

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZMA TUTUKLUĞU DÜZEYLERİ: DICLE ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

WRITER'S BLOCK LEVELS OF TURKISH LANGUAGE TEACHER CANDIDATES: DICLE UNIVERSITY CASE

Mehmet Akif ÇEÇEN*, Ahmet BAŞKAN**

ÖZET: Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Çalışmanın verileri 2013-2014 eğitim-öğretim yılı içerisinde Dicle Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'ne devam eden 143 öğrenciden elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının yazma tutukluğu düzeylerini ölçmek için Rose'un (1981) geliştirdiği ve Zorbaz (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan on maddelik "Yazma Tutukluğu Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yazma tutukluğu düzeylerinin ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında, ayda dörtten fazla kitap okuyan öğrencilerin yazma tutukluk düzeylerinin daha az kitap okuyanlara oranla daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, evlerinde kendilerine ait kitaplık bulunan öğrencilerin, kitaplık bulunmayan öğrencilere göre daha az yazma tutukluğu yaşadığı görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyetleri ve anne-baba öğrenim düzeyleri ile yazma tutukluğu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Anahtar sözcükler: tutukluk, yazma tutukluğu, yazma becerisi, Türkçe öğretmeni adayı

ABSTRACT: In this study, Turkish language teachers' writer's block levels were analyzed in terms of several variables. Datas of the study obtained from 143 students who are studying at Dicle University Turkish Language Teaching Department in 2013-2014 academic year. "Writer's Block Questionnaire" which was developed by Rose (1981) and was adapted to Turkish by Zorbaz (2010) was used to survey teacher candidates' writer's block levels. As a result of the findings, it was determined that writer's block levels' of the students studying in first class are higher than the students studying in second, third and forth classes. In addition that, it was determined that writer's block levels' of the students who read more than four books a month are lower than the students who read less books. Moreover, it was seen that students who have their own library at home face less block than those who don't have. There isn't any mean diffirence was determined between student's gender, student's parents' education levels and student's writer's block levels.

Keywords: block, writer's block, writing skill, Turkish language teacher candidate.

1. GİRİŞ

Yazma; duyguların, düşüncelerin, olayların, bilgilerin, isteklerin, hayallerin, görülen ve yaşananların yazı ile aktarılmasıdır (Coşkun, 2009; Demirel vd., 1998; Sever, 2011:). Yazma eyleminde kişinin zihnindekiler, alfabe'deki semboller ve işaretler vasıtasıyla kurallara uygun olarak ve bir bütünlük içinde başkalarına aktarılır (Çeçen, 2011; Güneş, 2013; Karadağ ve Maden, 2013; Karatay, 2011).

Yazma, yalnızca edebiyatla uğraşanların veya yazma eylemi gerektiren bir mesleğe sahip olanların uğraştığı bir eylem olmanın ötesinde, insanın doğasında var olan kendini dışa vurma ve ifade etme ihtiyacını karşılayan davranışlardan birisidir (Özbay, 2007).

* Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Türkçe Eğitimi Böl., akifcecen@gmail.com

** Arş. Gör., Dicle Üniversitesi Türkçe Eğitimi Böl., ahmet.baskan@dicle.edu.tr

Özbay ve Barutçu'ya (2013) göre “sonradan kazanılan bir beceri alanı olarak yazma; analiz etme, problem çözme ve değerlendirme gibi zihinsel etkinliklerin yanında, o dile ait dil bilgisi kurallarına da hâkim olmayı gerektirir. Birey, bu beceriyle düşüncelerini keşfeder, yeniler ya da değiştirir.” Güneş (2013) ise “zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi” olarak tanımladığı yazma becerisinin zihinsel ve fiziksel süreçleri içeren ve geç gelişen bir beceri olma özelliğine vurgu yapmıştır. Böylesine zorlu süreçler barındıran ve zaman gerektiren bir eylem olması dolayısıyla yazma, eğitim-öğretim uygulamalarında öğrencilerin sıkça zorluk ve tutukluk yaşadığı bir alan olma özelliği taşımaktadır.

1.1. Yazma Tutukluğu

“Tutuk” sözcüğü Türkçe Sözlük'te (2009) “akıcı, rahat konuşamayan” olarak ifade edilmiştir. Bu tanımdan hareketle Özbay ve Zorbaz (2012) yazma tutukluğunu “akıcı ve rahat yazamama durumu” olarak tanımlamışlardır.

