

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazmaya Yönelik Algıları

Dr. Öğr. Üyesi Serpil SÖZDEMİR

Bartın Üniversitesi, Türkiye,

serpilozdemir34@gmail.com

Özet: Türkçe dersi öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi; duygu, düşünce ve hayallerini yazma kurallarına uygun olarak ifade edebilmesi ve okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarını amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için Türkçe öğretmenlerinin yazma yöntem ve tekniklerini bilmesinin yanında yazmaya yönelik olumlu bir algı taşıması da önemlidir. Öğretmen bir konuda ne kadar iyi olursa yetiştireceği öğrenci de o konuda o kadar iyi olacaktır. Türkçe öğretmeni adaylarının yazmaya yönelik algılarını belirlemek, varsa sorunları tanımak ve alınacak tedbirleri öngörebilmek açısından önemlidir. Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının yazmaya yönelik algılarını belirlemektir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim yönteminde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Batı Karadeniz’de bir eğitim fakültesinde Türkçe eğitimi bölümü üçüncü sınıfta öğrenim gören 42 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri iki açık uçlu sorudan oluşan yazmaya yönelik algı formu ile toplanmıştır. Bir soru öğretmen adaylarının yazmaya yönelik metaforik algılarını belirlemeye yöneliktir, diğer soru yazma görevi karşısında ne hissettiklerini belirlemeye yöneliktir. Veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının 29 farklı metafor geliştirdikleri belirlenmiştir. Yazmaya yönelik metaforların 4 farklı kavramsal kategoride toplandığı görülmüştür. Bu kategoriler rahatlatma, zorlanma, yansıtma ve birikimdir. Öğretmen adaylarının yazma göreviyle karşılaştıklarında hissettikleri ise olumlu (f=14), olumsuz (f=19) ve önce olumsuz sonra olumlu (f=9) temalarında toplanmaktadır. Olumlu temada mutluluk (f=12) ve özgürlük (f=3), olumsuz temada kaygı (f=9), korku (f=3), yetersizlik (f=4), zorlanma (f=3) duyguları yer almaktadır. Önce olumsuz sonra olumlu temasında kaygıdan mutluluğa doğru duygular değişmektedir. Bu sonuçlar öğretmen adaylarının yazmaya yönelik olumlu algıya sahip olduklarını, fakat duyuşsal yönden desteklenmeleri gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe öğretmeni adayları, Yazmaya yönelik algı, Metafor analizi.

Turkish Teacher Candidates' Perceptions towards Writing

Abstract: Turkish course aims to improve the listening, speaking, reading and writing skills, to express students' feelings, thoughts and dreams in accordance with the rules of writing and gain love and habit of reading and writing. In order to achieve this goal, it is also important for Turkish teachers to have a positive perception of writing as well as knowledge of writing methods and techniques. The better the teacher, the better the student will be. It is important to determine the perceptions of Turkish teacher candidates for writing, to recognize problems if any, and to anticipate the measures to be taken. The aim of this study is to determine the perceptions of Turkish teacher candidates towards writing. The research was carried out in the phenomenology method from qualitative research design. The study group consisted of 42 Turkish teacher candidates studying in a third-year education at a faculty of education in the Western Black Sea. The research data were collected with the perception towards writing form. There are two open-ended questions in the form. One question is to determine the metaphorical perceptions of teacher candidates, and other one is to determine how they feel about the task of writing. Data were analyzed by content analysis method. As a result of the analyzes, it was determined that teacher candidates developed 29 different metaphors. It was seen that metaphors towards writing were collected in 4 different conceptual categories. These categories are relaxation, strain, reflection and accumulation. In the face of the writing task teacher candidates' emotions are collected in positive (f=14), negative (f=19), and first negative than positive (f=9) themes. Positive theme includes happiness (f=12) and freedom (f=2), negative theme includes anxiety (f=9), fear (f=3), inadequacy (f=4), strain (f=3). The feelings change from anxiety to happiness in the first negative than positive theme. These results indicate that prospective teachers have a positive perception towards writing, but they need to be supported emotionally.

Keywords: Turkish teacher candidates, Perception towards writing, Metaphor analysis.

