmanın uyandırdığı duygular (öz güven, rahatlama, kaygı, diğer) ve yazma amacı (ders çalışma, estetik haz, duygu aktarımı, diğer) gibi değişkenlerden oluşan sorular yer almaktadır. Form oluşturulurken ilgili alan yazın taranmış ve serbest yazma tutumları ile ilgili unsurlar belirlenmiştir. Ardından taslak form uzman görüşüne sunulmuş ve yapılan öneriler doğrultusunda kişisel bilgi formuna son şekli verilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek (Ayrancı ve Temizyürek, 2017) ise; “kişinin gelişimine yönelik”, “yazının gelişimine yönelik” ve “dış dünyaya yönelik” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmakta olup toplam 19 maddeden meydana gelmektedir. Ölçek maddeleri beşli likert tipinde oluşturulmuş ve “Kesinlikle katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle katılıyorum (5)” olarak derecelendirilmiştir. Katılımcıların serbest yazmaya karşı tutum ölçeğinden yüksek puan almaları serbest yazmaya yönelik olumlu tutum benimsediklerini, düşük puan almaları ise serbest yazmaya karşı olumsuz tutuma sahip oldukları anlamına gelmektedir. Veri toplama sürecinden önce öğretmen adaylarına araştırma ile ilgili bilgilendirme yapılmış ve gönüllü öğretmen adayları araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma verileri Fırat Üniversitesi Etik Kurulunun 20.12.2024 tarihli 2024/25 sayılı onayı ile elde edilmiştir. Kullanım izni alınan nicel veri toplama aracı ile gönüllülük esasına dayalı olarak araştırma verileri toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS 22.0 analiz programı kullanılarak analiz edilmiş olup verilerin analiz aşamasında tanımlayıcı istatistiksel verilerinden yararlanılmıştır. Analiz sürecinden önce verilerin normalliğini belirleyebilmek amacıyla Skewness ve Kurtosis değerleri belirlenmiştir. Belirlenen değerlerin ± 1 aralığında yer alması veri setinin normal dağılımı için yeterli kabul edilmektedir (Morgan, 2004'ten akt. Can, 2016, s. 85). Araştırmada, sürekli değişken üzerinden iki grubun ortalama puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t-testi (Pallant, 2016), ilişkisiz iki veya daha fazla grubun ortalama değerlerini kıyaslamak için tek yönlü varyans analizi (Büyüköztürk, 2016), farkın kaynağının belirlenmesi aşamasında ise Gabriel testinden (Gabriel, 1971) yararlanılmıştır. Ölçeğin güvenirlik analizi için ise Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alpha katsayısının 1'e yaklaşması söz konusu ölçeğin güvenirliğinin arttığını ifade etmekte olup katsayının .70'in üzerinde olması istenir (Pallant, 2016, s. 113). Yapılan güvenirlik çalışmasında, ölçeğin Cronbach Alpha (α) güvenirlik katsayısının kişinin gelişimine yönelik boyutunda .87, yazının gelişimine yönelik .86, dış dünyaya yönelik boyutlarında .88 ve ölçeğin toplamında .88 olduğu belirlenmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi ise $p < .05$ olarak kabul edilmiştir. Anlamlı farklılığın etki büyüklüğünün belirlenmesinde ise Eta Kare (η^2) indeks değerinden yararlanılmıştır. Etki büyüklüğü değerlerinin yorumlanmasında ise .14-büyük etki, .06-orta düzey etki ve .01 küçük düzey etki (Cohen, 1988'den akt. Pallant, 2016, s. 255) aralıklarından yararlanılmıştır. Serbest yazma tutum ölçeği maddelerine verilen yanıtların değerlendirilmesinde aralıkların eşit olduğu kabul edilmiş ve puan aralığı aritmetik ortalama için .80 (Puan Aralığı=(En

Yüksek Değer-En Düşük Değer)/5=(5-4)/5=4/5=.80) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin seçenekleri ve puanlama sistemine ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Tablo 2. *Serbest yazma tutum ölçeği puan aralıkları*

Seçenekler	Verilen puanlar	Puan aralığı
Kesinlikle katılıyorum	5	4.21-5.00
Katılıyorum	4	3.41-4.20
Kısmen katılıyorum	3	2.61-3.40
Katılmıyorum	2	1.81-2.60
Kesinlikle katılmıyorum	1	1.00-1.80

Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma yöntemine yönelik tutumlarının belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada öğretmen adaylarının tutumları cinsiyet, sınıf düzeyi, yazma sıklığı (her gün, haftada bir, ayda bir, hiç), yazmanın uyandırdığı duygular (öz güven, rahatlama, kaygı, diğer) ve yazma amacı (ders çalışma, estetik haz, duygu aktarımı, diğer) değişkenleri açısından incelenmiştir. Elde edilen verilerden yola çıkılarak ulaşılan bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tablolar hâlinde verilmiştir.

