

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YARATICI YAZMA TEKNİKLERİNİN İLKÖĞRETİM
5.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDEKİ
YAZILI ANLATIM BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Ege AK

**İzmir
2011**

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YARATICI YAZMA TEKNİKLERİNİN İLKÖĞRETİM
5.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDEKİ
YAZILI ANLATIM BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Ege AK

**Danışman
Yrd. Doç.Dr. Mustafa Güvendi**


**İzmir
2011**

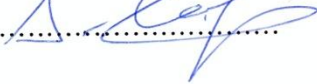
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından.....

..... İlk Eğretim..... Anabilim Dalı
..... Sınıf Eğretmenliği..... Bilim Dalında
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Mustafa G¼vendi..... 

¼ye : Yrd. Doç. Dr. A. Metin Musırlı..... 

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Sebahattin ağın..... 

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

21.10.2011



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstit¼ M¼d¼r¼

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu doğrularım.

21.04.2011

Ege AK

**YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ FORMU**

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

Tez Yazarının

Soyadı: AK

Adı: Ege

Tezin Türkçe Adı: Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Effect of Creative Writing Techniques on the Written Expression Skills of 5th Grade Students in Turkish Lessons

Tezin Yapıldığı

Üniversite: Dokuz Eylül Üniversitesi **Enstitü:** Eğitim Bilimleri **Yıl:**2011

Tezin Türü: (x) Yüksek Lisans

Dili: Türkçe

() Doktora

Sayfa Sayısı:

() Tıpta Uzmanlık

Referans Sayısı:

Tez Danışmanının

Ünvanı: Yrd. Doç.Dr.

Adı: Mustafa

Soyadı: GÜVENDİ

Türkçe Anahtar Kelimeler:

- 1)Yaratıcı yazma
- 2)Yazılı Anlatım
- 3)Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum
- 4)Yaratıcı Yazma Etkinlikleri

İngilizce Anahtar Kelimeler:

- 1) Creative Writing
- 2)Written Expression
- 3)Attitude for Written Expression
- 4)Creative Writing Activities

TEŞEKKÜR

Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisinin incelendiği bu çalışmanın tamamlanmasında birçok kişinin katkısı ve emeği olmuştur.

Lisans eğitimimden bu yana çalışmalarımı destekleyen, amaçlarıma ulaşmada beni yüreklendiren, her türlü sıkıntımı ve sevincimi paylaştığım, görüşleriyle beni destekleyen, araştırmam için gerekli yönlendirmeleri yapan değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜVENDİ' ye;

Araştırmam boyunca benden yardımlarını esirgemeyen ve araştırma verilerimin değerlendirilmesinde bana çok büyük katkı sağlayan sevgili hocam Arş. Gör. Esen ERSOY'a;

Çalışma saatlerimi yüksek lisans eğitimime devam etmeme ve araştırma yapmama imkan sağlayacak şekilde düzenleyen ve bana araştırmam için gerekli her türlü destek ve izni veren sevgili Okul Müdürüm Sibel ŞENOL'a;

Pozitif enerjileri, gülen yüzleri ve güzel yürekleriyle araştırmamda beni destekleyen, yüreklendiren sevgili dostlarım Özge YAZICILAR ve Özgül GÖDE'ye;

Hayatımın mutluluk kaynağı, varlıklarıyla neşe saçan canım öğrencilerime;

Maddi manevi benden desteklerini esirgemeyen, araştırmam boyunca yaşadığım tüm sıkıntılara ortak olan, beni sabırla dinleyen, hayatımın en değerli, en eşsiz kişileri annem Emel AK'a, babam İbrahim AK'a ve canım kardeşim Gizem AK'a teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT.....	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	2
1.1.1.Yazılı Anlatım.....	2
1.1.1.1.Yazılı Anlatımın Önemi.....	6
1.1.1.2.Okuma, Konuşma ve Yazma İlişkisi.....	11
1.1.1.3.Yazma Sürecinin Gelişim Aşamaları.....	13
1.1.1.4.Yazılı Anlatım Unsurları.....	15
1.1.1.5.Yazma Öğretiminde Yaşanan Sorunlar.....	17
1.1.2. Yaratıcılık ve Yaratıcı Yazma.....	19
1.1.2.1.Yaratıcı Yazıların Özellikleri.....	28
1.1.2.2.Yaratıcı Düşünmeyi ve Yaratıcı Yazmayı Sağlayacak Yöntem ve Teknikler.....	29
1.1.2.3.Yaratıcı Yazmada Öğretmenin Rolü ve Ortam... ..	40
1.1.2.4.Yaratıcı Yazmada Değerlendirme.....	42
1.2.Problem Cümlesi.....	44
1.3.Alt Problemler.....	44
1.4.Araştırmanın Önemi.....	45
1.5.Sayıtlılar	46
1.6.Sınırlılıklar	46
1.7.Tanımlar	46
1.8.Kısaltmalar	47

BÖLÜM II	48
İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR	48
2.1.Yazılı Anlatım ile İlgili Araştırmalar	48
2.2.Yaratıcı Yazma ile İlgili Araştırmalar.....	62
BÖLÜM III	70
YÖNTEM	70
3.1.Araştırmanın Modeli	70
3.2.Veri Toplama Araçları	73
3.2.1.Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği.....	73
3.2.2.Yaratıcı Yazma için Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF).....	75
3.2.2.1.YİDÖF'e İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	75
3.2.3.Serbest Yazma ve Yaratıcı Yazma Etkinlikleri	77
3.3.Uygulama	80
3.4.Veri Çözümleme Teknikleri.....	81
BÖLÜM IV	82
BULGULAR ve YORUMLAR	82
4.1.Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	82
4.1.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	82
4.1.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	83
4.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ...	85
4.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	86
4.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	87
4.1.6.Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	88
4.1.7.Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ...	89
4.1.8.Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar .	90

BÖLÜM V	92
SONUÇ ve ÖNERİLER	92
5.1.Sonuçlar	92
5.2.Öneriler	95
5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler	95
5.2.2.Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	96
KAYNAKÇA	97
EKLER	
EK-1 Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği	105
EK-2 YİDÖF	107
EK-3 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Serbest Yazma Öntest-Sontest Örnekleri	108
EK-4 Deney Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Etkinliklerinden Örnekler.....	112
EK-5 Etik Kurul Onayı	140
EK-6 Özel Ege Lisesi Müdürlüğü'nün İzin Yazısı	141
EK-7 YİDÖF için İzin Yazısı	142

TABLO LİSTESİ

BÖLÜM III

Tablo 1. Deney Deseni	71
Tablo 2. Deneklerin Gruplara ve Cinsiyetlere Göre Dağılımı	72
Tablo 3. Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Ortak Varyansı	74
Tablo 4. Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Değerler	74

BÖLÜM IV

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Serbest Yazma Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular	82
Tablo 6. Deney Grubu Öğrencilerinin Serbest Yazma Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	83
Tablo 7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Serbest Yazma Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	85
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Serbest Yazma Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	86
Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular	87
Tablo 10. Deney Grubunun Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	88
Tablo 11. Kontrol Grubunun Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	89
Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	90

ÖZET

Bu çalışmada yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi incelenerek, yazılı anlatıma yönelik tutumlar belirlenmiştir.

Araştırma 2010-2011 öğretim yılının I. döneminde İzmir ili, Bornova ilçesi Özel Ege İlköğretim Okulu 5-B ve 5-D sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 23, kontrol grubunda 23 olmak üzere toplam 46 öğrenci ile çalışılmıştır.

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” , yaratıcı yazma etkinlikleri, yazılı anlatımları değerlendirmek için Kırmızı(2008) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarına serbest yazma öntesti ile yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği araştırma sürecinde evreni oluşturan 55 kişilik bir öğrenci grubuna da uygulanarak ön çalışma yapılmıştır. Ölçekte bulunan 30 maddenin güvenirlik katsayısı Cronbach Alfa .9536 çıkmıştır. Ölçeğin içerik, uygulama ve yapı geçerliliği çalışmaları yapılmıştır. Serbest yazma konusu olarak, öğrenciler kendilerinin belirlediği “hayvanlar ve teknolojik gelişmeler” konuları üzerinde yazılı anlatım ürünleri oluşturmuşlardır. Verilerin sağlıklı elde edilmesi açısından, öntestte hangi konuda yazılı anlatım oluşturulduysa, sontestte de aynı konuda yazılması sağlanmıştır. Uygulama süresince, deney grubunda yazma çalışmaları mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ve yaratıcı yazma etkinlikleriyle yürütülürken, kontrol grubunda mevcut Türkçe programına dayalı yazma çalışmaları devam etmiştir. Uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarına serbest yazma ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontesti tekrar uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, yaratıcı yazma becerisi ve yazılı anlatıma yönelik tutumlarının öntestlere göre anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığının belirlenmesi için SPSS 16.0 paket programında “t” testi ile veri analizleri yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular özetle aşağıda sunulmaktadır:

1. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin serbest yazma öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
2. Mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma öntest puan ortalaması ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
3. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin serbest yazma sontest puan ortalamaları ile mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubunun serbest yazma sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
4. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
5. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
6. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarını yürüten deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği son testiyle, mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubunun yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontesti arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı yazma, yazılı anlatım, yazılı anlatıma yönelik tutum, yaratıcı yazma etkinlikleri.

ABSTRACT

In this study, The Effect of Creative Writing Techniques on the Written Expression Skills of 5th grade students in Turkish Lessons was analysed and attitudes towards written expression were determined.

The research was implemented in classes 5-B and 5-D at Özel Ege Primary School which is located in Bornova, İzmir. In the research, experimental method including pretest-posttest control groups was used. There were 23 students in experimental group, 23 students in control group and 46 students in total.

In the research, an “Attitude Scale For Written Expression” which was developed by the researcher and to evaluate creative writing activities and written expressions, “Criterion Form For Creative Writing” which was developed by Kırmızı (2008) were used as data collection tools.

Before the implementation, free writing pretest and attitude scale for written expression were implemented to the control and experimental groups. A prestudy was made by the implementation of Attitude Scale For Written Expression, which was developed by the researcher, to 55 students composing the universe.

Reliability co-efficient of 30 items from the scale was found as Cronbach Alfa .9536. Content, implementation and construct validity studies were made. As the free writing topic, the students decided on “animals and technological developments” and composed written expression products on these topics. For the data to be obtained healthily, in the posttest, the students were required to write on the same topic as the pretest. During the implementation, while the writing activities existing in the Turkish curriculum and creative writing activities were going on in the experimental group, only the writing activities existing in the Turkish curriculum were implemented in control group. After the implementation, attitude scale for free writing and written expression posttest was reimplemented to the experimental and control groups. To determine if there is a significant difference between experimental and control group students according to their attitudes for creative writing skill and written expression, data analysis using “t” test in SPSS 16.0 packaged software was done.