Huston (1998) “yazma ile ilgili rahatsızlık verici yetersizlik” olarak tanımladığı yazma tutukluğunun genel olarak insanların duygu ve düşüncelerini kelimelere dökme becerilerini durduran bir stres tepkisi olduğunu belirtmiştir.

Rose (1984: 3'ten aktaran Zorbaz, 2010) yazma tutukluğunu “yazmanın başlangıcında ya da yazma sürecinde temel beceri eksikliği dışındaki sebeplerden kaynaklanan bir yetersizlik” olarak açıklamıştır. Nelson'un (1985) tanımına göre “yazma tutukluğu, sözcükleri kâğıda aktarırken ortaya çıkan geçici veya kalıcı yetersizliktir.”

Zorbaz'a (2010) göre “yazma tutukluğu, yazmanın başlangıcında görülebileceği gibi yazma sürecinde de görülebilir. Yazmanın başında yazmak isteme ama yazamama şeklinde görülen bu durum, yazma sürecinde yazmanın bütünüyle durması şeklinde karşımıza çıkar.”

1.2. Yazma Tutukluğunun Nedenleri ve Etkileri

Yazma becerisi diğer alanlardan daha çok teknik bilgi gerektirir. Noktalama işaretlerinden yazım kurallarına, kelime seçimi ve kullanımından kâğıt düzenine kadar birçok ayrıntının yazma sürecinde kişiler tarafından özenle uygulanması gerekmektedir. Yazma sürecinde yer alan tüm bu ayrıntılar, yazmanın kişiler tarafından zor olarak algılanması sonucunu doğurur. Böylece bireylerde yazmaya karşı bir çeşit korku duygusu uyanır ve bunun sonucunda da bireyler yazmayı zaman kaybı olarak nitelendirerek yazma konusunda isteksiz olurlar (Tok ve Ünlü, 2014). Yazmaya karşı takınılan bu olumsuz tutum, kişilere yazmadan kaçma eğilimi olarak yansır. Bunun sonucunda zorunlu kalmadıkça yazmayan ve yazma uygulamalarından olabildiğince uzak durmaya çalışan bireyler yetişir. Diğer tüm beceriler gibi yazma becerisi de üzerinde ciddiyetle durularak ve mümkün olduğunca fazla uygulama yaparak gelişebilir. Ancak, yazma eyleminden sürekli uzak durmaya çalışan bireylerin yazmak zorunda kaldıkları durumlarda ortaya iyi ürünler çıkarmaları pek mümkün olmamaktadır. Bunun yanında yazma konusunda kendilerini yeterince geliştirmediklerinden bu kişilerin yazma konusunda kaygı ve tutukluk yaşamaları da kaçınılmazdır.

Kişilerin kendilerine ve yeteneklerine yeterince güvenmemesi ve sahip oldukları olumsuz tutumlar da onları yazma tutukluğuna sevk edebilir. Özbay ve Zorbaz (2012) kişilerin yazıya daha başlamadan yazma eylemini beceremeyecekleri, yazmada başarılı olamayacakları ön kabulünü taşıyor olmalarının onların yazma tutukluğu yaşamalarına neden olduğunu ifade eder. Aynı zamanda bu olumsuz ön kabul bireylerin yazma konusunda sahip oldukları yetenekleri keşfetmelerini de engeller. Oliver (1982) kendilerini yazma konusunda yetersiz gören kişilerin yazılarında yanlışlık yapacakları kaygısını yoğun bir şekilde taşıdıklarını ifade ederek bu kaygının onların yazma eylemi esnasında yazmaya sık sık ara vermelerine ve kendi yazılarını şekil veya dil bilgisi özellikleri bakımından incelemelerine neden olduğunu belirtir. Yazma

sırasındaki bu olumsuz tavır, kişilerin hem yavaş yazmalarına hem de konuya odaklanmada güçlük yaşamalarına sebep olur.

Değerlendirilme korkusu yazma tutukluğunun nedenlerinden biridir. Yazdıklarının başkaları tarafından gülünç ve anlamsız görülebileceği endişesi, kişileri yazma tutukluğuna sevk edebilir (Bruner, 1987; Rose ve Rose, 2009). Ayrıca, geçmiş olumsuz tecrübeler, mükemmeliyetçilik duygusu, oyalanma alışkanlığı ve ruh sağlığı ile ilgili sorunlar da kişilerin yazma tutukluğu yaşamalarına neden olabilir (Boice, 1993).