BULGULAR

Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya ilişkin tutumlarını tespit etmek amacıyla örneklem grubunun cinsiyet, sınıf düzeyi, yazma sıklığı, duygu ve yazma amaçlarına ilişkin elde edilen bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

Tablo 3. *Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma tutum puanları normallik dağılımı*

Boyutlar	N	Min	Max	$\bar{X}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Kişinin Gelişimine Yönelik	136	2.11	5	4.20	.63	-.879	.881
Yazının Gelişimine Yönelik	136	1.29	5	3.46	.89	-.159	-.483
Dış Dünyaya Yönelik	136	1.00	5	3.69	.88	-.648	.287
Ölçek Toplam	136	1.79	5	3.85	.66	-.639	.885

Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma tutum puanlarına bakıldığında ölçeğin kişinin gelişimine yönelik boyutundan $\bar{X}=4.20$; yazının gelişimine yönelik boyutundan $\bar{X}=3.46$ ve dış dünyaya yönelik boyutundan $\bar{X}=3.69$ ve ölçeğin genelinden $\bar{X}=3.85$ puan aldıkları tespit edilmiştir. Ölçeğin çarpıklık ve basıklık değerlerinin alt boyutlarda ve toplamda normal aralıklarda olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak verilerin analizinde parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Serbest Yazmaya Yönelik Tutumları Üzerinde Cinsiyetin Etkisi

Bu başlık altında cinsiyetin Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumlarına olan etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4. *Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumları üzerinde cinsiyetin etkisine yönelik t-testi sonuçları*

Ölçek	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Kişinin Gelişimine Yönelik	Kadın	92	4.19	.64	-1.037	134	.785
	Erkek	44	4.22	.61			
Yazının Gelişimine Yönelik	Kadın	92	3.41	.84	1.493	134	.304
	Erkek	44	3.58	.99			
Dış Dünyaya Yönelik	Kadın	92	3.77	.82	-1.037	134	.785
	Erkek	44	3.53	.99			
Serbest Yazma Tutum Toplam	Kadın	92	3.84	.61	-2.257	134	.798

Erkek 44 3.87 .74

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya 92 kadın, 44 erkek öğretmen adayının katıldığı görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre serbest yazma tutum puanlarında kişinin gelişimine yönelik algıları ($t[134] = -.274$; $p > .05$); yazının gelişimine yönelik algıları ($t[134] = -1.037$; $p > .05$) ve dış dünyaya yönelik algıları ($t[134] = 1.493$; $p > .05$) ve serbest yazma toplam tutum puanlarında ($t[134] = -.257$; $p > .05$) istatistiksel anlamda fark olmadığı tespit edilmiştir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Serbest Yazmaya Yönelik Tutumları Üzerinde Sınıf Düzeyinin Etkisi

Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 5. Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumları üzerinde sınıf düzeyinin etkisine yönelik ANOVA sonuçları

Ölçek	Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	VK	KT	Sd	KO	F	p	Fark	η^2
Serbest Yazma Tutum Toplam	1.sınıf	35	3.72	.61	GA	2.792	3	.931	2.186	.093	-	-
	2.sınıf	51	3.77	.73	Gİ	56.207	132	.426				
	3.sınıf	31	3.95	.49								
	4.sınıf	19	4.13	.69	T	58.999	135					
Kişinin Gelişimine Yönelik	1.sınıf	35	4.19	.61	GA	3.802	3	1.267	3.356	.021*	2-4	.071
	2.sınıf	51	4.02	.69	Gİ	49.839	132	.378				
	3.sınıf	31	4.37	.44								
	4.sınıf	19	4.46	.62	T	53.640	135					
Yazının Gelişimine Yönelik	1.sınıf	35	3.17	.82	GA	5.881	3	1.960	2.518	.061	-	-
	2.sınıf	51	3.50	.89	Gİ	102.781	132	.779				
	3.sınıf	31	3.47	.83								
	4.sınıf	19	3.85	1.03	T	108.663	135					
Dış Dünyaya Yönelik	1.sınıf	35	3.59	.85	GA	.871	3	.290	.364	.779	-	-
	2.sınıf	51	3.67	1.027	Gİ	105.142	132	.797				
	3.sınıf	31	3.76	.72								
	4.sınıf	19	3.82	.81	T	106.012	135					

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde birinci sınıf öğrencilerinin serbest yazmaya yönelik tutum puanlarının ortalaması $\bar{X}=3.72$; ikinci sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının ortalaması $\bar{X}=3.77$; üçüncü sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının ortalaması $\bar{X}=3.95$; dördüncü sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının ortalaması $\bar{X}=4.13$ 'tür. Yapılan tek yönlü varyans analizi testi sonucuna göre sınıf düzeyinin yazının gelişimine yönelik [$F(3-132) = 2.518$; $p > .05$], dış dünyaya yönelik [$F(3-132) = .364$; $p > .05$] alt boyutlar ile ölçeğin genelinde [$F(3-132) = 2.186$; $p > .05$] anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ölçeğin kişinin gelişimine yönelik [$F(3-132) = 3.356$; $p < .05$] alt boyutunda ise 2. ve 4. sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bunun neticesinde öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin, serbest yazma tutum toplam puanları ile kişinin gelişim düzeyleri açısından belirleyici olduğu ancak yazının gelişimi ve dış dünya düzeyleri bakımından belirleyici bir faktör olmadığı söylenebilir. Etki büyüklüğüne bakıldığında ise sınıf düzeyi değişkenin ölçeğin kişinin gelişimine yönelik boyutunda ($\eta^2=.071$) orta düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Türkçe Öğretmen Adaylarının Serbest Yazma Yöntemine Yönelik Tutumları Üzerinde Yazma Sıklığının Etkisi

Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumlarının yazma sıklıklarına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 6. Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumları üzerinde yazma sıklığının etkisine yönelik ANOVA sonuçları

Ölçek	Yazma Sıklığı	N	$\bar{X}$	ss	VK	KT	Sd	KO	F	p	Fark	η^2
Serbest Yazma Tutum Toplam	1. Her gün	30	3.87	.64	GA	5.490	3	1.830			1-4	
	2. Haftada bir	48	3.96	.65	Gİ	53.509	132	.405			2-4	
	3. Ayda bir	41	3.92	.48					4.514	.005*	3-4	.093
	4. Hiç	17	3.33	.85	T	58.999	135					
Kişinin Gelişimine Yönelik	1. Her gün	30	4.28	.61	GA	3.377	3	1.126				
	2. Haftada bir	48	4.21	.61	Gİ	50.264	132	.381				
	3. Ayda bir	41	4.30	.48					2.956	.035*	3-4	.063
	4. Hiç	17	3.80	.86	T	53.640	135					
Yazının Gelişimine Yönelik	1. Her gün	30	3.36	.92	GA	8.483	3	2.828				
	2. Haftada bir	48	3.68	.91	Gİ	100.180	132	.759				
	3. Ayda bir	41	3.52	.68					3.726	.013*	2-4	.078
	4. Hiç	17	3.88	1.03	T	108.663	135					
Dış Dünyaya Yönelik	1. Her gün	30	3.82	.85	GA	5.649	3	1.883				
	2. Haftada bir	48	3.80	.88	Gİ	100.363	132	.760				
	3. Ayda bir	41	3.68	.77					2.476	.064	-	-
	4. Hiç	17	3.17	1.08	T	106.012	135					

*p<.05

Tablo 6'ya göre öğretmen adaylarının kişinin gelişimine yönelik [$F(3-132)=2.956$; $p<.05$], yazının gelişimine yönelik [$F(3-132)=3.726$; $p<.05$] alt boyutları ile serbest yazma tutum toplam puanlarında [$F(3-132)=4.514$; $p<.05$] anlamlı bir farklılık tespit edilirken dış dünyaya yönelik [$F(3-132)=2.476$; $p>.05$] alt boyutunda anlamlılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda yazma sıklığı değişkenine göre tespit edilen anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek için Gabriel testi yapılmıştır. Gabriel testi sonucunda kişinin gelişimine yönelik alt boyutta yazma sıklığı ayda bir ($\bar{x}=4.30$) olan öğretmen adayları ile hiç yazmayan ($\bar{x}=3.80$) öğretmen adayları arasında; yazının gelişimine yönelik alt boyutta yazma sıklığı haftada bir ($\bar{x}=3.68$) olan öğretmen adayları ile hiç yazmayan ($\bar{x}=3.88$) öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Dış dünyaya yönelik alt boyutta yazma sıklığı açısından anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Etki büyüklüğü değerine bakıldığında ise kişinin gelişimine yönelik ($\eta^2=.063$), yazının gelişimine yönelik ($\eta^2=.078$) ve toplamda ($\eta^2=.093$) orta düzey bir etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Serbest Yazma Yöntemine Yönelik Tutumları Üzerinde Duyguların Etkisi

Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumlarının öğrencilerde yazma eyleminin uyandırdığı duygulara ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumları üzerinde duyguların etkisine yönelik ANOVA sonuçları

Ölçek	Duygular	N	$\bar{X}$	ss	VK	KT	Sd	KO	F	p	Fark	η^2
Serbest Yazma Tutum Toplam	1. Öz güven	26	3.95	.69	GA	7.201	3	2.400			1-4	
	2. Rahatlama	87	3.93	.59	Gİ	51.174	129	.397			2-4	
	3. Kaygı	15	3.55	.70					6.051	.001*		.123
	4. Diğer	5	2.85	.66	T	58.376	132					
Kişinin Gelişimine Yönelik	1. Öz güven	26	4.25	.69	GA	8.333	3	2.778			1-4	
	2. Rahatlama	87	4.30	.50	Gİ	45.239	129	.351			2-4	
	3. Kaygı	15	3.93	.81					7.920	.000*	3-4	.156
	4. Diğer	5	3.08	.76	T	53.572	132					
Yazının Gelişimine Yönelik	1. Öz güven	26	3.61	.98	GA	8.101	3	2.700			1-4	
	2. Rahatlama	87	3.54	.83	Gİ	97.669	129	.757			2-4	
	3. Kaygı	15	3.17	.92					3.566	.016*		.077
	4. Diğer	5	2.40	.71	T	105.770	132					
Dış Dünyaya	1. Öz güven	26	3.74	1.01	GA	3.689	3	1.230				
	2. Rahatlama	87	3.76	.80	Gİ	102.005	129	.791				

Yönelik	3.Kaygı	15	3.33	1.03				1.555	.203	-	-
	4.Diğer	5	3.20	1.12	T	105.594	132				