The summary of the research findings is as follows:

1. A significant difference was found in favor of posttest between free writing pretest and posttest point averages of experimental group students to whom creative writing activities were implemented.
2. There was no significant difference between free writing pretest-posttest point averages of control group students going on their education with the writing activities existing in the Turkish curriculum.
3. There was a significant difference in favor of experimental group between free writing posttest point averages of the experimental group students who went on writing with creative writing activities and free writing posttest point averages of the control group who went on with writing activities existing in the Turkish curriculum.
4. There was a significant difference in favor of posttest between Attitude Scale For Written Expression pretest and posttest point averages of experimental group students to whom creative writing activities were implemented.
5. There was no significant difference between Attitude Scale For Written Expression pretest and posttest point averages of control group students to whom creative writing activities weren't implemented.
6. There was a significant difference in favor of experimental group between attitude scale for written expression posttest of experimental group students who went on writing with creative writing activities and attitude scale for written expression posttest of control group students who went on writing with activities existing in Turkish curriculum.

Key Words: Creative writing, written expression, attitude for written expression, creative writing activities.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın dayanağını oluşturan alanyazın incelenmekte; araştırmanın problemi, amaç, önem, alt problemler, sayıtlar, sınırlılık ve tanımlar gibi araştırmanın genel yapısına ilişkin bilgiler verilmektedir.

Araştırmanın problem durumu ortaya konulurken, genel olarak yazılı anlatım ve yaratıcı yazma açıklanmaya çalışılmaktadır. Yazılı anlatım, yazılı anlatıma duyulan gereksinim, yazılı anlatımın önemi ile ilgili açıklamalara yer verildikten sonra okuma, konuşma ve yazma arasındaki ilişki var olan alanyazına dayanılarak ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Yazma sürecinin gelişim aşamalarına kısaca değinilerek; yazılı anlatım unsurları ve özellikleri vurgulanmaktadır. Yazma öğretiminde yaşanan sorunlar, öğrenci, öğretmen ve öğretim süreci başlıkları altında incelenerek; yaratıcılık ve yaratıcı yazma ilişkisi, yaratıcı yazmanın yazılı anlatımı geliştirici rolü ve yaratıcı yazmanın sağladığı yararlar açıklanmaya çalışılmaktadır. Yaratıcı yazıların özellikleri açıklanarak, yaratıcı düşünmeyi ve yaratıcı yazmayı sağlayacak yöntem ve tekniklere yer verilmektedir. Ayrıca yaratıcı yazmada öğretmenin rolü açıklanmaya çalışılarak, ortamın özelliklerine ilişkin bilgiler ve yaratıcı yazıların değerlendirilmesinde dikkat edilecek noktalar vurgulanmaktadır.

1.1.Problem Durumu

1.1.1.Yazılı Anlatım

İnsanoğlu, toplum içinde yaşamasından doğan ilişkilerini sürdürebilmek için insanı insan yapan temel nitelikle tanışarak, onun eşsiz güzellikteki zenginliklerinden faydalanmaya çalışmıştır. Toplumda tek başına yaşamamız mümkün olmadığına göre toplumun diğer bireyleriyle etkileşim halinde olmamız; duygularımızı, düşüncelerimizi, isteklerimizi, hissettiklerimizi birileriyle paylaşma ihtiyacımız “dilimiz” sayesinde gerçekleşmektedir.

“Dil, bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsüdür. Bireyleri ulusuna, yurduna, geçmişine sıkı sıkıya bağlar; kuşaktan kuşağa aktararak gelen dil, bireyi geçmişle gelecek arasındaki zincirin bir halkası durumuna getirir”(Aksan,2007).

İnsanı insan yapan temel nitelik dildir. Dil sayesinde duygular, düşünceler paylaşılır; insanlar, yaşamlarını sağlıklı bir şekilde sürdürürler. Bir toplumun yeryüzünde hissedilebilir adımlarla yol almasının, o toplumun dilini etkili kullanmasına bağlı olduğu bilinmektedir. Anlayabilen, anlatabilen, ifade becerisi gelişmiş bireylerin oluşturduğu toplumların medeniyet basamaklarından çıktığı görülmektedir.

Bireylerin toplumla anlaşabilmesi için, o toplumun iletişim araçları olan konuşma, yazma, okuma ve dinleme etkinliklerini en iyi şekilde yerine getirmesi gerekir(Ungan,2007).Sağlıklı iletişim kurabilen bireylerin oluşturduğu bir toplumda anlatamamaktan ya da anlayamamaktan meydana gelen sıkıntılar söz konusu değildir. Dili mükemmel seviyede kullanan insanların, toplumla iletişiminin çok sağlıklı olduğu görülmektedir. Dilini tam olarak etkili ve verimli bir şekilde kullanamayan bireylerin, içinde buldukları toplumla etkili bir iletişim içerisine girmeleri mümkün değildir. Dolayısıyla dili kullanma ile iletişim arasında sıkı bir bağ vardır (Tekin,1980).

Anadilini doğru ve etkin bir şekilde kullanabilen birey, toplum içinde saygın bir yer edinir. Dil düzeyi yüksek olan kişiler her alanda başarılı olabilir. Düşünme ve düşündüklerini aktarma işlemi, insana özgü bir özellik olarak karşımıza çıkar. Dil, düşünmenin mutlak şartı olmamakla birlikte, en önemli araçtır (Karadağ,2001).

Dilin en temel özelliği topluma millet olma şuuru kazandırmasıdır. Bireyler sahip oldukları ortak değerlerle millet haline gelirler, bu ortak değerlerin tarih boyunca kuşaktan kuşağa aktarılmasında yazının, hem birey hem de toplum için önemi büyüktür (Kardaş,2007).

Bir toplumun millet olması için ortak değerlere sahip olması gerekmektedir. Bu ortak değerler kuşaktan kuşağa yazı yoluyla aktarılarak korunmaktadır. Yazmanın temel koşulu dile egemen olmak, dili enine boyuna yoğurmak ve dilin sınırlarını zorlayarak olanaklarını bulgulamaya çalışmaktır (İpşiroğlu, 2006b).

Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. İletişimde yazı da çok önemlidir. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyarlar. Yazma, konuşmanın birtakım sembollerle tespit edilmesidir. Yazma da konuşma gibi bir ihtiyaçtan doğmuş ve hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. İnsanlar duygu, düşünce, istek ve tasarımlarını, hayallerini başkalarına aktarmak, uzaktakilere duyurmak, gelecek nesillere ulaştırmak isterler. Bunun için de yazıya başvururlar (Özbay; 2002: 173).

Yazmaya duyduğumuz gereksinim üç ayrı başlık altında toplanmıştır (Özdemir ve Binyazar, 1998):

1-Kişisel Zorunluluk: İnsan olarak duygularımızı, düşüncelerimizi görüşlerimizi dışa vurmak zorundayız. Bu gereksinim her şeyden önce var olmanın bir ihtiyacıdır. Mektup, şiir, roman, öykü yazma gibi tüm yazılı anlatım etkinliklerinin özünde bu var oluş gerçeği yatar. Yazma kişisel bir zorunluluk bir gereksinimdir.

2-Toplumsal Zorunluluk: İçinde yaşadığımız toplumun bir üyesi olmamızdan kaynaklanan bir zorunluluktur. Çünkü çevremizdeki insanlarla sürekli ilişki içersindeyiz. Hiçbir insan bu doğal ilişkinin dışında değildir. Bundandır ki hep

başkalarının acılarına, sevinçlerine katılırız. Bu yönüyle yazma toplumsal bir zorunluluktur.

3-Uğraşsal Zorunluluk: Hangi iş alanını seçersek seçelim, o iş alanının gerektirdiği yazışmayı gerektiren görevler vardır. Buradaki yazma, yetenek gerektiren bir yazma olmamakla birlikte, rapor yazma, dilekçe yazma, not alma gibi durumları kapsar.

Yazılı ve sözlü yönden kendini iyi ve başarılı şekilde ifade edemeyen, duygu ve düşüncelerini açıklamaktan yoksun bireylerden oluşan bir toplumun uluslar arası rekabet koşullarında bilgi ve iletişim teknolojilerinden yeterince yararlanabilmesi ve gelişmiş diğer ülkelerle arasındaki açığı kapatabilmesi olası görünmemektedir (Küçük,2006).

Kişisel gelişimin sağlanmasında ‘yazı’nın önemli bir yeri vardır. ‘Yazmak’ belleğin geliştirilmesi ve ‘bilgi’nin kalıcılığının sağlanması açısından oldukça önemlidir. Yazmak, insan belleğinin disiplin kazanması, diri kalması, biçimlenmesi açısından da işlevselliği küçümsenmeyecek bir eylemdir (Akbayır,2006).

Yazma, birtakım sembollerle, duygu, düşünce, istek ve tasarıların anlatılmasıdır. İnsanın kendini tam ve doğru bir biçimde ifade ederek insanlarla sağlıklı iletişim kurmasında önemli bir anlatım aracıdır (Özdemir,2008).

Anlatmaya dayanan dil becerileri içerisinde yazılı anlatımın ayrı bir yeri vardır. Duygu ve düşünceler sözle ifade edilebileceği gibi yazıyla da ifade edilebilir. Yazmak insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekî bilgilerini başkalarına aktarması açısından da bir ihtiyaçtır ve konuşma gibi hayatın ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Bu yüzden doğru ve amacına uygun bir yazılı anlatım becerisi kazanmanın önündeki engeller aşılmalıdır. İnsanlardan duygu ve düşüncelerini yanlış anlaşılmağa yer vermeyecek şekilde anlatabilmeleri beklenir.

Nitekim bu, ilköğretimi bitiren herkesin kazanması gereken bir beceridir (Bağcı, 2007: 2).

Geleceğimize ışık tutan bireylerin dil becerilerini etkili bir biçimde kullanması için temel basamak ilköğretimden geçmektedir. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı günümüz koşullarında öğrenci merkezli yaklaşımlar ön plana

çıkılmaktadır. Öğrencilerin, bilgiyi yapılandırmasını ve zihinsel becerileri geliştirmesini sağlayacak üst düzey becerileri kazanmaları beklenmektedir.

Anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama, kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, tartışma, problem çözme, karar verme ve girişimcilik gibi üst düzey becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi öğrencilerin dili doğru ve etkili kullanmalarına bağlıdır (Güneş,2004).