Yazma tutukluğu, sadece bir rahatsızlık veya süreyi aşma sorunundan ibaret değildir. Uzun süre devam eden yazma tutukluğu sorunu, kişilerin akademik başarılarını ve kariyer seçimlerini de olumsuz etkileyebilir (Rose ve Rose, 2009). Söz gelimi, yazma tutukluğu yaşayan bir öğrenci, akademik başarı için bir gereklilik olduğu hâlde yazma eyleminden kaçacaktır (Akpınar, 2007). Böyle bir tavır içinde olan öğrencilerin akademik anlamda başarılı olma ihtimali azalır.

Yazma tutukluğu, 1980'lerin başından itibaren dünyada üzerinde çalışılan bir alandır. Ülkemizde ise bu alanla ilgili çalışmalar hem çok yeni hem de sınırlıdır. Yazma tutukluğu ile ilgili ülkemizde biri yüksek lisans (Akpınar, 2007) diğeri doktora (Zorbaz, 2010) olmak üzere iki lisansüstü çalışmaya ulaşılmıştır. Akpınar'ın (2007) çalışması İngilizce hazırlık programına devam eden öğrencilere, Zorbaz'ın (2010) çalışması ise ilköğretim öğrencilerine yöneliktir. Bu araştırma, ülkemizde lisans öğrencilerinin yazma tutukluk düzeylerini inceleyen bir araştırma olması yönüyle farklılık arz etmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adayı olan öğrencilerin yazma tutukluğu düzeylerinin belirlenmesidir. Bunun için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- a) Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- b) Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri sınıfa göre farklılık göstermekte midir?
- c) Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri anne ve baba öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- d) Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri aylık okunan kitap sayısına göre farklılık göstermekte midir?
- e) Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri oturulan evde öğrenciye ait kitaplık olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Büyüköztürk'e (2013) göre "bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması adı verilmektedir." Türkçe öğretmen adaylarının yazma tutukluk düzeylerinin belirlenmesine yönelik bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden "tarama (survey) araştırması"dır ve betimsel nitelik göstermektedir.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Dicle Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören 143 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler şöyledir:

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	Toplam
Kız	28	18	10	18	74
Erkek	21	20	19	9	69
Toplam	49	38	29	27	143

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu” ve “Yazma Tutukluğu Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu

“Kişisel Bilgi Formu” ile katılımcıların demografik verilerine ilişkin bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”nda katılımcıların “cinsiyet, sınıf, anne ve baba öğrenim düzeyleri, ayda okudukları kitap sayıları ve evlerinde kendilerine ait kitaplık bulunup bulunmadığı”na ilişkin sorular yer almaktadır.

Yazma Tutukluğu Ölçeği

Mike Rose (1981) tarafından geliştirilen ve beşli likert modelinde olan Yazma Tutukluğu Ölçeği'nin (Questionnaire for Identifying Writer's Block) 24 maddesinden doğrudan tutukluk ile ilgili olan maddeleri Zorbaz (2010) tarafından Türkçeye uyarlanarak 10 maddelik bir Yazma Tutukluğu Ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek Türkçeye uyarlanan bu ölçektir.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS 16 paket programı kullanılmıştır. Uygulanan ölçeğin Cronbach's Alpha değeri ,86; KMO değeri ise ,87 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü bir yapı arz ettiği belirlenmiştir. Yapılan Kolmogorov-Smirnov Testi sonucunda ölçek maddelerinin heterojen dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle, verilerin çözümlenmesi için parametrik olmayan Mann-Whitney U Testi ile Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır.

Yazma Tutukluğu Ölçeği'yle elde edilen veriler bilgisayara girilirken; “hiçbir zaman” ifadesi 1, “ara sıra” ifadesi 2, “bazen” ifadesi 3, “sık sık” ifadesi 4 ve “her zaman” ifadesi 5 şeklinde kodlanmıştır. Buna göre; 1,00-1,79 puan aralığı çok düşük, 1,80-2,59 puan aralığı düşük, 2,60-3,39 puan aralığı orta, 3,40-4,19 puan aralığı yüksek, 4,20-5,00 puan aralığı ise çok yüksek düzeyde yazma tutukluğunu ifade etmektedir.