*p<.05

Tablo 7’de yer alan sonuçlara göre ölçeğin kişinin gelişimine yönelik [$F(3-129)=7.920$ p<.05)], yazının gelişimine yönelik [$F(3-129)=3.566$; p<.05)], alt boyutları ile serbest yazma tutum toplam puanlarında [$F(3-129) = 6.051$; p<.05)] anlamlı farklılık tespit edilmiş olup dış dünyaya yönelik [$F(3-129)=1.555$; p>.05)] alt boyutunda anlamlı fark görülmemiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak duygular değişkenine göre ortaya çıkan anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla Gabriel testi kullanılmıştır. Bu test sonucunda kişinin gelişimine yönelik alt boyutunda öz güven ($\bar{x}=4.25$), rahatlama ($\bar{x}=4.30$), kaygı ($\bar{x} = 3.93$) duygularını hisseden öğretmen adayları ile diğer duyguları ($\bar{x}=3.08$) yaşayan öğretmen adayları arasında; yazının gelişimine yönelik alt boyutunda öz güven ($\bar{x}=3.61$) ve rahatlama ($\bar{x}=3.54$) duygularını hisseden öğretmen adayları ile diğer duyguları ($\bar{x}=2.40$) yaşayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklüğü değeri incelendiğinde kişinin gelişimine yönelik ($\eta^2=.156$) ve toplamda ($\eta^2=.123$) büyük etki; yazının gelişimine yönelik ($\eta^2= .077$) orta düzey etki tespit edilmiştir.

Türkçe Öğretmen Adaylarının Serbest Yazma Yöntemine Yönelik Tutumları Üzerinde Yazma Amacının Etkisi

Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumlarının yazma amaçlarına olan etkisini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. *Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumları üzerinde yazma amacının etkisine yönelik ANOVA sonuçları*

Ölçek	Yazma Amacı	N	$\bar{X}$	ss	VK	KT	Sd	KO	F	p	Far k	η^2
Serbest Yazma Tutum Toplam	1.Ders çalışma	7	3.7	.57	GA	3.801	3	1.267				
		1	6									
	2.Estetik haz	1	4.0	.78	Gİ	55.198	132	.418				
		7	2									
	3.Duygu aktarımı	4	4.0	.69					3.030	.032*	3-4	.064
		3	0									
	4.Diğer	5	3.2	.73	T	58.999	135					
		4										
Kişinin Gelişimin e Yönelik	1.Ders çalışma	7	4.1	.53	GA	3.200	3	1.067				
		1	5									
	2.Estetik haz	1	4.2	.73	Gİ	50.441	132	.382				
		7	6									
	3.Duygu aktarımı	4	4.3	.66					2.791	.043*	3-4	.060
		3	4									
	4.Diğer	5	3.5	.86	T	53.640	135					
		5										
Yazının Gelişimin e Yönelik	1.Ders çalışma	7	3.3	.87	GA	7.780	3	2.593				
		1	0									
	2.Estetik haz	1	3.8	1.0	Gİ	100.883	132	.764				
		7	1	1								
	3.Duygu aktarımı	4	3.6	.81					3.393	.020*		.072
		3	7									
	4.Diğer	5	2.8	.90	T	108.663	135					
		2										
Dış Dünyaya Yönelik	1.Ders çalışma	7	3.6	.84	GA	1.310	3	.437				
		1	6									
	2.Estetik haz	1	3.7	.87	Gİ	104.702	132	.793				
		7	8									
	3.Duygu aktarımı	4	3.7	.94					.551	.649		-
		3	5									
	4.Diğer	5	3.2	1.1	T	106.012	135					
		6	1									

*p<.05

Türkçe öğretmeni adaylarının kişinin gelişimine yönelik [$F(3-132) = 2.791$ p<.05)], yazının gelişimine yönelik [$F(3-132) = 3.393$; p<.05)], alt boyutları ile serbest yazma tutum toplam