Dil becerilerini etkili bir biçimde kullanmak her öğrencinin bir yazar, bir şair olmasını beklemek gibi bir duruma yol açmamalıdır. Burada amaç öğrencilerin içinde gizli kalmış olan yazma becerisini ortaya çıkarmaktır. Çünkü yazı öğretilmelidir ve öğrencilere belirli bir yazı kültürü verilebilir (Aktaş ve Gündüz,2001). Yazma, kişinin kendi çabasıyla kazanacağı bir beceridir. Var olan yazma potansiyeli ancak yazarak açığa çıkarılabilir (Şahin,2005). Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesini ve iletişim kurmasını sağlayan en etkili araçlardan biridir (Yıldız ve diğer. ,2006).

Yazılı anlatım, öğrencinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır (Ünalın, 2001).

Yazma eylemi düşüncenin bir ürünüdür. Düşünmek de belli bir birikimin sonunda ortaya çıkan ürünler toplamıdır. İyi yazmanın temel dayanağı iyi düşünmedir. Düşünme, bir karara varmak amacıyla fikirleri inceleme, karşılaştırma ve aralarındaki ilgileri bulmaya dönük bir zihinsel eylemdir. Yaşamımızda doğumdan ölüme, tüm yaşantımız düşünme yetisini geliştirmek için düzenlenmiş bir eğitim gibidir (Özdemir,2003).

Her insan duyar, düşünür ve etrafına olanları fark eder. Buradan her insanın bir duygu ve düşünce deposu olduğunu, herkesin yazacak ve anlatacak bir malzemeye sahip olduğunu çıkarabiliriz (Güner,2004).

Yazma eylemi, konuşmaktan farklı olarak anlatmayı içerir. Bir yazıyı bitirdikten ve muhatabına ulaştırdıktan sonra onu geri alıp düzeltme imkânı yoktur. Bundan dolayı yazma eylemi düşünülerek, planlanarak ve özenilerek yapılmak

durumundadır (Yıldız ve diğer. ,2006).Yazılı anlatımın planlanarak, düşünülerek ve özenilerek yapılması onu değerli kılmaktadır. Çünkü bu noktada yetiştirmek istediğimiz bireylere kazandırmayı hedeflediğimiz beceriler kullanılmaktadır.

Çocuğun yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip düzenleme daha etkili bir şekilde yapılır. Bu durum daha üst düzey yazmaların ortaya çıkmasını sağlar (Akyol, 2006). Yazılı anlatımla düşüncelerini sıralayıp gözden geçiren, bildiklerini, tasarladıklarını, okuduklarını, incelediklerini aktaran öğrenciler, sosyalleşme ve toplumun seçkin bir üyesi olma yolunda sağlam adım atmaktadırlar.

1.1.1.1.Yazılı Anlatımın Önemi

Düşünceler, duygular, istekler, tasarılar, hayaller ancak yazılı anlatım ile hayat bulur. Yazılı anlatım sayesinde varlığını yıllar öncesinden yitirmiş ustaların eserlerinde hayat buluruz. Yazılı anlatım sayesinde düşündüklerimizi aktarmanın zevkini yaşarız. Zaman zaman yazılı anlatım ürünleri köprü olur kilometrelerce uzak şehirlere.

Hayatımızda bu kadar önemli olan yazma eyleminde temel amaç, anlatılmak istenenin tam, doğru ve etkileyici biçimde karşı tarafa aktarılması ve anlatılmasıdır. Başka bir deyişle, yazma eylemi çocuğun zihinsel etkinliklerini ve düşünme yeteneğini geliştirerek, yazılı anlatım gücünün geliştirilmesidir (Okurer,1997).

Yazılı anlatım çalışmaları, bireylerin bildiklerini, duyduklarını ve öğrendiklerini ifade etmelerine olanak sağladığından, öğrencinin gerek okul yaşantısında gerekse okul sonrası yaşantısında önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin yazılı anlatımdaki başarıları, öteki alanlardaki başarılarını da artırmaktadır (Dara,2000). Hayatın her yönünde yazma becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Okul ortamında yazılı anlatım becerisinin gelişmiş olması, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (Ungan,2007).

Yazılı anlatım ile akademik başarı arasındaki yüksek ilişkiyi gösteren araştırma bulguları da bu yargıyı desteklemektedir. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyi ile okul başarıları arasında (Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri) bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan bir araştırmada; yazılı anlatım beceri düzeyi ile okul başarıları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur (Temur, 2001). Bu noktadan hareketle yazılı anlatım becerisi gelişmiş öğrencilerin anlama, algılama, kavrama, anlatma becerilerinin de gelişmiş olduğu söylenebilir.

Düşünceleri doğru bir şekilde ifade edebilmenin tüm derslerden yararlanılarak kazanılması mümkündür. Fen ve Teknoloji dersinde bir deneyin raporlaştırılması, Sosyal Bilgiler dersinde vakıflar konusunda kısa bir konuşma yapılması, Matematik dersinde bir problemin sınıfa sözlü olarak sunulması Türkçe ile diğer dersler arasında ilişkiyi gösteren bazı örneklerdir. Yazılı anlatımdaki düzensizlik ve bozukluklar genel olarak diğer derslerde de sorunlar yaşanmasına neden olur. Yazılı anlatım diğer derslerde başarılı olmanın temelini oluşturur (Temizkan, 2003).

Pek çok dersteki başarısızlığın temelinde okuduğunu anlayamama, anladıklarını anlatamama yatmaktadır. Okuduğunu çabuk, doğru ve net olarak anlayabilen, duygu, düşünce, izlenim ve tasarılarını belli bir maksada yönelik olarak açık ve anlaşılır bir biçimde yazıyla ifade edebilen öğrenciler hemen hemen her derste başarılı olacaktır (Tekin, 1980).

İletişimin sağlıklı olması, kişinin aldığı dil eğitimine; bunun sonucu olarak da dili kullanma becerisine bağlıdır. Bu sebeple bütün ülkeler, ana dili öğretimine büyük önem vermektedirler. Ülkelerin eğitim sistemleri incelendiğinde bu durum açıkça görülür. Çünkü bütün öğretimlerin temeli ana dili öğretimine dayanır (Koçak,2005).

Anadili öğretimi tüm diğer derslerin temelini oluşturmaktadır. Kendi dilinde hedeflenen şekilde konuşamayan, okuyamayan veya yazamayan bir bireyin diğer derslerde güçlükler yaşaması kaçınılmazdır. Birey kendi dilinde yetkinliğe ulaştıkça, düşünen, üreten, tartışan, sorgulayan, problem çözen, karar verebilen bir kişiliğe sahip olabilecektir (Güneyli,2006).

Kendi dilimizde yetkinliğe ulaşmak amacıyla Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler belirlenmiştir. Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılması beklenen temel becerilerden biri de öğrencilerin, gördüklerini,

duydıklarını, izlediklerini, okuduklarını doğru ve düzgün bir biçimde yazı yoluyla aktarmasıdır. Birbirinden farklı yazma konularıyla, yazılı anlatım çalışmaları ilköğretimin temel çalışma alanlarından biridir. Yazılı anlatımın önemi, aslında öğrencinin anlama ve anlatma ile ilgili temel becerilerinin ve kişiliğinin gelişmesine katkısının çok yüksek olmasından kaynaklanır (Aşıcı, 1998).

Yazılı anlatım becerisi öğrenciyi çok yönlü geliştiren bir faaliyettir. Sadece zihinsel beceri olarak bile, kişinin yazarken duygu ve düşüncelerini tekrar düzenlemesi, sıraya sokması ve netleştirmesi, yazılı anlatımın kişinin gelişmesine ve olgunlaşmasına ne ölçüde katkıda bulunduğunu ve öğretim içinde ne kadar önemli bir faaliyet olduğunu göstermektedir (Aşıcı, 1998).

Dünyanın pek çok ülkesinde ilköğretim bilim eğitimi dâhil, müfredatın bir parçası olan öğrenme amaçlı yazma, ülkemizde henüz yeterince gündeme alınmamıştır. Gerek müfredatın içeriği gerekse bilim eğitimi araştırmalarının gündemini meşgul etmeyen öğrenme amaçlı yazma aktiviteleri bizler için keşfedilmeyi bekleyen yeni olgulardır (Günel,2009).

Amerika Birleşik Devletlerinde 2003 yılından beri her yıl oluşturulan yazma komisyonları Amerikan halkının yazma becerisinin mevcut durumu hakkında bilgi vermek ve bu becerileri geliştirmek için nelerin yapılması gerektiği hakkında rapor hazırlamakta ve bunu Amerikan kamuoyu ile paylaşmaktadır (Ungan,2007).

Günümüzde hemen hemen tüm meslek alanlarında yaratıcılığını kullanarak düşünen ve çözüm üretebilen insanlara gereksinim duyulmaktadır. Amerika'da ve Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde yüksek öğretim çapında yaratıcı yazma dersleri sürdürülmesi çağdaş öğretim anlayışının doğal bir uzantısıdır (İpşiroğlu,2006b).

Yaratıcı yazma atölye çalışmalarındaki en başarılı ürünlerin Köln ve Essen'deki kültür merkezlerinde ve kent kitaplıklarında halka açık okuma günlerinde müzik eşliğinde sunulması ya da başarılı röportaj ve eleştiri yazılarının çeşitli gazete ve dergilerde yayınlanması gençler açısından son derece özendiricidir (İpşiroğlu,2006b).

Türkiye’de henüz yeterince önemsenmemesine rağmen gelişmiş ülkelerde üzerinde önemle durulan önemli etkinliklerden biridir yazma.

Eğitim sistemimizde yazı eğitimi, önemli bir sorun olarak, özellikle günümüzde eğitimimizin acil çözüm bekleyen sorunları arasında “öncelikliler” listesindeki yerini almaktadır. Yazılı anlatım becerisini tam olarak kazandırmak, eğitim sistemimizin çok önemli bir sorununu çözmek anlamına gelmektedir (Coşkun,2006).

Öğrencilerin, yazılı olarak kendilerini ifade etmelerini geliştirmeye yönelik yapılacak yazılı anlatım çalışmaları ihmal edilmemesi gereken bir öneme sahiptir. Ülkemizde yazılı anlatım çalışmaları birkaç atasözünün, deyim, özdeyişin açıklandığı klasik yazma yöntemlerinin uygulandığı sıradan bir yapıya dönüşmüş durumdadır (Küçük,2006).Bu sıradan yapı karşısında yazmaya karşı isteksiz, yazılı ifade becerisi yönünden gelişemeyen öğrencilerin sayısının arttığı gözlenmektedir. Böyle bir ortam içerisinde yer alan öğrenciler en başta anadilini doğru ve etkili bir biçimde ifade edememektedirler.