1. Giriş

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma, duyu ve düşüncelerin kurallara uygun bir şekilde sembol ve işaretlerle ifade edilmesini sağlayan üst düzey zihinsel bir beceridir (Akyol, 2000). Bir yazının metin olabilmesi için metinsellik ölçütlerine uygun olması gerekir. Metin sözcüğü Latince “textus” sözcüğünden türeyen ve kumaş anlamına gelen (Onursal 2003,121) bir sözcüktür. Tıpkı kumaşın ilmek ilmek dokunduğu gibi metnin de sözcükten cümleye, cümleden paragrafa ve paragraflar arası anlam bütünlüğüne varana kadar dil bilgisel ve anlamsal bir uyum içinde olması gerekir. Metni bütün halde uyumlu kılan özellikleri bağlaşıklık ve bağdaşık olmasıdır. Bağlaşıklık metnin dil bilgisi kurallarına uygun olması, bağdaşık anlamca mantıklı bir bütün oluşturmasıdır. Metnin en küçük birimi cümledir. Cümlelerin metin olabilmesi için “yineleme, ilerleme, çelişkisizlik ve bağıntılılık” kurallarına uyması gerekir: Bazı bilgilerin ve öğelerin yinelenmesi, bu öğeler yinelenirken, bir yandan da konunun bir sonuca doğru ilerlemesi ve gelişmesi, bunun için de yeni öğelerin ve yeni bilgilerin metne katılması gerekmektedir. Aynı zamanda, birbiriyle çelişen fikirlerin bir arada bulunmaması ve metne konu olan nesne ve varlıkların dış dünya gerçekleriyle belli bir bağlantı içinde olması bir metni tümceler yığını olmaktan kurtarır (Onursal 2003, 128). Yazma başarısında dil bilgisel olgunluk, düşünceler arası tutarlılık, amaca uygun tür bilgisi hakimiyeti gibi bilişsel yeterlikler etkili olmaktadır. Öğrencinin bu bilişsel düzeye gelmesinde yazmaya yönelik tutumunun olumlu olması, yazma yöntem ve tekniklerini bilmesi, yazma stratejilerini kullanması, konuyla ilgili birikimini okuyarak, dinleyerek ve gözlemleyerek artırması gibi pek çok değişken söz konusudur. Dolayısıyla yazma zor bir beceridir, ancak diğer dil becerilerinde olduğu gibi tekrar tekrar yapılan çalışmalarla geliştirilebilir.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde yazmaya yönelik olumlu bir algıya sahip olmak önemlidir. Algı “olay, nesne ve durumlar karşısında duyular aracılığıyla kazanılan bir bilinçlilik” (TDK, 1981). Yazmaya yönelik algının, yazma deneyimleri sonucunda oluşan yazmanın işlevine yönelik bilinci ve yazma işine yönelik duyuşsal tepkileri içerdiği söylenebilir. Olumlu algı yazmayı sevmeyi, yazmaktan kaçınmamayı ve yazma öz yeterliğini beraberinde getirir. Bu da yazmanın gelişmesinde ivme kazandırıcı olabilir.

Algıları ölçme araçlarından biri de metaforlardır. Metafor «Bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma» olarak tanımlanmaktadır (TDK, Güncel Türkçe Sözlük). Metafor, genel olarak dünyayı kavrayışımıza sinen bir düşünme ve görme biçimidir (Morgan, 1998, 14). Bu nedenle metafora dayalı araştırmalar konunun nasıl algılandığını göstermektedir. Bir olgunun metafor olarak kabul edilmesi için konusunun, kaynağının ve kaynağından konusuna atfedilmesi düşünülen özelliklerinin (gerekçesinin) olması gerekmektedir. Örneğin “Okul bir arıtma tesisi gibidir. Çünkü her kültürden, her kesimden gelen öğrenciler okulda eğitilir ve toplumun istediği bir vatandaş olarak tekrar topluma geri gönderilir.” tümcesinde “okul” metaforun konusu, “arıtma tesisi” kaynağı ve her kesimden öğrencinin toplumun istediği vatandaş olarak topluma kazandırılması kaynaktan konuya atfedilen özelliğidir (Forceville, 2002).

Metaforlar bireylerin dünyayı nasıl anlamlandırdıklarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme aracıdır (Arslan ve Bayrakçı, 2006). Öğretmen adaylarının yazmaya yönelik algılarının olumlu olması öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirebilmeleri açısından önemlidir. Öğretmen adaylarının yazmaya yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemeyi amaçlayan sınırlı sayıda araştırma mevcuttur (Bozpolat, 2015; Karakuş ve Baki, 2017; Lüle Mert, 2013; Tiryaki ve Demir, 2016; Ulusoy, 2013). Türkçe öğretmeni adaylarının yazmaya yönelik algılarını belirlemek üzere yapılan bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının yazmaya yönelik algılarını belirlemektir. Araştırmanın problem cümlesi «Türkçe öğretmeni adaylarının yazmaya yönelik algıları nasıldır?» şeklinde belirlenmiştir. Konu şu alt problemler ile ele alınmıştır:

1. Öğretmen adaylarının yazmaya yönelik geliştirdikleri metaforlar hangi kavramsal kategorilerde toplanmaktadır?