puanlarında [$F(3-132) = 3.030$; $p < .05$] anlamlı farklılık tespit edilmiş olup dış dünyaya yönelik [$F(3-132) = .551$; $p > .05$] alt boyutta ise anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuçlardan hareketle yazma amacına göre iki alt boyut ve toplam puanda ortaya çıkan anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla Gabriel testi kullanılmıştır. Gabriel testi sonucunda kişinin gelişimine yönelik alt boyutunda yazma amacı duygu aktarımı ($\bar{x}=4.34$) olan öğretmen adayları ile diğer ($\bar{x}=3.55$) amaçları seçen öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık belirlenirken diğer alt boyutlarda herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Hesaplanan eta kare değerine bakıldığında elde edilen anlamlı farkın kişinin gelişimine yönelik ($\eta^2=.060$), yazının gelişimine yönelik ($\eta^2=.072$) ve toplam ölçek ($\eta^2=.064$) puanlarında orta düzey bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Serbest yazma öğrencilerin; düşüncelerini keşfetmelerini sağlayan, yazma kaygılarını azaltan ve kendi bakış açılarını özgür bir şekilde yansıtmalarına yardımcı olan bir yazma yöntemidir. Öğrencilerin yazma becerisine ilişkin olumlu tutum geliştirmeleri, yazma kaygılarının azaltılması ve yazma motivasyonlarının iyileştirilmesi için bu tür yöntemlerin sınıf içi ve dışı ortamlarda uygulanması önemlidir. Öğretmenlerden de farklı yazma uygulamalarını tanımaları ve bunu öğrenme süreçlerine entegre edebilmeleri beklenilmektedir. Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmış ve elde edilen veriler, cinsiyet, sınıf düzeyi, yazma sıklığı (her gün, haftada bir, ayda bir, hiç), yazmanın uyandırdığı duygular (öz güven, rahatlama, kaygı, diğer) ve yazma amaçları (ders çalışma, estetik haz, duygu aktarımı, diğer) gibi değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırmada ilk olarak cinsiyet değişkeninin Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma tutumlarına olan etkisi ele alınmıştır. Elde edilen sonuca göre Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma yöntemine karşı tutumları üzerinde cinsiyet faktörünün bir etkisi olmadığı görülmüştür. Peterson (2002) konu seçiminde cinsiyet faktörünün önemli olduğunu belirtmiştir. Duruma serbest yazma tutumu açısından bakıldığında Bağcı Ayrancı (2017) araştırmasında cinsiyetin öğretmen adaylarının serbest yazma yöntemine yönelik tutumları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşturmadığını belirlemiştir. Yine Bozgün ve Can (2021) ise yaptıkları çalışmada serbest yazma tutum ve öz yeterliliğinde cinsiyetin fark oluşturmadığını tespit etmiştir. Bayar ve Bayar (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının serbest yazma tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Göçer (2017) de yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının yazmaya karşı hazır bulunuşluk, yazma sürecinde kendine güvenme ve yazmaya özen gösterme boyutlarında elde edilen puanlarda cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Bu noktada araştırma bulguları ilgili alan yazın arasında benzerlik olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın ikinci alt problemi Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerinin serbest yazma yöntemine yönelik tutumları üzerindeki etkisine yöneliktir. Araştırmada öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri arttıkça serbest yazmaya yönelik toplam tutum puanlarının arttığı görülse de sınıf düzeyinin öğrencilerin serbest yazma tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. İlgili alan yazına bakıldığında Knudson (1991) araştırmasında 4. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerinden daha olumlu yazma tutumuna sahip olduklarını tespit etmiştir. Toksun (2020), yürüttüğü çalışmada öğretmen adaylarının serbest yazma tutumlarında yıllara göre anlamlı bir farklılığın olduğunu 4.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının en yüksek puanı aldığını 1.sınıftaki öğretmen adaylarının ise en düşük puanı aldığını belirlemiştir. Akın (2016) ise yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin yazma tutum puanları ile sınıf değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğunu belirlemiştir. Araştırmada 5.6. ve 7. sınıfların yazma tutum düzeylerinin 8. sınıfların yazma tutum düzeyinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun öğrencilerin sınıf düzeylerini artması ile birlikte taşıdıkları sınav kaygısının yazma tutumlarını olumsuz etkilemesi ile ilgili olduğu söylenebilir. Kurudayıoğlu ve Karadağ (2010) ise yapılan çalışmada konusu serbest olarak belirlenmiş yazılı anlatım ürünlerinin sayısının, sınıf düzeyi arttıkça arttığı belirtilse de bu sayının yeterli düzeyde olmadığına dikkat çekilmiştir.

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının yazma sıklıkları incelenmiş ve öğretmen adaylarının serbest yazma yöntemine yönelik tutumlarında yazma sıklığının, kişinin gelişimine ve yazının