Yazmaya yönelik olarak okullarımızda var olan geleneksel bir bakış açısı “yazmanın bireysel bir etkinlik olarak” görülmesiydi; ancak son yıllardaki eğilim bu bakış açısından oldukça uzaktır (Kırmızı, 2008). Yazma bireysel bir etkinlikten çok sosyal etkileşim gerektiren bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Dyson, 1995;Akt. Kırmızı,2008). Yazmaya yeni başlayan genç insanların, yazma sürecini hızlandırmak için “paylaşımca yazma” yapmaları önerilmektedir (Rayers, 1987; Akt. Kırmızı,2008). Böylece öğrenen yazmaya yönelik teknik bakış açısını daha iyi geliştirecek ve sorumluluklarının daha fazla farkına varacaktır.

Yazma öğretiminin amacı, öğrencilerin yazma ve yaratma gücünü geliştirmektir (Temizkan,2003).Öğretmenlerin, sadece yeteneği olanların değil, yeteneği olmayanların da gelişmesini, düzgün bir anlatıma kavuşmasını sağlaması beklenir. Bunu sağlayabilmek için de okullarda yazmaya karşı olumlu bir ortam oluşturulmasının gerektiği bilinmektedir. Öğrencilerin yazmaktan zevk aldığı, klasikleşmiş “bir tatil gününüzü anlatınız” konularından uzak, yazmayı sevdiren etkinliklerle donatılması oldukça önemlidir.

Yazma becerisi, dört temel dil becerisinin son halkasıdır. Yazma becerisini mekanik olarak değil, yaratıcı bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir. Yazmak, kişinin toplum içinde başarılı olabilmesinin tek yolu değilse de en önemli yollarından biridir. Yazı yazan her insanın yazar olmak gibi bir amacı olmayabilir; ancak yazılı kültürde yaşayan birey açısından yazan-yazabilen olmamak da bir eksiklik (Akbayır,2006).

Eğitim kurumlarımızda yapılan yazılı anlatım derslerinde genellikle öğrencilere bir konu verildiği ve bu konuda yazmaları istendiği bilinmektedir. Böyle seçilen bir konuda her öğrencinin istekle yazmasını bekleyemeyiz. Öğrencilere gerçek anlamda katkısı olacağı düşünülen bir yazılı anlatım, öğrencilerin istekle yazacağı, duygularını, hayallerini paylaşmaktan çekinmeyeceği, farklı düşüncelerle özgürce donatabileceği bir yazılı anlatımdır. Duygu, düş ve düşüncelerin, deneyim ve tasarımların kısaca, paylaşılacak istenenlerin anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yazıya aktarılması bir beceri ve alışkanlık işidir (Aslan,2006).Böyle bir becerinin hemen gerçekleşmesini bekleyemeyiz. Yazma, zaman alan ve süreç içerisinde değişimini gözlemlediğimiz bir beceridir. Yazma yazarak öğrenilen bir sanattır. Bu, olağanüstü yetenek isteyen, Tanrı vergisi bir güç değildir. Deneye deneye öğrenilecek bir beceri işidir (Özdemir, 2003).

Konuşma ve yazma, günlük yaşantımızda yer alan öylesine temel beceriler ki bunları doğal sayarız. Üzerinde ayrıntılı olarak düşünme gereksinimi pek duymayız. Oysa doğru sözcüklerle kendimizi iyi ifade etme belirli bir zamanda oluşacak bir beceridir (İpşiroğlu,2006a).

Okullarımızda yazılı anlatım konusunda öğrencilerin hemen gelişme göstermesini beklemek doğru bir davranış değildir. Yazma alışkanlığı, düzenli ve devamlı olarak yapıldığında gelişmesini gösterecektir. Türkçe dersi bir beceri dersi olduğu için yazma etkinliklerinin temel anlamda bu derste yapıldığı bilinmektedir. Oysa yaşam boyu önemli olan bir becerinin tek bir dersle yürütülmesinin doğru olmadığı düşünülmektedir. Becerinin tam ve etkin olarak kazanılması için diğer derslerde de yazmanın önemi üzerinde durulmasının gerektiği görülmektedir.

Yazılı anlatım, diğer derslerden ayrı tek başına sürdürülen bir etkinlik değildir. Öğrencilerin düzgün yazılar oluşturmaları için, onların yalnızca yazılı anlatım dersinde değil, diğer derslerde de anlatımları üzerine titizlikle eğilmek gerekmektedir (Ozil, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları,1991).

İyi yazamama bir eğitim sorunudur. Gelişmiş ülkelerin bu kadar önem verdiği ve üzerinde durduğu yazılı anlatım konusunda görülen eksikimizin, eğitimimizdeki boşluklardan kaynaklandığı bilinmektedir. Okullarda yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi büyük ölçüde sınıf içi uygulama etkinliklerinin zenginliğine ve bunların etkili olarak gerçekleştirilmesine bağlıdır. Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma ve serbest yazma gibi etkinlikler sınıf içi uygulamalarla gerçekleştirilebilir (Demirel, 2003).

1.1.1.2.Okuma, Konuşma ve Yazma İlişkisi

Dil eğitiminin amacı, kişiye; okuma, yazma, konuşma ve dinleme adı verilen dört temel dil becerisini kazandırmaktır. Bu dört beceriden okuma ve dinleme anlama için gerekliyken, konuşma ve yazma anlatım için gereklidir (Koçak,2005). İnsanın tüm hayatı boyunca içinde bulunduğu iletişim biçimleri ve dil etkinliklerinin iki temel amacı vardır: Bunlardan birisi okunan, dinlenen, izlenen herhangi bir mesajı anlamak; diğeri de görüleni, duyulanı, tasarlananları en açık ve anlaşılabilir şekilde karşı tarafta bulunanlara anlatmaktır. Bu anlatım sözlü ve yazılı olarak karşımıza çıkar. Yazma, mesajların karşı tarafta bulunanlara yazı dili kullanılarak anlatılmasından meydana gelir (Temizkan & Sallabaş,2009).Yazma eylemi kendi içinde, okuma, düşünme, algılama ve düzgün ifade etme becerilerini içerir.

Yazma ve konuşma, okuyan, dinleyen, düşünen, bilgi üreten ve bunları anlatmak isteyen kişinin yapmak zorunda olduğu eylemlerdendir (Adalı,1991, ÇYDD Yayınları). Duygularını, hislerini, yaşadıklarını güzel ve etkili bir biçimde ifade eden bireylerin, yazılı anlatımlarının da açık ve anlaşılır olması beklenmektedir. Konuşma becerisi, öğrenciye kazandırdığı mantıklı düşünme, doğru ifade etme alışkanlıkları ile yazılı anlatımın temelini oluşturur. Konuşma becerisi gelişmemiş bireylerden başarılı bir yazılı anlatım beklenemez. Çünkü dil eğitiminde beceriler birbirinden ayrılmaz bir bütündür (Bağcı,2007).

“Konuşan da yazan gibi düşünür; sözüne giriş arar, düşüncelerini sıralar, kelimelerini seçer; ama yazıda bunlar daha çok önem kazanır, çünkü yazı kalıcıdır”(Özbay,2002).Konuşma ile bir duygu ya da düşünceyi sınırlı olarak iletebilen insan, yazı ile konuşmanın sınırlarını genişletmiştir (Bağcı,2007).

Sözel iletişim dediğimiz konuşma nasıl dinleme becerisini gerektiriyorsa, yazılı iletişim de okuma becerisini gerektirmektedir. Düzenli olarak okuyan bireylerin, okuduğunu sorgulayan, düşünen, çıkarımlar yapan, eleştiren bireyler oldukları inkâr edilemez. Okunanı anlama, yazarın düşüncelerini, kendi sözcüklerimizle yeniden biçimlendirmedir. Bu biçimlenme doğal olarak dil ve anlatım gücümüzü de geliştirir. Yazmak isteği duyan her insan, düşünce ve dil gücünü beslemek için sürekli okumak zorundadır (Özdemir&Binyazar,1998).Okumayı alışkanlık haline getirmiş bireylerin, düşüncelerini toparlayıp, kendilerini doğru ve etkili bir biçimde ifade etmeleri zor değildir.

Okumanın günümüzde önemli bir bilgi kaynağı olduğu düşünüldüğünde; yazmaya ilgi duyan birisinin okumayı alışkanlık haline getirmesi beklenir. Çünkü herhangi bir konu üzerinde sistemli ve verimli bir şekilde düşünebilmek, eldeki verilerden sağlam çıkarımlara varabilme, olayları tüm yönleriyle değerlendirebilmek, her şeyden önce iyi bir okuyucu olmayı gerektirir (Temizkan,2003).

Okuma, insanın kişiliğini ve düşünce ufkuunu geliştirerek, bilgi edinmesini sağlayan ve kelime haznesini zenginleştiren bir etkinliktir. Kişilerin ve toplumların bilinçlenmesi okumayla gerçekleşecektir (Bağcı, 2007).

Planlı bir şekilde sürekli okuyan, okudukları üzerinde düşünen, yeni durumlarla okudukları arasında bağlantılar kurmaya çalışan kişiler, kendilerini sözlü ve yazılı olarak da etkili bir biçimde ifade etmenin yollarını bulacaklardır (Temizkan, 2003).

Okuma yaratıcılık için bir zemin oluşturmazdır. Türkçe’de yaratıcı olmak için iyi bir kelime hazinesine sahip olmak gerekir, bu da ancak bol okumayla mümkün olur. Bu yüzden küçük yaşlardan itibaren öğrencilerin bol okumaya davet edilmesi gerekir. Ayrıca sadece pasif okuma değil, yazıların değişik yönlerini tespit edip

genişletme esasına dayanan, yapıcı düşünce üreten yaratıcı okumanın da öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir (Rıza,1999).

Unutulmamalıdır ki yazma becerisinin, konuşma, dinleme, okuma ve dilbilgisi ile desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü yazma bir birikim işidir ve bu birikimin edinilmesinde bu beceriler etkilidir (Özdemir,2008).

1.1.1.3.Yazma Sürecinin Gelişim Aşamaları

Yazılı anlatım söz konusu olduğunda ister serbest yazmada ister yaratıcı yazmada olsun; öğrencilerin yazılı anlatımlarının istediğimiz gelişmeyi göstermesi zaman alacaktır. Yazmayla ilgili temel bazı bilgiler öğrenildikten sonra, öğrencilerde yazmaya karşı istek oluşturulmalıdır ki öğrenciler düzgün yazı yazma yeteneği kazanabilsinler. Yazılı anlatımda gelişme sağlamak, bundan sonraki adımdır. Ancak her şeyden önce yazmanın zaman ve emek isteyen bir uğraş olduğu unutulmamalıdır.