3. BULGULAR

3.1. Ölçek Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 2. Ölçeğe Ait Maddelerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	N	\bar{X}	SS
1. Ödevlerimi teslim etmekte geç kalıyorum; çünkü kelimeleri kâğıda dökmekte zorlanıyorum.	143	2,02	1,058
2. Masamda saatler boyunca oturup hiçbir şey yazmadığım zamanlar olur.	143	2,22	1,008
3. Bir kompozisyon ödevini yazarken uzun süre takılıp kaldığım yerler vardır.	143	2,59	,995
4. Yazımın ilk paragrafını yazmak çok fazla zamanımı alır.	143	2,82	1,161
5. Kompozisyon ödevimi yazarken takıldığım için son teslim gününe yetiştiremem.	143	1,69	,922
6. Kendimi bir cümleyi yazıp sonra onu silip yerine başka bir cümleyi denedikten sonra onun da üstünü çizerken buluyorum.	143	2,34	,993
7. Bir yazıya başlamak benim için müthiş derecede zordur.	143	2,30	1,114
8. Anlatmak istediklerimi yazmakta zorlandığım zamanlar oluyor.	143	2,43	,868
9. Bazı insanlar ne kadar uğraşırlarsa uğraşırlar çok az yazı üretebilirler. Eğer bu dönem oldukça uzun bir zaman alırsa bu insanlarda yazma tutukluğu olduğunu düşünürüz. Bu anlamda ne sıklıkla yazma tutukluğu yaşadığınızı tahmin ediniz.	143	2,54	,886
10. Yazı yazarken uzun süre takılıp kaldığım yerler vardır.	143	2,57	,954

Tablo 2’de yazma tutukluğu ölçeğine ait maddelerin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri verilmiştir. Veriler incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının en yüksek düzeyde tutukluk yaşadıkları maddelerin sırasıyla dördüncü ve üçüncü maddeler olduğu görülmektedir (\bar{X} =2,82 ve 2,59). Buna göre, öğrenciler yazılarının ilk paragrafını yazarken fazla zaman harcama ve kompozisyon ödevini yazarken takılma gibi yazma sorunlarını diğer maddelerde ifade edilen sorunlardan daha fazla yaşamaktadırlar. Türkçe öğretmeni adaylarının en düşük düzeyde tutukluk yaşadıkları maddelerin ise sırasıyla beşinci ve birinci maddeler olduğu görülmektedir (\bar{X} =1,69 ve 2,02). Söz konusu iki maddenin de öğrencilerin ödevlerini zamanında teslim etmeleri ile ilgili olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre öğrenciler ödevlerini son teslim tarihinden önce getirebilmektedir.

3.2. Ölçek Maddelerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yazma Tutukluğu Düzeylerine İlişkin Maddelerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	69	75,01	5175,5	2,34	,401
Kız	74	69,20	5120,5		

Tablo 3’te araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda anlamlı farklılık tespit edilememiştir (p=,401).

3.3. Ölçek Maddelerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yazma Tutukluğu Düzeylerine İlişkin Maddelerin Öğrenim Görülen Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	U	P
1	49	86,52				
2	38	68,91				
3	29	64,64	3	10,3	1-2, 1-3, 1-4	,016
4	27	57,91				

Tablo 4'te araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucunda sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($X^2= 10,3$; $p= ,016$). Anlamlı farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının yazma tutukluğu düzeylerinin ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

3.4. Ölçek Maddelerinin Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yazma Tutukluğu Düzeylerine İlişkin Maddelerin Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Anne Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P
Okuryazar değil	86	72,17			
İlkokul	37	78,76			
Ortaokul	7	78,14	4	5,44	,245
Lise	6	45,75			
Üniversite	7	50,57			

Tablo 5'te araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri anne öğrenim düzeyi değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucunda sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($X^2= 5,44$; $p= ,245$).

3.5. Ölçek Maddelerinin Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yazma Tutukluğu Düzeylerine İlişkin Maddelerin Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Baba Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P
Okuryazar değil	20	63,15			
İlkokul	65	72,67			
Ortaokul	19	88,42	4	8,41	,07
Lise	32	73,62			
Üniversite	7	39,07			

Tablo 6'da araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri baba öğrenim düzeyi değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucunda sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($X^2= 8,41$; $p= ,07$).

3.6. Ölçek Maddelerinin Aylık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yazma Tutukluğu Düzeylerine İlişkin Maddelerin Aylık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Aylık Okunan Kitap Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	U	P
Hiç (1)	9	86,89				
1-2 (2)	70	75,58	3	9,08	1-4, 3-4	,028
3-4 (3)	39	76,17				
4'ten fazla (4)	25	50,12				

Tablo 7’de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri aylık okunan kitap sayısı değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucunda sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($X^2= 9,08$; $p= ,028$). Anlamlı farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Bu testin sonucuna göre ayda 4’ten fazla kitap okuyan öğrencilerin;

- hiç kitap okumayan öğrencilere,
- ayda 3 veya 4 kitap okuyan öğrencilere oranla daha az yazma tutukluğu yaşadıkları görülmüştür.