gelişimine yönelik boyutlarında anlamlı bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir. Yani öğrencilerin yazma sıklıkları arttıkça öğrencilere serbest yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmişlerdir. Elde edilen bu bulgu Bandura'nın (1986) öz yeterlilik kuramı ile paralellik göstermektedir. Yazma pratiği artan bireyin öz güvenlerinin arttığı ve bu durumun bireyde olumlu yazma tutumunun oluşmasına yardımcı olduğu söylenebilir. İlgili alan yazında yazma sıklığı ve öğretmen adaylarının serbest yazma tutumları ile ilgili doğrudan yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak yazma sıklığı ve yazma becerisi ile ilişkili yürütülen araştırmalar mevcuttur. Söylemez ve Eğilmez (2024), araştırmalarında yazma sıklığının Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yazma tutumlarına herhangi bir etkisi olmadığını ortaya çıkarmıştır. İşeri ve Ünal (2012) ise Türkçe öğretmeni adaylarının yazma kaygılarını birden çok değişkene göre incelemiştir. Süreç sonucunda öğretmen adaylarının yazma sıklıkları ile yazma kaygıları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş, adayların yazma sıklıkları arttıkça yazma kaygılarının düştüğü görülmüştür. Tiryaki (2011) de serbest yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma kaygılarını azaltmada etkili yöntem olduğunu belirtmiştir. Bu sonuç Karakaya ve Ülper (2011) tarafından yürütülen araştırma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmada duyguların, öğretmen adaylarının serbest yazma tutumları üzerinde anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Serbest yazma yöntemi öğretmen adaylarında daha çok “öz güven” ve “rahatlama” duyguları uyandırmaktadır. Özellikle olumsuz duygular, bireyin yazma sürecini etkilemekte ve sürece dair kaygı oluşturmaktadır. Eser ve Kökçü (2023) yaptıkları araştırmada serbest yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma tutumları üzerinde olumlu bir etki oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Özdemir ve Erdoğan (2017) da yürüttükleri araştırmada, öğrencilerin ilk okuma ve yazma öz yeterliklerini ele almış ve araştırma sonunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek yazma öz yeterlik duygusuna sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının yazma amaçları üzerinde de durulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ölçeğin kişinin gelişimine yönelik alt boyutunda yazma amacı duygu aktarımı olan öğretmen adayları ile diğer amaçları seçen öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmesine rağmen diğer alt boyutlarda herhangi bir fark bulunmamıştır. Ülper ve Sezgin (2019) yürütmüş oldukları araştırmada eğitim fakültesi öğrencilerinin yazma alışkanlığı profillerini belirlemişlerdir. Öğretmen adayları yazma amaçlarının daha çok “rahatlama” ve “kendini ifade etme” ile ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Nitekim Garip'in (2018) de belirttiği üzere dil becerileri gelişmiş, kendini rahatlıkla ifade edebilen, öz güvenli bireylerin yetiştirilmesinde serbest yazma çalışmalarının önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Sonuç olarak bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının serbest yazma yöntemine yönelik tutumları üzerinde cinsiyetin ve sınıf düzeylerinin anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının yazma sıklığı daha çok “haftada bir, ayda bir ve hiç” şeklinde belirlenmiştir. Serbest yazma yönteminin Türkçe öğretmeni adaylarının duyguları üzerinde etkili olduğu ve serbest yazmanın bireyde daha çok “öz güven” ve “rahatlama” duygularını uyandırdığı görülmüştür. Yazma sürecinde hissedilen duygular yazma sürecinin sürekliliğini etkilemekte ve bu sayede birey yazmayı olumlu bir deneyim olarak algılamaktadır. Dolayısıyla öğretmen adayları yazmayı bir duygu aktarım süreci olarak değerlendirmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkarak ilgili alan yazına yönelik birtakım önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmen adaylarının yazma stratejilerine yönelik mevcut bilgi ve deneyimleri temel alınarak söz konusu becerilerin geliştirilmesi, pekiştirilmesi ve farklı türlerde uygulanması desteklenmelidir. Yazma strateji ve yöntemleri öğretimi sadece “Yazma Eğitimi” dersiyle sınırlı tutulmamalı; öğretmen adaylarına farklı derslerde de yazma odaklı uygulama fırsatları sunulmalıdır.
- Teknolojinin günlük yaşama olan etkisi göz önünde bulundurulduğunda, serbest yazma uygulamalarının hayata geçirilmesinde dijital platformlardan yararlanılabilir. Kullanıcıların yazma hatalarını anında düzelten, yazmayı eğlenceli hâle getiren ve serbest yazmanın günlük hayatta kullanımını destekleyen web araçlarının tanıtılması ve kullanılması sağlanmalıdır. Bu sayede öğrencilerin serbest yazma sürecine ilişkin ilgi ve tutumları geliştirilebilir.

- Öğretmen adaylarının serbest yazma tutumlarını etkileyen unsurların ayrıntılı olarak belirlenmesi için deneysel desende tasarlanan araştırmalar yapılabilir, bu yolla yazma becerilerini geliştirebilecek stratejilerin uygulanmasına rehberlik edilebilir.
- Öğrencilerin yazma sürecine farklı duyularını etkin şekilde dâhil edebilmeleri için görsel ve işitsel araçların kullanılması teşvik edilmelidir. Bu yolla gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde öğrencilerin ilgi ve motivasyonu artırılarak serbest yazma becerilerinin gelişimi sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Akın, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve yazma tutumları ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (54), 469-483. <https://izlik.org/JA84AM25JM>
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Akçağ Yayınları.
- Aydın, E., & Kaya, M. (2021). Yazma yöntem ve teknikleri. M. N. Kardaş (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (ss. 184-249). Pegem Akademi.
- Ayrancı, B. B. & Temizyürek, F. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin serbest yazma tutumlarına dair ölçek geliştirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 704-716.
- Bağcı Ayrancı, B. (2017). Öğretmen adaylarına serbest yazma tutum ölçeğinin uygulanması. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 4(14), 1710-1716. <https://doi.org/10.26450/jshsr.265>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bayar, M. & Bayar, A. (2020). Öğretmen adaylarının serbest yazma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Academic Social Resources Journal*, 5(19), 839-851. <https://doi.org/10.31569/ASRJOURNAL.140>
- Bozgün, K. & Can, F. (2021). Öğretmen adaylarının serbest yazma tutumlarında öğretmen öz yeterlik algılarının yordayıcılığı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 21-33. <https://doi.org/10.29000/rumelide.990059>
- Brilliant, J. J. (2005). Writing as an act of courage: The inner experience of developmental writers. *Community College Journal of Research and Practice*, 29(7), 505-516. <https://doi.org/10.1080/10668920590953971>
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Calp, M. (2013). Serbest ve yaratıcı yazma tekniğine göre oluşturulan kompozisyonların yazılı anlatımın niteliği ve puanlama tekniği açısından karşılaştırılması. *Electronic Turkish Studies*, 8(9), 879-898.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Can, E. & Topçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-212. <https://izlik.org/JA96DK79TC>
- Can, E. & Topçuoğlu Ünal, F. (2019). Öyküleyici metin türünde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir uygulama: Kurgu merdiveni. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 190-204. <https://doi.org/10.16916/aded.477355>
- Chaiken, S. & Eagly, A. H. (1983). Communication modality as a determinant of persuasion: The role of communicator salience. *Journal of personality and social psychology*, 45(2), 241. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.45.2.241>

- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. Ed. S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Çınar, M. & Katrancı, M. (2024). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkökul öğrencilerinin yazma becerisine, yazma tutumuna ve yazma kaygısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 188-207. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1427065>
- Demir, E., Günaydın, Y. & Deniz, K. (2025). Yazma Becerisinde Tutum, Öz-Yeterlik ve Meta Bilişsel Strateji Farkındalığının Rolü: Hangisi Daha Etkilidir?. *Eğitim ve Bilim*, 50 (222), 141-162. <https://doi.org/10.15390/EB.2025.13314>
- Dinç, A. & Topçuğlu Ünal, F. (2020). Türkçe öğretmenlerinin yazma yöntem ve tekniklerini kullanma durumları. *International Journal of Language Academy*, (33), 373-389. <https://doi.org/10.29228/ijla.43522>
- Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11), 99-104.
- Eser, R. S., & Kökcü, Y. (2023). *Serbest yazma etkinliklerinin rehber öğretmen adaylarının yazma tutumlarına olan etkisi*. İçinde S. Karabatak (Ed.), *Eğitim ve Bilim 2023-1* (ss. 189-200). Efe Akademik Yayıncılık.
- Eskimen, A. D. (2019). Lise öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*. 7(1), 252-260. <https://dx.doi.org/10.18033/ijla.4104>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.58680/cc198115885>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gabriel, K. R. (1971). The biplot graphical display of matrices with application to principal component analysis. *Biometrika*, 58(3), 453-467. <https://doi.org/10.1093/biomet/58.3.453>
- Garip, S. (2018). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerine yazma becerisi kazandırmada serbest yazma stratejisinin rolü. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1(1), 81-104. <https://izlik.org/JA45MB46EA>
- Göçen, G. (2019). The effect of creative writing activities on elementary school students' creative writing achievement, writing attitude and motivation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3), 1032-1044. <https://doi.org/10.17263/jlls.631547>
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine karşı tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1025-1038.
- Göçer, A. (2023). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Süreç-Tür Odaklı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi: Vignette Örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 1-16. <https://doi.org/10.56677/mkuefder.1401842>
- Graham, S., & Perin, D. (2007). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. *A Report to Carnegie Corporation of New York*. Alliance for Excellent Education.
- Graham, S., Berninger, V., & Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students. *Contemporary Educational Psychology*, (32), 516- 536. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.01.002>
- Graham, S., Harris, K. R., & Mason, L. (2012). Improving the writing performance, knowledge, and self-efficacy of struggling young writers: The effects of self-regulated strategy

- development. *Contemporary Educational Psychology*, 37(4), 193-207. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2004.08.001>
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- İşeri, K. & Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76. <https://izlik.org/JA97KE42CM>
- Karadağ, B. F. (2018). Yazma becerisini ölçmek için ayrılan sınav süresinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Çocuk Edebiyatı ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 20-38. <https://izlik.org/JA92ET72FS>
- Karakaya, I. & Ülper, H. (2011). Developing a writing anxiety scale and examining writing anxiety based on various variables. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(2), 703-707.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047. [DOI:10.7827/TurkishStudies.2622](https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.2622)
- Kaya, M. & Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1), 108-146. <https://doi.org/10.22596/hej.1482003>
- Kear, D. J., Coffman, G. A., McKenna, M. C., & Ambrosio, A. L. (2000). Measuring attitude toward writing: A new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 54(1), 10-23. <https://www.jstor.org/stable/20204872>
- Kırmızı, F. S. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68.
- Knudson, R. E. (1991). Development and use of a writing attitude survey in grades 4 to 8. *Psychological Reports*, 68, 807-816. <https://doi.org/10.2466/pr0.1991.68.3.807>
- Kurudayıoğlu, M. & Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konu seçimleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 192-207. <https://izlik.org/JA88PJ84GY>
- Martinez, G., Kock, N., & Cass, J. (2011). Pain and pleasure in short essay writing: Factors predicting university students' writing anxiety and writing self-efficacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(5), 351-360. <https://doi.org/10.1598/JAAL.54.5.5>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6,7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5,6,7 ve 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Özdemir, C. & Erdoğan, T. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 314-331. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304637>
- Pallant, J. (2016). *SPSS kullanma kılavuzu, SPSS ile adım adım veri analizi* (S. Balci, B. Ahi, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Peterson, S. (2002). Gender meanings in grade eight students' talk about classroom writing. *Gender and Education*, 14(4), 351-366. <https://doi.org/10.1080/0954025022000020081a>

- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (Etkili yazılı ve sözlü anlatım). *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 31(1). https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000244
- Tadlock, J. (2016). The influence of writing achievement goals and writing self-regulation on college students' writing grades. (Doctoral Thesis), Virginia Commonwealth University.
- Taylor, B. P. (1981). Content and written form: A two-way street. *Tesol Quarterly*, 15(1), 5-13. <https://doi.org/10.2307/3586368>
- Tiryaki, E. N. (2011). *Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri ile yazma kaygısı ve eleştirel düşünme becerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Toksun, S. E. (2020). An analysis on attitudes and opinions of candidate teachers of Turkish language on free-writing. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(5), 23-36.
- Türkben, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma motivasyonları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 900-922. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-788146>
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- Ülper, H. & Sezgin, Z. Ç. (2019). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazma alışkanlığı profillerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (49), 166-170. <https://izlik.org/JA34YJ72DM>
- Ünsal, G. (2008). Yazma öğretimi. *Dil Dergisi*, (142), 46-60. https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000102
- Walker, B., Shippen, M.E., Alberto, P., Houchins, D.E., & Cihak, D.F. (2005) Using the expressive writing program to improve the writing skills of high school student with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20 (3), 175-183. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2005.00131.x>