Yazma alanında öğretim süreci kazanım ve geliştirme olmak üzere iki ayrı aşamada düşünülmelidir. Kazanım aşaması temel bilgilerin öğrenilmesi ve becerilerin kullanılabilir düzeyde elde edilmesiyle ilgilidir. Yazma açısından bakıldığında hecelerin harflerin, cümlelerin ne olduğunun ve nasıl yazılacağıının öğrenilmesi kazanım aşamasıyla ilgilidir. Kazanılan becerilerin etkili bir yazılı anlatımda nasıl kullanılacağıının öğrenilmesi gelişim aşamasıyla ilgilidir (Akyol,2006).

Akyol (2006), yazma sürecinin gelişim aşamalarını şu şekilde sıralamıştır:

1.Başlangıç aşaması: Konunun belirlenmediği, organizasyonunun henüz olmadığı aşamadır.

2.Gelişim aşaması: Konuyu geliştirme ve bir plan dâhilinde sunma becerisi kazanılmaya başlanmaktadır.

3.Yoğunlaşma aşaması: Konu açıkça belirlenmiştir. Fikirler yetersiz olabilir; ancak yazım planı açık ve anlaşılırdır.

4.Deneyim aşaması: Konunun detaylandırmalarla açıkça belirlendiği, farklı cümle yapılarının kullanıldığı aşamadır.

5.Süreci kavrama ve geliştirme aşaması: Konu belirlenmiş, amaç ve organizasyon açık, dil etkili bir şekilde kullanılmış ve yorumlamalara yer verilmiştir.

İpşiroğlu(2006a) da yazma sürecinin aşamalarını benzer olarak beş madde de toplamıştır:

1.Ön hazırlık aşaması: Beyin fırtınası etkin olarak kullanılmaktadır.

2.Hazırlık aşaması: Beyin fırtınası sırasında toplanan malzemenin ayıklandığı ve seçildiği aşamadır.

3.Tasarım hazırlama(Düzenleme):Bu noktada, akla gelenlerin belirli bir düşünsel düzene göre yazılması ön plana çıkmaktadır.

4.Yazma süreci(Yoğurma ve biçimlendirme):En önemli ve en uzun süreçtir.

5.Özdenetim(Eleştirme): Yazılanları gözden geçirerek değerlendirme aşamasıdır.

Etkili bir yazılı anlatıma ulaşma yaklaşımında beş aşama vardır (Tompkins,1996 ve Jones,2002; Akt. Akyol,2006):

1.Yazım öncesi hazırlık

2.Taslak oluşturma

3.Gözden geçirip düzenleyerek yazma

4.Redaksiyon(Düzenleme)

5.Yayımlama ve paylaşım

1.1.1.4.Yazılı Anlatımın Unsurları

Yazılı anlatım için kompozisyon sözcüğünün kullanılmasının eski bir alışkanlık olduğu bilinmektedir. Kompozisyon sözcüğü genel olarak parçalardan oluşan bütünlük anlamına gelmektedir. Bu sözcük güzel sanatta, resimde, mimaride, edebiyatta kullanılırken esas itibarıyla başlangıçta müzik ile bağlantılıdır. Kompozisyonun, müzikteki terim anlamı beste yapmaktır. Beste yapmak dağınık notaları güzellik oluşturacak tarzda bir araya getirmek, onların bütünlük taşımasını sağlamaktır. İşte bu bütünlük, güzellik ve etki kavramları kompozisyon teriminin esasını teşkil etmektedir (Cemiloğlu,2001).

Yazılı anlatımda da, tıpkı beste yapar gibi dağınık haldeki unsurlar, bütünlük oluşturması açısından güzel ve etkili bir biçimde bir araya getirilir. Amaç ne olursa olsun yazıların belirli bir düzene kavuşabilmesi için bu unsurların bilinmesi ve kullanılması gerekmektedir(Özdemir&Binyazar,1998).

1.Konu: Üzerinde durduğumuz, hakkında yazı yazma ya da söz söyleme gereğini duyduğumuz şeydir (Özdemir ve Binyazar,1998).Konu, yazının ilk ve temel gereğidir, yazar düşüncelerini, bir durum, sorun, olay ya da düşünceden hareketle ortaya koyar (Adalı, 1982).

Yazılı anlatım çalışmalarının temel ayağı olan konu seçiminin çok önemli olduğu bilinmektedir. Seçilen konu, öğrencilerin dikkatini çekmeli, yaratıcılığı ortaya çıkarmalı ve yazıya karşı ilgi uyandırmalı. Öğrenci; ancak ilgi duyduğu bir konuda yaratıcı olabilir. Öğrencinin ilgi duymadığı bir konunun verilmesi, yazmaya karşı isteksiz bir tutum oluşturacaktır. Yazma sürecini sıkıntıya sokmamak için öğretmen, seçenekler arasından öğrencilerin konuyu seçmelerini sağlamalı; ardından beyin fırtınasında öğrencileri düşündürerek yazmaya teşvik etmelidir (Akyol,2006). Yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken en önemli unsurlardan birisi hazır ve basmakalıp konulardan kaçınmak olmalıdır (Bağcı, 2007).Seçilen konunun güncelliği, öğrencilerde yazma isteği uyandırmada olumlu etki yapacaktır.

2.Amaç: Öğrenci, yazdığı yazının amacını düşündüğünde, niçin yazacağını bildiğinde (Eğlenmek için, bilgi vermek için...) yazısına o yönde motive olacaktır.

3.Plan: Yazılı ve sözlü anlatımda başarılı olabilmek için herhangi bir konuda ifade edilecek bir şeylerin olması yeterli değildir. Aynı zamanda bunların derli toplu, düzenli bir şekilde anlatılması gerekir. Tutarlı ve kendi içinde bütünlük taşıyan bir yazı; ancak planlı bir yazıdır (Bağcı,2007).

Bir yazı yazmak için gözlem ve yaşantılarımızdan saptadıklarımızı, bir düşünsel düzene uygun biçimde sıralamamız ve neyi, nerede, niçin kullanacağımızı bilmemiz gerekir. Söyleyeceklerimizi bir düşünsel düzene dayandıramazsak yazımız “bütünlük” e dayanmaz. Düşünsel düzen söyleyeceklerimizi zihinsel bir denetimden geçirme, aralarındaki bağlantıya göre sıralama ve biçimlendirir. Buna yazma terimi olarak “plan” da denir (Özdemir&Binyazar,1998).

4.Söyleyeceklerimiz: Yazılı anlatımda duygu, düşünce, hayal, istek gibi öğeler söyleyeceklerimizi oluşturur. Her insanın, duyup, düşünüp, etrafındakilerle iletişim halinde olduğunu düşündüğümüzde, her insanın söyleyecek bir şeyleri olduğunu kabul etmemiz gerekir. Ancak yazı yazmanın gözlem ve yaşantılarımızı yansıtmak olduğu düşünüldüğünde; gözlem ve yaşantıları sınırlı olanların düşünce ve hayal dünyaları da sınırlı olacaktır (Özdemir&Binyazar,1998).Öğrencilerin gözlem ve yaşantılarını geliştirmek için onların kitap okumaları sağlanmalıdır. Çünkü kitaplarla, başka başka hayatlara konuk olur; deneyimler yaşarız. Okuma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin, dil ve ifade gücü gelişeceğinden yazılı anlatımları da gelişme gösterecektir. Gözlem ve yaşantıların gelişmesiyle hayal dünyası da gelişecek ve öğrencilerin yaratıcılıkları ön plana çıkacaktır.

Anlatılmak istenenlerin tam ve doğru bir şekilde ifade edilmesinin; ancak yeterli kelime hazinesiyle mümkün olduğu bilinmektedir. Sözlü ve yazılı anlatımda duygu, düşünce, hayal ve isteklerin karşılığı olan sözcükleri seçerken titiz davranmak ve seçilen kelimeleri anlamına uygun kullanmak gerekmektedir (Bağcı,2007). Cümleleri oluşturan sözcüklerin seçimi, başta yazı bütünlüğünde olmak üzere, yazının etkili ve güzel bir biçimde ifade edilmesinde de büyük bir role sahiptir.

1.1.1.5.Yazma Öğretiminde Yaşanan Sorunlar

Yazma eylemi, kendi içinde okuma, düşünme ve düzgün ifade etme becerilerini içerdiği ve uygulaması zor bir eylem olduğu için öğrencilerin bu etkinlik türünden uzak durduğu bilinmektedir (Ungan,2007). Öğrenciler tarafından zor bir eylem olarak algılanan yazma etkinliği, böyle bir tutumla gelişmemektedir. Yazma öğretiminin gelişim sürecini etkileyen; öğretim sürecinden, öğrenciden ve öğretmenden kaynaklanan sorunlar vardır.

Yazma öğretiminde öğrenciden kaynaklanan yazma sorunlarını şöyle sıralayabiliriz (İpşiroğlu,2006a; Akyol, 2006; Ungan, 2007) :

- Yazılı anlatımın en temel sorunlarından bir tanesi düşüncelerin yetersizliğidir. Düşünceleri, gözlemleri ve yaşantısı yeterli olmayan bir öğrencinin yazmak istememesi doğal bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Düşüncelerin düzgünce sıralanmadan yazma sürecine başlanması.
- Yazmak için hazırlık aşamasının iyi olmaması.
- “Benim yazmaya yeteneğim yok. Hiç yazamıyorum.”Öğrenilmiş çaresizlik, saplantılar ve engellemeler.(Aklıma bir şey gelmiyor, ben yazamam...)
- Özeleştiri eksikliği, sabırsızlık, bir an önce bitirme isteği, kendini beğenmişlik.
- Yazma çalışmalarına bir türlü başlayamamak
- Yazma esnasında kolayca dikkatini dağıtmak
- Okuma kültürünün olmaması
- Kelime hazinesinin zayıflığı
- Gelişigüzel cümleler kurma
- Yazılanı tekrar okumama
- Kelime anlamlarını yeterince bilmeme
- Kişisel fikirleri ortaya koyamama
- Fikirleri oluşturup yorumlayamama ve geliştirememe
- Yaratıcı ve eleştirel yazı yazma güçlükleri

Ülkemizde çocuğu birçok yönden geliştiren yazma eyleminin öneminin anlaşılmadığı maalesef görölmektedir(Ungan,2007).Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi ve bir alışkanlık haline gelmesi için, okullarda yürütölen eğitim programlarının etkililiği çok önemlidir. Yazma öğretiminde, öğretim sürecinden ve eğitim programının uygulayıcıları olan öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar şöyle belirlenmiştir (Aşıcı, 1998; Ungan,2007;Özbay,2002) :

- Programda, yazılı anlatım çalışmalarının tüm derslerde yapılması tavsiye edilmektedir. Oysa uygulamanın sadece Türkçe dersi ile sınırlı kaldığı bilinmektedir.
- Türkçe dersinde, dil bilgisi konuları, işlenen metinler ve metinlerin tamamlayıcıları olan etkinlikler ciddi zaman aldığı için yazılı anlatıma zaman kalmamaktadır.
- Çocuğun yazılı anlatım yapabilmesi için uygun ortam hazırlanamamaktadır.
- Öğrencilere yazma konusunda yeterli zaman tanınmamaktadır.
- Yazılı anlatım, öğretmenin tercihine göre ya Türkçe kitabındaki kısa etkinliklerle sınırlı kalmakta ya da hiç yapılmamaktadır.
- Yazma konuları, atasözleri, deyimler, belirli günler ve haftalar ile sınırlanmış; dikkat çekme ve istek uyandırma özelliğini yitirmiştir.
- Yazılı anlatım dersini değerlendirmede çeşitli sorunlarımız vardır. Biçimsel düzenin çok fazla ön planda olması, metnin iç zenginliğini etkilemektedir. Oysa ki üzerinde durulması gereken nokta, özgün fikirlerle giydirilmiş metnin iç zenginliğidir.
- Öğretmenlerin kendileri, etkili yazma tekniklerinden habersizdirler. Böyle bir durumda çocuklara yazmayı sevdirecek etkinlikleri öğretmelerini bekleyemeyiz.
- Öğretmenler, öğrencilere kendi düzeylerine uygun duygu, deney, yaşantı ve bilgilerini anlatma olanağı verecek konular seçmemekte, rastgele konular seçmektedirler.