2. Öğretmen adayları bir yazma göreviyle karşı karşıya kaldığında neler hissetmektedirler?

2. Yöntem

Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim yönteminde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Batı Karadeniz’de bir eğitim fakültesinde Türkçe eğitimi bölümü üçüncü sınıfta öğrenim gören 42 Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen

adaylarından 33'ü kız, 9'u erkektir. Araştırma verileri iki açık uçlu sorudan oluşan yazmaya yönelik algı formu ile toplanmıştır. Bir soru öğretmen adaylarının yazmaya yönelik metaforik algılarını belirlemeye yöneliktir. Bu soru "Yazma gibidir, çünkü" şeklinde verilmiştir. Diğer soru yazma görevi karşısında ne hissettiklerini belirlemeye yöneliktir. Bu soru "Bir yazma göreviyle karşılaştığınızda neler hissedersiniz?" şeklinde düzenlenmiştir. Veriler 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Öğretmen adaylarının veri toplama aracını doldurması 20 dakika sürmüştür.

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi; verilerinin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları dikkate alınarak yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Temalar oluşturulurken literatürle karşılaştırma kolaylığı sağlamak açısından literatürdeki adlandırmalar dikkate alınmıştır. Yazmaya yönelik metafor çalışmalarında görülen adlandırmalar şunlardır: Bozpolat (2015)'in çalışmasında metaforlar "rahatlama aracı, yaratıcı bir eylem, kayıt aracı, duygularına şekil verme aracı, hedefe ulaştırma aracı, birikim sonucu oluşan bir eylem" kategorilerinde sınıflandırılmıştır. Tiryaki ve Demir (2016) "aktarım, yaşam, sanat, özgürlük, sonsuzluk" kategorilerini belirlemiştir. Lüle Mert (2013) "iletişim ögesi olarak yazma, değerli bir eylem olarak yazma, ihtiyaç olarak yazma, zor ve sıkıcı bir eylem olarak yazma, yaşamın içinden bir eylem olarak yazma, heyecan verici bir eylem olarak yazma, yaşam alanı olarak yazma, bilinmezlik, canlı türü olarak yazma, karmaşık bir eylem olarak yazma, yaşam kaynağı olarak yazma, zorunlu bir eylem olarak yazma" olmak üzere 12 kategori belirlemiştir. Karakuş ve Baki (2017) "terapi, birikim, düzen, yansıtma, rehber, sonsuzluk, karmaşa" kategorilerini belirlemiştir. Verilerin kategorilere ayrılmasında metaforun gerekçesi dikkate alınmıştır. Katılımcılar kodlanırken kızlar için K, erkekler için E kodu kullanılarak katılımcılar sırayla numaralanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliği için veri analizi ikinci bir uzman tarafından daha yapılmıştır. İkinci uzman ile araştırmacı arasında Miles ve Huberman (1994) formülüne göre %89,7 uyum olduğu belirlenmiştir.

3. Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi öğretmen adaylarının yazmaya yönelik geliştirdikleri metaforların hangi kavramsal kategorilerde toplandığını belirlemeye yöneliktir. Yapılan analiz sonucu Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Öğretmen Adaylarının Yazmaya Yönelik Metaforlarının Kategorileri

Kategoriler	Metaforlar	f
Rahatlama	terapi (f=4), dost (f=2), arkadaş (5), dinlenme molası, ilaç, müzik, akan bir su, gözyaşı	16
Yansıtma	duyguların dışa vurumu, paslı ayna, felsefe, yansıtma, kartopu, kafes, tuzlu su, salıncakta sallanmak, Dünya'nın merkezine inmek, çölde serap, yağmur	11
Zorlanma	geçmek bilmeyen bir ders, matematik (f=2), görev, dik yokuş, Everest dağı, zorluk, hayat	8
Birikim	uzun bir yolculuğa çıkmak, hazine, değerli bir oyuncak	3
TOPLAM		38

Araştırmaya katılan 42 öğretmen adayının oluşturdukları metaforlar incelendiğinde konuyu, kaynak ve gerekçe bakımından iyi ilişkilendirmemiş olan 4 adayın çalışması elenmiştir. Kalan 38 adayın 29 farklı metafor geliştirdikleri belirlenmiştir. Konu ile kaynak arasındaki gerekçeler dikkate alındığında metaforların rahatlama (f=16), yansıtma (f=11), zorlanma (f=8) ve birikim (f=3) kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Aşağıda bu metaforlar birer örnekle gösterilmiştir.