Extended Abstract

Writing is the ability of individuals to express their feelings, thoughts, dreams, or experiences in accordance with the basic rules of language and within predetermined rules (Göçer, 2010). It is also an essential part of the educational process that contributes to the individual's lifelong learning process (Flower & Hayes, 1981; Graham & Perin, 2007). In the writing education process, the use of different methods and techniques by teachers is an option that helps students increase their interest in writing to acquire and develop their writing skills (Dinç & Topçuoğlu Ünal, 2020). There is a need to use methods and techniques that will make students love writing in the educational environment. Free writing is one of these writing methods. It is possible to say that the free writing method is a method that supports the individual's critical and creative thinking skills, aims to freely convey their dreams, and supports the development of positive attitudes by reducing anxiety towards writing (Kırmızı, 2009; Graham et al., 2012; Güneş, 2014). Free writing in Turkish education is a process that begins with the teacher giving the writing principles to the student and progresses in line with the topic chosen by the student (Ayrancı & Temizyürek). In this process, students are expected to write their feelings, thoughts, and dreams in forms suitable for them and by paying attention to the spelling rules. Students are usually given two or more titles and are asked to write an essay by choosing one of them. These essays are usually limited to 100-120 or 250-300 words according to the students' levels (Ünsal, 2008). In the free writing method, students can say all they have to say comfortably, without any mental obstacles and write it down according to a plan (Calp, 2013). This study aimed to determine the attitudes of Turkish teacher candidates towards the free writing method. The research was conducted in the survey model, which is one of the quantitative research types. The research model in question reflects a research orientation that is generally conducted with larger samples compared to other studies to determine the ideas, interest levels, skills, and attitudes of the participants (Büyüköztürk, 2014) and helps to describe tendencies and attitudes based on the determined sample (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012; Creswell, 2017). The research was conducted with teacher candidates studying in the Turkish Language Teaching department of a state university in the 2024-2025 academic year. In this study, the personal information form and the "Attitude Scale Towards Free Writing for Education Faculty Students" developed by Ayrancı & Temizyürek (2017),

which aims to determine the attitudes of students towards free writing skills, were used as data collection tools. The personal information form used in the study consists of elements related to the attitudes of Turkish teacher candidates towards the free writing method. In addition to the demographic information of the teacher candidates, the personal information form includes questions consisting of variables such as writing frequency (every day, once a week, once a month, never), the emotions that writing evokes (self-confidence, relaxation, anxiety, other), and the purpose of writing (studying, aesthetic pleasure, emotional transfer, other). The research data were analyzed using a package program, and descriptive statistics were used during the data analysis phase. Before the analysis process, Skewness and Kurtosis values were determined in order to determine the normality of the data. The determined values being within the range of ± 1 are considered sufficient for the normal distribution of the data set (Morgan, 2004, as cited in Can, 2016). In the study, an independent sample t-test (Pallant, 2016) was used to compare the mean scores of two groups on a continuous variable, one-way analysis of variance (Büyüköztürk, 2016) was used to compare the mean values of two or more unrelated groups, Gabriel test (Gabriel, 1971) was used to determine the source of the difference. For the reliability analysis of the scale, Cronbach Alpha coefficient was examined. The Cronbach Alpha coefficient approaching 1 indicates that the reliability of the scale in question increases, and it is desired for the coefficient to be above .70 (Pallant, 2016). The significance level in the study was set at $p < .05$. The Eta Square (η^2) index value was used to determine the effect size of the significant difference. In the study, it was determined that gender and grade levels did not have a significant effect on the attitudes of Turkish teacher candidates towards the free writing method. However, the writing frequency of the teacher candidates was determined as "once a week, once a month, and never". It was observed that the free writing method was effective on the emotions of Turkish teacher candidates and that free writing aroused more feelings of "self-confidence" and "relaxation" in the individual. Emotions experienced during writing influence writers' engagement with and continuation of the process, as well as their perception of writing as a positive experience. Furthermore, pre-service teachers viewed writing as a means of expressing and conveying emotions. Based on the results obtained from the research, some suggestions can be made for new studies: To develop positive attitudes towards free writing and reduce writing anxiety, candidates should be encouraged to use writing strategies effectively. Strategy and method teaching should not be limited to the "writing education" course among the Turkish Language Teaching Undergraduate courses, and its scope should be expanded. Considering the impact of technology on daily life, digital platforms can be used to implement free writing practices. Web tools that instantly correct users' writing errors, make writing fun, and support the use of free writing in daily life should be introduced and used. In this way, the process of creating sustainable and accessible writing products will be paved. Environments should be created where students can exhibit their writing products. Students can be allowed to share and promote their writing products through in-class or online supported environments. A free and supportive classroom environment should be created where teacher candidates can express themselves comfortably. At this point, students can be enabled to explore their imagination through free writing journals and creative writing activities.