- Öğrencilerin yazılı anlatım becerisini kazanamamalarının bir başka sebebi de ülkemizdeki sınavların niteliğinin “test” olmasından kaynaklanmaktadır. Anadolu Liseleri, Fen Liseleri gibi okullara öğrenci seçimi yapılırken test usulü kullanıldığı için okullarda da test mantığı yerleşmiştir. Çoktan seçmeli sorularla öğrencilerin üst düzey becerilerini ölçmek mümkün değildir. Öğrencilerin test mantığı ile yetişmesi, onların düşünmeyi ve üretmeyi köreltmesine sebep olarak; yazma gelişiminin önünde büyük engel oluşturmaktadır. Yazılı anlatımdan yoksun kalan öğrencilerin düşünce, tasarı, istek ve hayallerini düzgün bir biçimde anlatması beklenemez.

1.1.2.Yaratıcılık ve Yaratıcı Yazma

Gelişen ve değişen dünyamızda, nitelikli bireylere duyulan ihtiyaç günden güne artmaktadır. Soran, sorgulayan, eleştiren, fikirler üreten, problem çözen bireyler toplumların gelişmesi için önemli rol oynamaktadırlar. Nitelikli birey yetiştirmenin yolu ise ülkelerin eğitim sistemlerine bağlıdır. Geleneksel eğitim sisteminin ezbere dayanmasıyla, çocuklar bilgiyi sorgulamadan kabul etmekteydi. Sorgulama olmadığı için nitelikli birey yetiştirmenin zeminini oluşturan yaratıcılıktan da söz edilemiyordu. Oysa yaratıcılığın, sorgulamanın olduğu yerde yeşermeye başladığını görmekteyiz.

Bir toplumun gelişmesi ve geleceği, o toplumdaki öğretmenlerin ve öğrencilerin yaratıcılığını dikkate alma ve geliştirebilme çabaları ile yakından ilgilidir. Yaratıcılık buluşlara, buluşlar teknoloji ve üretime dönüşmekte, sonuçta ekonomik anlamda kalkınma ve toplumun genel refah düzeyi yükselmektedir. Yaratıcılıkları değerlendirilmeyen, üretici becerilerden yoksun bireylerden oluşan toplumların gelişmesi de zor olmaktadır. Yaratıcı sorun çözme becerilerinin geliştirilmesinin, demokrasilerini yerleştirmeye ihtiyacı olan toplumlar için önemi açıktır. Buradan hareketle bireyleri topluma hazırlayan eğitim kurumları, bireylerin yaratıcılığının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi açısından önemlidir(Şahin, 2003).

Yaratıcılık çalışmaları, genellikle var olmayandan yeni bir şey yaratma olarak algılanmaktadır. Oysa yaratıcılık, tam tersine var olan gerçeğin, düşüncenin, zihinsel yeteneğin ve becerilerin keşfedilmesi, seçilmesi, iletilmesi, analiz ve sentez edilmesini kapsamaktadır (Rıza,1999).

Yaratıcılık, insanların sahip oldukları ya da olmadıkları tek bir güç değil, çok boyutlu bir güçtür. Çok farklı zihinsel işlevleri, farklı becerilerin birleşimini ve kişilik özelliklerinin katkılarını içeren yaratıcılık, alıştığımız şeylere yeniden bakmak ve onlar hakkında düşünmeye istekli olmaktır (Robinson,2001).

Yaratıcılık, bireylerde açığa çıkmayı bekleyen bir gerçektir. Yeni bir fikir üretmek eldeki eski unsurları kullanmaktan başka bir şey değildir. Fikirler sadece zeki kişiler tarafından üretilen gizemli şeyler değildir, tersi bir şekilde sıradan insanlar bildikleri şeyleri yeni bir şekilde bir araya getirerek fikirler üretebilirler (Foster,2005).

Yaratıcı insanların ayrı bir tür olduğu ve insanların çoğunluğunun da bundan yoksun olduğu söylenemez. Yaratıcılık özel insanlara özgü, onlarla sınırlı bir nitelik değildir ve öğretilir. Bir insanı yaratıcı olarak tanımlamak, onun sistemli bir biçimde, etkin olarak bir şey ürettiğini söylemek demektir (Robinson,2001).

Sanat alanındaki yaratıcılıkta varolan bir yeteneğin ortaya çıkması vardır. Bizim asıl anlatmak istediğimiz yaratıcılık ise, insan doğasının bir özelliği olan herkeste varolan bir yaratıcılıktır. Bu yaratıcılık zaman içinde kaybedilse dahi süreç içinde yeniden kazanılabilir (Karateke,2006).

Yaratıcılığın odak noktası, bilginin özerk yaratıcısı olan bireydir. Bu noktadan hareket eden eğitim uygulamalarının amacı, öğrenenlerin aktif bilişsel yeteneklerini geliştirerek öğrenmelerini kolaylaştırmak olmalıdır (Tezci&Dikici,2003).Çocuk; düşündüren, sorgulatan, farklı koşullar karşısında kendisine güvenmesini sağlayan, bakış açısını genişleten, kalıplaşmış düşüncelerden uzak bir eğitim programıyla donatıldığında, yaratıcı düşünmenin de temellerinin atılmış olacağı bilinmektedir. Yaratıcılık yetenek ve beceri boyutu olan bir olgudur, beceri de doğası gereği geliştirilebilen bir özelliktir (Yıldırım,1993). O halde okullarımıza büyük görevler düşmektedir.

Yaratıcı eğitimin amacı: Önceki kuşakların yaptıklarını yinelemek yerine, bunların üzerine bir şeyler koyabilmek; tasarıya, yaratıcılığa, düşünmeye, özgünlüğe, meraka, buluşa ve araştırmaya yönelip, önüne konulanı ezberlemek değil, sorgulamaktır (Çellek, tarihsiz).

Çocuklarımızın düşünce kalıpları henüz tam olarak şekillenmediğinden bağımsız ve yaratıcı düşünceye son derece yatkındırlar. Onlarla küçük yaşlarda oynanacak oyunların ve yapılacak egzersizlerin yaratıcı bireyler olarak yetiştirilmelerinde hayati önemi vardır. Küçük yaşlardan itibaren desteklenip yöreklendirilen yaratıcı düşünme becerisi, çocuğun çevresindeki her şeye geniş perspektifli bir bakış açısı geliştirmesini, sorunlarla rahatlıkla baş edebilmesini ve kendiliğinden hatta bazen farkında bile olmadan, sürekli ve daha iyi çözümler üretmesini olası kılıyor. Yaratıcı çocuk, yetişkinlerin göremediği renkleri, problemleri, çözüm yollarını, çıkış noktalarını daha iyi görebilmektedir (Özözer,2005).

Yaşamda ya çoktan seçmeli sorularla ya da sadece tek bir doğru yanıtı olan sorularla eğitiliriz. Oysa hayatımızda yaşadığımız problemlerin tek bir doğru çözümü yoktur; birçok çözümü vardır. İnsanlar bir tek çözümü ararken, iyi, güzel, kullanışlı, yararlı çözümleri göz ardı ederler (Foster,2005). İnsanların her sorun için birçok yanıt, birçok çözüm ve birçok görüş bulunduğuna inanmaları sağlanmalıdır. Öğrenciler, birçok görüşün üretilmesini sağlayan açık uçlu sorularla, hayal gücü ve ıraksak düşünce ile bilişsel yeteneklerini daha yapıcı ve yaratıcı bir biçimde ortaya koyarak, yeni fikirler ve çağrışımlar üretebilmektedir (Arık, 1987).

Yaratıcılık son 20-25 yıldır üzerinde çokça durulan, dikkat çeken konulardan biridir. Okullar geleneksel yapısıyla, bize problemleri garantili olarak çözmeyi, kuralları doğru uygulamayı öğretirken, gerçek yaşamda sık sık almamız gereken riskler ya da geliştirmemiz gereken yeni çözüm yolları konusunda yardımcı olamamasıyla yaratıcılığı öldürmekle suçlanırken; son yıllarda, yaratıcılığın gelişmesinde okulun işlevi önem kazanarak bu yöndeki çalışmalarda hızlanma görülmüştür (Açıkgöz,1998;Oral,2008).

Eğitim ve ğretim sistemimiz, yalnız tek doğruya bağlı olan, mevcut bilgilerden çıkarılan ve geleneksel sonuçlara götüren düşünme tarzı olan “yakınsak düşünmeyi” geliştirecek nitelikleri, yeterli olmamakla birlikte, bünyesinde barındırır. Doğru yanıtın genellikle tek olduğu,”Masada kaç tabak var?” tarzında soruların cevabı olan düşünme yöntemi, yakınsak düşünme yöntemidir. Yakınsak düşünme, sorunlar karşısında insanların bir tek zm yolunu görmeleri, diğerlerini dikkate almamaları, alışılmış ve beklenen yanıtlara yönelmeleridir. Yakınsak düşünme güvenli ve tutucu bir düşünme biçimidir. Zekâ yoluyla yeni şeyler yaratmak yerine, bilinenleri daha geniş boyutlarda ele almaktır. Oysa yanıtın birden fazla olacağı ”Masadaki tabaklarla başka ne yapılabilir? Tabak başka ne amaçlarla kullanılabilir?” gibi soruların cevabı olan düşünme yöntemleri, çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde kilit nokta olan ıraksak düşünme becerileridir. ıraksak düşünme; eski düşüncelerden vazgeçmeyi, yeni bağlantılar kurmayı, bilginin sınırlarını genişletmeyi ve olağan üstü düşünceleri başlatmayı içerir. Bu da yaratıcılığı ifade etmektedir. Yakınsak düşünme becerileri toplum tarafından da ğretilbilirken, başta eğitim sisteminde olmak üzere, ıraksak düşünme becerileri üzerinde hiç durulmamaktadır (zzer,2005; stndağ,2002;Samurçay,1983).