Rahatlama Kategorisi

Terapi: "Yazma terapi gibidir, çünkü söyleyemediğim, izah edemediğim düşünceleri yazıyla daha kolay açıklarım." K16

Dost: "Yazma dost gibidir, çünkü insan dostlarıyla, arkadaşlarıyla bir araya gelince sohbetler eder, sevincinden üzüntüsünden bahseder ve yeri gelir içini döker. İşte yazmak da böyledir aslında mürekkple bir olup kâğıda içini yazıyla dökmektir." (K26)

Arkadaş: “Yazma arkadaş gibidir, çünkü kâğıt düşüncelerimi sorgusuz kabul eden yegâne araçtır.” (E9).

Dinlenme molası: “Yazma dinlenme molası gibidir, çünkü hayatın yoruculuğundan, gürlütüsünden sıyrılıp nefes alırım, kendimle dertleşerek huzur bulurum.” (E2).

İlaç: “Yazma ilaç gibidir, çünkü yazı yazınca duygular, söylenmek istenilenler kâğıda dökülüp insanı rahatlatır.” (K27).

Müzik: “Yazma müzik gibidir, çünkü yazdıkça ruhum dinlenir.” (K33).

Akan bir su: “Yazma akan bir su gibidir, çünkü hangi derdini anlatırsan anlat, sakince dinleyip rahatlatıyor.” (K17).

Gözyaşı: “Yazma gözyaşı gibidir, çünkü yazarken ağlayınca rahatladığımız gibi rahatlarız.” (K20).

Yansıtma Kategorisi

Duyguların dışı vurumu: “Yazma duyguların dışı vurumu gibidir, çünkü söyleyemediğimiz bazı şeyleri yazıyla anlatabiliriz.” (K5).

Paslı ayna: “Yazma paslı ayna gibidir, çünkü çoğu zaman aklımdakileri olduğu gibi yansıtamam.” (K6).

Felsefe: “Yazma felsefe gibidir, çünkü düşündüklerimi yazıyorum.” (K8).

Yansıma: “Yazma yansıma gibidir, çünkü gönlümden geçenler yüzeye çıkar.” (K9).

Kartopu: “Yazma kartopu gibidir, çünkü bütün düşüncelerimi birleştirir.” (K11).

Kafes: “Yazma kafes gibidir, çünkü insan bilincinin parmaklıklarından kurtulamaz. İnsan kendinden kaçamaz.” (K12).

Tuzlu su: “Yazma tuzlu su gibidir, çünkü Tuzlu suyun susuzluğu gidermemesi gibi anlattıklarımız anlatmak istediklerimizi karşılamaz.” (E6).

Salıncakta sallanmak: “Yazma salıncakta sallanmak gibidir, çünkü yazarken duygular, düşünceler, hayaller arasında gidip geliyorum.” (K28).

Dünya'nın merkezine inmek: “Yazmak Dünya'nın merkezine inmek gibidir, çünkü yazarken Dünya'nın merkezi evrendeki her şeyin kaynağı olduğu gibi yazının da ana düşüncesi bütün düşüncelerin kaynağıdır.” (K15).

Çölde serap: “Yazma çölde serap gibidir, çünkü yazdıkların gerçek hayatta yoktur, sadece hayalden ibarettir.” (E7).

Yağmur: “Yazma yağmur gibidir, çünkü uçsuz bucaksız gökyüzü gibi olan düşüncelerimiz, toprağa düşen yağmur gibi kâğıda dökülür.” (K19).

Zorlanma Kategorisi

Geçmek bilmeyen bir ders: “Yazma geçmek bilmeyen bir ders gibidir, çünkü bu konuda yetenekli değilim ve yazarken sıkılıyorum.” (K1).

Matematik: “Yazma matematik gibidir, çünkü ikisi de çok zor ve uğraş gerektirici ve çaba sarf ettiğinizde ikisinde de başarı sağlarsınız.” (K2).