3.7. Ölçek Maddelerinin Kitaplık Olup Olmaması Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yazma Tutukluğu Düzeylerine İlişkin Maddelerin Evde Kendilerine Ait Kitaplık Olup Olmaması Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Kitaplık Olma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	85	65,27	5548,00	1,89	,027
Hayır	57	80,79	4605,00		

Tablo 8’de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri evde kitaplık olup olmaması değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p= ,027$). Buna göre, evlerinde kitaplık olmayan öğrenciler evlerinde kitaplık olan öğrencilere oranla daha fazla yazma tutukluğu yaşamaktadırlar.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutukluğu düzeyleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yazma Tutukluğu Ölçeği’ndeki maddelerin geneli göz önüne alındığında Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutukluğu düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Zorbaz’ın (2015) üniversite öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyleri ile ilgili çalışmasında eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin %24’ünün ‘her zaman’ veya ‘sık sık’ yazma tutukluğu yaşadığı belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu sonuçla örtüşmektedir.

Birinci sınıf öğrencileri ile ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında yazma tutukluğu yönünden anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre, birinci sınıf öğrencileri diğer tüm sınıflara oranla daha fazla yazma tutukluğu yaşamaktadırlar. Birinci sınıf öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeylerinin diğer sınıflara oranla bu kadar yüksek olmasının nedeni olarak öğrencilerin çoktan seçmeli sorular ile değerlendirildikleri Yükseköğretime Geçiş Sınavı’na yoğun bir şekilde hazırlandıkları dönemde yazma eylemini ve bu eylemi geliştirecek

uygulamaları ihmal etmeleri gösterilebilir. Ungan'ın (2007) ifadesiyle "test mantığının hâkim olduğu, öğrencilerin metni anlayıp anlamadığını ölçmeyi amaçlayan bu sınav, öğrencilerin yazma kabiliyetlerini köreltmekte, öğrencileri beş şık arasına sıkıştırarak onları düşünmekten ve üretmekten mahrum bırakmaktadır."

Ayda dörtten fazla kitap okuyan öğrenciler ile hiç kitap okumayan ve ayda 3-4 kitap okuyan öğrenciler arasında yazma tutukluğu yönünden anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre, ayda dörtten fazla kitap okuyanların, hiç kitap okumayan ve ayda 3-4 kitap okuyanlardan daha az yazma tutukluğu yaşadıkları söylenebilir. Okuma alışkanlığının yazma becerisini olumlu yönde etkilediği ve geliştirdiğini söyleyen Zorbaz (2010) çok okuyan bireylerin bu okumalarına paralel olarak yazma becerilerinde de ilerlemeler görüldüğünü ifade etmiştir. Zorbaz (2015) ayrıca düzenli okuma alışkanlığı olan öğrencilerin daha az yazma tutukluğu yaşadıklarını belirlemiştir. Benzer şekilde Uçgun (2011) yazma kaygısı ile ilgili yaptığı çalışmada okunan kitap sayısı arttıkça yazma kaygısının azaldığını tespit etmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu ifadeleri destekler niteliktedir.

Öğrencilerin yazma tutukluğu düzeyleri ile evlerinde kendilerine ait kitaplık olması arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre, evlerinde kendilerine ait kitaplıkları olan öğrencilerin yazma tutukluğu düzeyleri kitaplığı olmayan öğrencilerden daha düşüktür. Yapılan çalışmalarda (Başaran ve Ateş, 2009; Şahin, İşcan ve Maden, 2009; Çelik, 2012) evde kitaplık bulunmasının dört temel dil becerisinden okuma ve yazma üzerinde olumlu etkisi olduğu belirtilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu ifadelerle paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin yazma tutukluk düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre incelediğinde erkek öğrencilerin tutukluk düzeylerinin kız öğrencilerden az da olsa yüksek olduğu görülmüştür. Ancak, bu farklılık anlamlı düzeyde değildir. Öğrencilerin anne ve baba öğrenim düzeyleri ile yazma tutukluğu düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Araştırmada yer alan 143 öğrenciden 9'u (% 6,2) hiç kitap okumadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin gelecekte Türkçe öğretmeni olacağı göz önüne alınırsa bu verinin ne kadar düşündürücü olduğu daha iyi anlaşılacaktır.