Buluşun, yeniliğin söz konusu olduğu yaratıcılıkta, zihnın tüm yetileri, düşünme süreçleri, imgelem ve duygular etkileşim halindedir. Bu etkileşim yaratıcılığın tüm zihinsel yetileri geliştirmede rol oynadığını göstermektedir (Çellek, tarihsiz).özellikle dil, ıraksak düşünmenin geliştirilmesi için uygun bir alandır. Dil alanında bugüne kadar yazılan, şiir, roman, hikâye ve dilin diğer alanlarında bize aktarılan yerli ve yabancı birçok yaratıcı eser bulunmaktadır. Bu eserler bir veya daha fazla bakımdan hayatımızı etkilemiştir. Bu eserlerin sürekli olarak yenilenmesi için de Türkçe eğitim ve ğretiminde yaratıcılığı geliştiren tekniklere önem verilmesi gerekmektedir(Rıza,1999).

Doğal yazma yeteneği ile ilköğretime gelen ğrenci, okulda kendini iyi ifade edemediği, yaratıcılığını geliştiremediği bir ortam ile karşılaştığında yazılı anlatım becerisine sahip olduğunu unutacaktır. Bu ortamda yazıyı belirli kalıplar içinde yazmak da öğrencinin dikkatini içerikten çok yazının şekline vermesine neden olacaktır. Oysaki ilköğretim yılları, belirli bir yaratıcılık potansiyeline sahip olarak

gelen öğrencilerin, bu potansiyeli kullanıp geliştirmesi açısından uygun bir dönemdir(Palamut,2008).Bu dönemin en iyi şekilde değerlendirilmesi için eğitim sisteminin bu amaçlara uygun kazanımlarla şekillenmesi gerekmektedir. Batılı ülkelerde, özellikle seksenli yıllardan itibaren, bireylerin bilişsel becerilerinin yanında duyuşsal becerilerinin de geliştirilmesi amaçlanarak eğitim programlarında yaratıcılığı geliştirmeye büyük önem verilmeye başlanmıştır (Kuvanc,2008).

Bu hedefler doğrultusunda yapılandırmacı yaklaşımla yenilenen eğitim sistemimizde, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek ortamlar ön plana çıkmıştır. Tüm derslerde öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkarmaya yönelik etkinlikler program kitabında yer almaya başlamıştır. Program kitabının 5. sınıf Türkçe dersinin öğrenme alanlarından biri olan yazma eylemine ait etkinlikleri incelendiğinde; cümle tamamlama, deyimleri ve atasözleri bulma, dil bilgisi ile ilişkilendirilmiş boşluk tamamlama, eğlenmek ve bilgi edinmek için yazma, sorgulayıcı, ikna edici, betimleyici ve serbest yazma bölümleri yer almaktadır. Programda, çocukların duyuş ve düşüncelerini özgürce ifade etmelerini, farklı bakış açıları kullanmalarını ve yaratıcı düşüncelerini ortaya koymalarını sağlayacak yazılı anlatım etkinliklerinin geliştirilmesi ümit edilmektedir. Böyle bir durumda programın ışığının, yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için yetersiz olduğunu düşünebiliriz. Türkçe dersinin etkinliklerle desteklenen çalışma kitapları incelendiğinde; yazılı anlatımı öne çıkaran bölümlerde, aynı konuların çok fazla tekrarlandığı, çoğu zaman bir paragraf ile sınırlandırılan, öğrencide merak, heyecan ve istek uyandıramayan yazma etkinlikleri göze çarpmaktadır.

Toplum bizi her gün daha iyi olmamız için zorlar; her gün bir önceki günden hızlı düşünmek, her gün önceki güne kıyasla daha az hata yapmak, her gün önceki güne göre daha özgün çözümler üretmek zorundayız. Buna bağlı olarak hem yaşamımızı zenginleştirmek hem iç dünyamızı renklendirmek hem de iş ve bilim alanlarının giderek ağırlaşan koşullarıyla başa çıkabilmek için yaratıcılığa gereksinim duyarız (Oral,2008).

Yazılı anlatım etkinliğinin, düzenleme, planlama, geliştirme, sorgulama, karar verme gibi zihinsel becerileri ön plana çıkarmasıyla, hem yazma hem de yaratma gücünü geliştirdiğini söyleyebiliriz. Yaratıcılıkla benzer şekilde doğal olarak bireyde

var olan yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi ve öğrencilerde yazılı anlatıma yönelik ilgi, istek ve merak uyandırmak amacıyla öne çıkmaya başlayan, eğitimdeki renklerden biri olarak adlandırılan yaklaşım, yaratıcı yazma yaklaşımıdır. Yaratıcı yazma yaklaşımıyla öğrenciler, temelinde yaratıcılığın desteklendiği, farklı bakış açıları gerektiren yazma etkinlikleriyle, duygularını, düşüncelerini, hayallerini, algılarını, isteklerini yaratıcılıklarıyla zenginleştirip, hem bireysel hem grup etkinlikleriyle zevkli ve keyifli sürecin sonunda bir yazılı anlatım ürünü oluşturmaktadırlar.

Yaratıcı yazıda öncelikle öğrencilerin belirli bir konudaki duygu ve düşüncelerini ister öykü ister şiir olarak ortaya çıkarmaları, özgün akıcı fikirler üretip, duygu ve düşüncelerini cesaretle, dürüstçe ve etkili bir biçimde kâğıda dökmeleri hedeflenmektedir (Oral,2008).

Yaratıcı yazma yaklaşımı, öğrencilerin farklı yollarla duyuşsal ve bilişsel olarak yazmaya hazır duruma getirildiği, her öğrenciye uygun farklı ve zevkli, bireysel ve işbirliğine dayalı yazma etkinliklerinin uygulandığı, oluşturulan metinlerin paylaşımına önem verildiği ve ürünün yanında sürecin de değerlendirildiği; tüm yazma süreçlerinde yaratıcılığın desteklendiği süreç merkezli bir yazma yaklaşımıdır (Maltepe,2006).

Var olan bilgileri, kavramaları, olayları, bellekteki sesleri, görüntüleri, hayalleri yeniden kurgulayarak, birbiriyle ilişkilendirerek ortaya yeni bir beste, şiir, öykü, deneme ya da roman koyma etkinliğidir yaratıcı yazma (Güleryüz,2006).Bir anlamda özgürce yazabilmektir. Özgürce yazmak, özensizce, bilgisizce yazmak demek değildir. Duyguları, düşünceleri, izlenimleri, hayalleri ifade etmeye yarayan bir yazma biçimidir. Amacı okuru bilgilendirmek değil, etkilemek olan yaratıcı yazma, içinde yüzdüğümüz sıradanlık kültürünün ya da kitlesel aidiyetin dışına adım atmamıza imkân sağlar (Sabancı Üniversitesi Yazma Becerileri Merkezi,2009).

Öğrencinin kendi yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak gözlemlerini, hayal gücünü, dış dünyaya yönelik algılarını yansıtabilmesine; dili etkili ve yaratıcı kullanabilmesine olanaklar sağlayan, yazma öğretim sürecinin her aşamasında öğrenciyi etkin kılan ve diğer dil becerilerini kullanmayı gerektiren yapısıyla yaratıcı

yazma yaklaşımı, yazma uygulamalarındaki sorunların çözümüne bir seçenek olabilir (Maltepe,2006).

Beynin sadece sol yarım küresinin kullanıldığı yazma türü, hareketsiz, cansız ve donuktur. Beynin sağ yarım küresi dilsel ifadeleri amaçları doğrultusunda kullanır, imgeleri, sesleri, mecazi anlatımı oluşturur; karşılaştırmalar, gözlemler, betimlemeler ve yansımalar sayesinde dille oynayarak, yazma için cazip olan yapılar oluşturur (Durukafa,1992).

İyi yazma, doğru sözcüklerle kendimizi iyi ifade etme ancak belli bir zaman süresinde oluşabilecek bir beceridir. Vücudumuza gösterdiğimiz özeni beynimize de göstererek düşünme gücümüzün gelişmesi için kendimizi geliştirmemizi sağlayacak bir düşünsel ortamı yaratabilmeliyiz (İpşiroğlu,2006a). Bunun için de bize kendimizi keşfetme olanağı veren beynimizin sağ yarım küresini geliştirmeye çalışmalıyız. Her insanın yaratıcılık potansiyeli ile doğduğunu düşünerek, yazma becerilerinin gelişiminde zihinsel süreçleri ön plana çıkarmalıyız. Böylece, bir taraftan iraksak düşünmenin gelişimi sağlanırken, bir taraftan da yazılı anlatım becerilerinde gelişme sağlanacaktır.

Hayal gücü yaratmaya, gelecekle ilgili yorum yapmaya ve diğerlerinin yerine kendini koymasına olanak verir. Bu nedenle yaratıcı yazma bir hayal gücü ürünüdür. Yaratıcı yazma programının odağının anlam ve düşünceler olması gerekir. Yaratıcı yazmanın öğrencilerle ilgisi, kendi düşüncelerinin, doğrudan ya da dolaylı olarak eşsiz ifadesi ve keşfidir (Ungan,2007).

Amerika ve Avrupa'daki birçok okulda ve üniversitelerde, insanın kendi içindeki yaratıcı gizil gücü bulmasını, başarılı olmasını, kendini keşfetmesini, kendi olanaklarını, sınırlarını, ilgi alanlarını görmesini ve kendine güvenmesini sağlamak için yaratıcı yazma dersleri verilmektedir (İpşiroğlu,2006a).

Yaklaşık 100 yıldır, İngiltere'deki üniversitelerde yaratıcı yazma dersleri okutulmaktadır. 2004 yılından beri İngiltere'de yaratıcı yazma odaklı 300'den fazla kurs bulunmaktadır. 1975'ten beri dünyada 52 üniversite, lisansüstü programlarına yaratıcı yazmayı almıştır. Ayrıca dünyada 700 üniversite lisans programlarında yaratıcı yazmayı öğretmektedir (Mcgurl,2009).