Görev: “Yazma görev gibidir, çünkü istesem de istemesem de yazmak zorunda kalırım.” (K14).

Dik yokuş: “Yazma dik yokuş gibidir, çünkü bir yerden sonra tıkanıyorum.” (K23).

Everest dağı: “Yazma Everest Dağı gibidir, çünkü benim için yazma Everest kadar uzaktır. Kendimi bu konuda biraz yetersiz görmekteyim.” (K24).

Zorluk: “Yazma zorluk gibidir, çünkü yeni fikirler üretme konusunda yetersiz kalıyorum.” (E3).

Hayat: “Yazma hayat gibidir, çünkü yorulsan da devam edersin.” (E5).

Birikim Kategorisi

Uzun bir yolculuğa çıkmak: “Yazma uzun bir yolculuğa çıkmak gibidir, çünkü her yazıda yeni yerler görüp yeni insanlar tanırım.” (K7).

Hazine: “Yazma hazine gibidir, çünkü zihinsel sandığın doluydu yazdıkların zengindir.” (K10).

Değerli bir oyuncak: “Yazma değerli bir oyuncak gibidir, çünkü elde edilmesi zordur, oyuncuğu edindikten sonra yani gerekli becerileri kazandıktan sonra bir o kadar da keyif vericidir.” (K25).

Araştırmanın ikinci alt problemi öğretmen adaylarının yazma göreviyle karşılaştıklarında neler hissettiklerini belirlemeye yöneliktir. Yapılan analizlerin sonucu Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Öğretmen Adaylarının Yazma Göreviyle Karşılaştıklarında Hissettikleri

Temalar	Kategoriler	f
Olumlu (f=14)	Mutluluk	12
	Özgürlük	2
Olumsuz (f=19)	Kaygı	9
	Yetersizlik	4
	Korku	3
	Zorlanma	3
Olumsuzdan olumluya (f=9)		9

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının yazma göreviyle karşılaştıklarında hissettikleri 3 temada toplanmaktadır. Bu temalar olumlu (f=14), olumsuz (f=19) ve olumsuzdan olumluya (f=9) şeklinde adlandırılmıştır. Olumlu temasında mutluluk (f=12) ve özgürlük (f=2) duyguları yer almaktadır. Olumsuz temasında kaygı (f=9), yetersizlik (f=4), korku (f=3) ve zorlanma (f=3) duyguları yer almaktadır. Olumsuzdan olumluya doğru dönüşen duygular yaşayan öğrenciler önce korku, nereden başlayacağını bilememe, iyi bir yazı yazamama kaygısı yaşadıklarını, ama yazmaya hazır hissettiklerinde olumsuz duyguların başarıya hazzına, yazma mutluluğuna doğru yöneldiğini belirtmişlerdir. Aşağıda bu temalara örnek cümleler verilmiştir.

Olumlu Duygular Teması

Mutluluk: “Yazılacak o konuyla ilgili düşüncelerimi geliştirdiği, bakış açımı farklılaştırdığı için şanslı hissederim, mutlu olurum.” (K11).

Özgürlük: “Yazma benim kalemim ve düşüncelerim için bir özgürlüktür.” (K12).

Olumsuz Duygular Teması

Kaygı: “Öncelikle tedirgin olurum. Çünkü tam olarak istediğim sonucu elde edemeyeceğimi düşünürüm ve çoğu zaman da haklı çıkarırım.” (K6).

Yetersizlik: “Kendimi yetersiz hissederim, birikimsiz olduğumu fark eder kitabıma sarılır ve birikim oluşturmak, eksiklerimi gidermek için bir yerden başlarım.” (K10).

Korku: “Korkarım ve strese girerim. Sanki hiçbir şey yazamayacakmışım gibi hissederim.” (K21).

Zorlanma: “Belli bir çerçevede içinde ve belli bir konu hakkında yazmaktan zorlanırım.” (K16).

Olumsuzdan Olumluya Değişen Duygular Teması

“Önce kaygıya kapılırdım çünkü ne yazacağımdan çok nasıl yazacağıma kestiremem. Daha sonra ilk cümleyle birlikte serüvenin tadını çıkarırım.” (K7).