5. ÖNERİLER

Öğretmen olacak kişilerin, özellikle de Türkçe öğretmeni adaylarının, yazılı ifade becerileri ile ilgili sorunlarını lisans eğitimleri süresince çözememeleri durumunda gelecekte öğretmen olduklarında benzer sorunlar yaşayacak öğrencilerin bu sorunlarını gidermede yetersiz kalacakları unutulmamalıdır. Bu yönüyle düşünüldüğü zaman, yazma eylemi ile ilgili yetersizliği veya tutukluğu olan bir Türkçe öğretmeni adayının sorununun ileride dersine gireceği tüm öğrencileri etkileyecek bir sorun olması kaçınılmazdır.

Yazma konusunda tutukluk yaşayan öğrencilerin bolca yazma çalışması yaparak bu sorunun üzerine gitmelerinde yarar görülmektedir. Bu öğrencilerin herhangi bir değerlendirilme kaygısı taşımadan her fırsatta yazma faaliyetlerinde bulunmaları tutukluklarını gidermede olumlu etki sağlayabilir. Günlük tutmak; duygu, düşünce ve hayallerle ilgili deneme tarzı yazılar veya şiirler yazmak kişiye hem yazma konusunda bir akıcılık kazandırabilir hem de yazma ile ilgili içinde var olan olumsuz duyguları (stres, öz güven eksikliği... vb.) gidermede fayda sağlayabilir.

Öğretmen adaylarının yazma tutukluğunu gidermek veya bu tutukluğu yaşamalarını engellemek için öğretmen adayların derslerine giren akademisyenlerin de üzerine düşen sorumluluklar bulunmaktadır. Öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin yıllarca çoktan seçmeli soruların olduğu sınavlara alınıp değerlendirilen öğrencilere kendilerini yazılı olarak ifade edebilecekleri ders ortamları sunmaları ve sınavlarında çoktan seçmeli sorulardan kaçınmaları, öğrencilerin yazma ile ilgili sorunlarını gidermede etkili olabilir.

Ülkemizde yazma tutukluğu ile ilgili yeterince çalışma yapılmamıştır. Özellikle lise ve üniversite öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyleri ile ilgili elimizde neredeyse hiçbir veri bulunmamaktadır. Araştırmacıların bu konuya yönelerek konuyu yeni araştırmalarla farklı yönlerden ele almalarında yarar görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akpınar, F. B. (2007). The effect of process-oriented writing instruction on writer's block, writing apprehension, attitudes towards writing instruction and writing performance. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Başaran, M., ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Boice, R. (1993). Writing blocks and tacit knowledge. *Journal of Higher Education*, 64(1), 19-54.
- Bruner, M. (1987). Brief: using knuckles to help solve writer's block. *Language Arts*, 64(4), 444-446.
- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E. K.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Coşkun, E. (2009). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. A. Kırkılıç ve H. Akyol, (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (49-91). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, M. E. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 727-743.
- Çeçen, M. A. (2011). Yazma eğitimi açısından metin bilgisi. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (127-146). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Koç, S., Topbaş, S., Odabaşı, F., Namlu, A. G., Yangın, B. ve Müftüoğlu, G. (1998). S. Topbaş, (Ed.), *Türkçe öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Huston, P. (1998). Resolving writer's block. *Can Fam Phys*, 44, 92-97.
- Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay, (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (265-306). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (21-42). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Nelson, V. (1985). *Writer's block and how to use it*. Writer's Digest Books.
- Oliver, L. J. (1982). Helping students overcome writer's block. *Journal of Reading*, 26(2), 162-168.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Zorbaz, K. Z. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 161, 47-72.
- Özbay, M. ve Barutçu T. (2013). Dil psikolojisi ve Türkçe öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 933-973.
- Rose, M. (1981). *Questionnaire for identifying writer's block (QIWB)*.
- Rose, M. & Rose, M. A. (2009). *Writer's block: the cognitive dimension*. SIU Press.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A., İşcan, A. ve Maden, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıklarını kullanma durumları (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 183-196.
- TDK (2009). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tok, M. ve Ünlü, S. (2014). Yazma becerisi sorunlarının ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 50, 73-95.

- Uçgun, D. (2011). The study on the writing anxiety levels of primary school 6, 7 and 8th year students in terms of several variables. *Educational Research and Reviews*, 6(7), 542-547.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Zorbaz, K. Z. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Zorbaz, K. Z. (2015). The Effects of Various Variables on University Students' Writer's Block Levels. *Anthropologist*, 21(1,2), 311-322.