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkçe öğretmeni adaylarının yazmaya yönelik algılarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada iki soru ile veriler toplanmıştır. Öğretmen adaylarının yazmaya yönelik algılarının nasıl olduğunu belirlemek üzere metaforlardan yararlanılmıştır. Bundan başka yazma göreviyle karşı karşıya kaldıklarında neler hissettikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının yazmaya yönelik 29 farklı metafor geliştirdikleri görülmüştür. Metaforların gerekçeleri incelendiğinde tüm metaforların 4 kategoride toplandığı belirlenmiştir. Bu kategoriler rahatlama (f=16), yansıtma (f=11), zorlanma (f=8) ve birikim (f=3) şeklinde adlandırılmıştır. Rahatlama ve yansıtma yazma yoluyla iletişimin bireye sağladığı yararlarıdır ve öğretmen adayları bunun farkındadırlar. Yazılı anlatım; dil bilimsel doğruluk, anlamsal tutarlılık ve birikim değişkenlerine bağlı

olarak etkisini artırmaktadır. Bu nedenle öğretmen adayları yazmayı zorlayıcı bir eylem olarak değerlendirmektedirler ve birikimin önemini farkındadırlar. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından %19'u yazmayı zor bir iş olarak betimlemişlerdir. Bu sonuç Lüle Mert (2013)'in araştırmasında %10 düzeyindedir, Tiryaki ve Demir (2016), Bozpolat (2015) tarafından yapılan araştırmalarda ise olumsuz algıya dayalı metafor belirlenmemiştir.

Yazma başarısında bilişsel değişkenlerden başka duyuşsal değişkenler de etkili olmaktadır. Öğretmen adaylarının yazma göreviyle karşı karşıya kaldıklarında neler hissettikleri incelendiğinde mutluluk (f=12), özgürlük (f=2) gibi olumlu; kaygı (f=9), yetersizlik (f=4), korku (f=3) ve zorlanma (f=3) gibi olumsuz duygular yanında olumsuzdan olumluya dönüşen duygular yaşadıkları (f=9) belirlenmiştir. Olumsuz duygular yaşadıklarını belirtenler hariç tutulduğunda araştırmaya katılan 42 öğretmen adayının 23'ünün (%54,8) yazmaya yönelik olumlu duygular yaşadıkları söylenebilir. Olumsuz duygular yaşayan öğretmen adayları (%45,2) kendilerini yazmada yetersiz hissettiklerini ya da yazdıklarına yönelik olumsuz dönütler aldıkları için iyi bir yazı yazmaya yönelik özyeterlik anlayışlarının zayıfladığını belirtmişlerdir. Karakuş ve Baki (2017) tarafından yapılan araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının %26,8'inin yazmayı sevmediği belirlenmiştir.

Yazmaya yönelik olumlu algı için yazma eğitimi; yazım, noktalama, anlatım türleri, tür bilgisi, düşünceyi geliştirme yolları, yazma stratejileri öğretimi ile iç içe yürütülerek öğrencilerin becerilerini güvenle geliştirmeleri sağlanmalıdır. Yazma ile ilgili kuramsal bilgiler mutlaka uygulamaya aktararak içselleştirilmelidir. Yazma çalışmalarında öğrencilerin yazdıklarına ilişkin dönütlerin öğrenciye zarar vermeden yapılması önemlidir. Dönütler ölçütlere dayalı olarak verildiğinde öğrenci geliştirebileceği yönlerini görebilir ve bunlar için neler yapabileceğini anlayabilir. Öğretmenlerin verdikleri dönüt ve düzeltmelerin ölçütler çerçevesinde ve yapıcı bir dille olması duyuşsal açıdan olumlu bir algı geliştirmede önemlidir.

KAYNAKLAR

- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Millî Eğitim*, 146, 37-48.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 35(171), 100-108.
- Bozpolat, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 313-340.
- Forceville, C. (2002). The identification of target and source in pictorial metaphors. *Journal of Pragmatics*, 34, 1-14.
- Karakuş, N. ve Baki, Y. (2017). Öğretmen adaylarının yazmaya ilişkin algıları ve yazma sürecinde karşılaştıkları güçlükler: RTEÜ örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(1), 573-593.
- Lüle Mert, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 357-372.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd. Ed.). USA: SAGE Publication.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. İstanbul: Mess Yayınları.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. *Günümüz dilbilim çalışmaları içinde*. (Ed. A. Kıran, E. Korkut & S. Ağıldere). İstanbul: Multilingual Yayınları (s. 121-132).
- TDK. (1981). *Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü*
<algı>http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5cbe0daf74a031.67229456
- Tiryaki, E. N. ve Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27.
- Ulusoy, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe ve öğrenme alanları ile ilgili metaforları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 1-18.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.