Amerika Birleşik Devletlerinde 2003 yılından beri her yıl oluşturulan yazma komisyonları, Amerikan halkının yazma becerisinin mevcut durumu hakkında karar vererek, bu becerilerini geliştirmek için nelerin yapılması gerektiği hakkında rapor hazırlamakta ve bunun Amerikan kamuoyu ile paylaşımını sağlamaktadırlar (Ungan,2007).

Dünyadaki durumu gözden geçirdiğimizde, ülkelerin hayata kazandırdıkları bireyleri; duygu ve düşünceleri işlevsel şekilde, düzgün ve belirli bir sırada ifade edebilme, eleştirel düşünebilme, yorum yapabilme, farklı çözüm yolları üretebilme, okuduğunu anlama, analiz, sentez yapabilme gibi niteliklerle donattığı görülmektedir. Türkiye’de ise sistem daha yavaş yapılanmaktadır. Öncelikle, çocukların hayata kazandıracığımız bireyler olarak nitelikli yetişmesini sağlamak gerekmektedir. Onları sadece akademik anlamda donatmak, beynin sağ yarım küresini görmezden gelmek yanlış bir tutum olacaktır. Yetiştireceğimiz bireyleri toplumun bir ferdi olarak düşündüğümüzde, onları, duygu ve düşünceleri iletmekte zorlanan, tek bir bakış açısına sahip, sorunları çözmekte sıkıntı çeken bireyler olarak hayata hazırlamak birçok açıdan güçlükler yaşanmasına yol açacaktır. Bu bağlamda, çocukların kendilerini etkili bir şekilde ifade ederek, dildeki yetkinliğe ulaşmaları sağlanmalıdır. Yaratıcı yazma çalışmaları bu anlamda, çocuğun yazmaya karşı istek ve heves duymasını sağlayarak, yazılı anlatım becerilerini geliştirecektir. Yaratıcı yazma, yaratıcılığı ve kişiliği geliştirecek yöntemlerden birisidir (Oral,2008).

Yaratıcı yazma çalışmalarının sağladığı yararları şöyle sıralayabiliriz (Ataman,2006a; İpşiroğlu,2006a; İpşiroğlu,2006b; Kuvanç,2008; SÜYBM'nin Notları,2009):

- Yaratıcı yazma hayal gücünü geliştirir: Düş gücünü harekete geçirerek hayali bir dünya yaratmayı, yenilikçi ve yaratıcı fikirler geliştirebilmeyi; duyma, duyumsama, düşünme, sezme ve gözlemlene yetilerinin bütünlüğünü sağlar.
- Yaratıcı yazma çalışmaları, öğrencilerde uyandırdığı merak, ilgi ve hayal gücü kullanımını sağlamasıyla yazmaya karşı olumsuz tutumu, kaygıyı ve korkuyu yok ederek, yazma ile ilgili güven ve pozitif tutumların gelişimine yardım eder.
- Kafamızda canlanan fikir ve imgeleri özgün bir metne dönüştürebilme; düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirme ve kâğıda dökülmüş metni biçimlendirme uğraşı yazma becerilerini geliştirir. Böylece etkili yazarları oluşturmada gerekli olan temel sağlanır.
- Düşünme ve algılamanın, akıl ve duyguların bir alışveriş içerisinde birbirini tamamlamasını sağlar. Bu alışveriş sırasında tüm duyularla öğrenme gerçekleşir. Bütün duyularla dış dünyayı algılayıp, kendi iç dünyalarını ortaya çıkarmalarını sağlayacak öğrenme yetileri gelişir.
- Yaratıcı yazma etkinlikleriyle bir metin oluşturup bunu grupta paylaşmak, etkili iletişim becerilerini geliştirir. Öğrenciler grup halinde yapılan çalışmalar sonucunda işbirliklerini artırırlar ve fikirlerini paylaşarak yazılarını birlikte geliştirirler.
- Yaratıcı yazma etkinlikleri tüm öğrencilere farklı öğrenme etkinlikleri sunar. Her öğrenci, kendi yazma sürecini ve ürününü seçerek kullanma şansına sahiptir. Öğrenciler kendi yazma konularını ve yöntemlerini seçerek süreçte yer alırlar. Böylece istekleri ve hayal dünyaları ile baş başa kalarak yazınsal metinlerini oluştururlar.
- Yaratıcı yazmayla oluşturulan kurgusal dünyada, inandırıcı karakterler çizmeye ve dinleyenin zihninde imgeler uyandırmaya çalışmak ikna etme becerisini geliştirir.

- Düşünce ve hayallerimizi kâğıda dökerek zevkli ve eğlenceli bir yapıya dönüştürmek ve başkalarıyla paylaşmak bir disiplin çalışması olmakla birlikte, öz saygıyı da geliştirir.
- Tanımlama, gözleme, düşünme, sorgulama, yorumlama, eleştirme ve organizasyon yetileri yaratıcı yazmayla geliştirilir.
- Yaratıcı yazma sayesinde, en utangaçlarımız bile düş ve hayallerini dillendirebilirler. Kafamızda yer alan kalıpları, ön yargıları ve tıkanma noktalarını kırarak özgün olanı, bana özgü olanı, biricik olanı dile getirerek kendi dilimizi buluruz. Bu anlamda yaratıcı yazma bir tür terapidir.
- Yaratıcı yazma sadece Türkçe derslerine yönelik bir yazma etkinliği değildir. Dil, sanat, matematik, müzik, tarih, sosyal bilimler gibi derslerde de etkin olarak kullanılabilir yapıdadır.

1.1.2.1.Yaratıcı Yazıların Özellikleri

Bir yazının yaratıcı yazı olabilmesi için belirli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Rıza(1999)'ya göre bu özellikler öncelikle yaratıcılık unsurları ile ilgilidir:

- Akıcılık: Bol miktarda düşünce ortaya koymak.
- Esneklik: Değişik düşünceler ortaya koymak, düşünceyi bir noktadan farklı noktalara taşımak.
- Orijinallik: Özgün düşünceler, fikirler ortaya koymak. Genelden farklı düşünceler üretmek.
- Detaylandırma: Bir fikre kendi düşüncelerini katarak süsleme, basit bir fikri ele alarak daha çekici hale getirme.
- Dilbilgisi: Açıklanan kavramlara odaklanarak, kelime olarak olmasa bile düşünsel olarak şiirsel/öykü anlatım biçimini yakalayıp, uygun dil kullanmak.
- Bilimsel içerik: Bilgileri ve açıklamaları doğru olarak kullanmak esastır.

Yaratıcı yazıların niteliklerini fikirler, organizasyon, üslup, kelime seçimi, akıcı cümle ve mekanikler oluşturmaktadır. Öğrenciler ilginç fikirler oluşturup bunları seçerek, yazılarını organize edip planlarını yaparlar. Öğrencilerin kullandıkları kelimeler, cümleler yazılarındaki üslubu oluşturur. Kelimelerin dikkatli ve özenle seçilmesi, cümlelerin uzunluğu, yapı ve akıcılığı yazının etkililiğini artıracığı için çok önemlidir. Yazma sürecinin yayınlanmasında yazıların kolay okunması ve anlaşılması için, büyük harf kullanma, noktalama ve dil bilgisi gibi mekanikler gözden geçirilir (Spandel, 2005;Aktaran: Öztürk, 2007).

Yaratıcı yazılar teknik açıdan başarılı ve ilginç olma özelliklerine sahip olmalıdır. Bir yazının ilginç olabilmesi için de ses, hareket, hafif dokunuş, bilgi aktarımı ve yaratıcılık özelliklerini taşıması gerekir. Ses, okuyucunun yazıdaki karakterler ile konuşması; hareket, yazının okuyucuyu sürüklemesi ve sıradanlıktan uzak tutması; hafif dokunuş, yazarın yazıda kendi düşüncelerini karakterler aracılığı ile aktararak kendini gereğinden fazla belirginleştirmemesi; bilgi aktarımı, yazının bir iletisinin, anlamının olması; yaratıcılık, çeşitli dil oyunlarının yanında içeriğin ilginç olmasıdır (Kirby ve Liner,1988;Aktaran: Oral,2008).

1.1.2.2.Yaratıcı Düşünmeyi ve Yaratıcı Yazmayı Sağlayacak Yöntem ve Teknikler

Yaratıcı yazma etkinlikleri, yaratıcılık çerçevesinde, öğrencinin yazma yetisini kullanmasını ve geliştirmesini sağlamayı hedeflemektedir. Bu yetinin kullanılması için de, öğrencilerde merak ve ilgi uyandıran, düş güçlerini kullandıran, yaratıcılık becerilerini ön plana çıkaran, gerek bireysel gerek grupta yapılacak yazma etkinlikleri önemli rol oynamaktadır. Yaratıcı yazma etkinliklerinde, hem yaratıcı düşünmeyi sağlayacak hem de yazma isteği oluşturup, yazılı anlatım gücünü geliştirecek niteliklerin olması gerektiği bilinmektedir.

Yaratıcı yazmada sadece, belirli bir konuda tamamlanmış metin yazmak amaç değildir. Öğrenciler beyin fırtınası, kavram haritası, müzikle yazma, çağrışım yoluyla sözcük oyunları, diyalog oluşturma gibi taslak yazma çalışmaları yaparak yazmaya hazırlanırlar. Öğrenciler yazma öncesindeki bu hazırlıkları bir dosyada toplarlar. Böylece belirli bir konuda yazı yazarken daha önce yazmış oldukları bir paragrafı, ya da cümleleri seçerek yeni yazılarına ekleyebilirler.

Beynimizde oluşmuş kalıpların dışına çıkmak için ihtiyaç duyduğumuz yaratıcı düşünme tekniklerinden bazıları şunlardır:

1)BEYZADE BEY: Günlük hayatımızın her yerinde kullanılan ve başarılı sonuçlar veren bir metottur. Özözer(2005),Beyzade Bey metotlarını şöyle ayırmakta ve tanımlamaktadır:

- Birleştir: Önemli buluşlardan, geliştirilen ürünlerden, kavramlardan bir bölümü ilgisiz veya bağlantısız görünen iki veya daha fazla maddenin, fikrin, nesnenin birleştirilmesi ve sentezlemesi sonucunda oluşmaktadır. Birleştir günlük yaşantımızda basitçe uygulanabilecek bir yöntemdir. Gece elbisesi olmayan bir hanımın döpiyesine ince ve zarif bir fular ilave etmesiyle elbisesini şık bir giysiye dönüştürmesi aslında birleştir yöntemini kullanmasıdır. “Tişört ile neyi birleştirebiliriz? Resim ile birleştirirsek üzerine ne koyardık?” gibi çevremizdeki basit nesnelere seçerek bu metodu uygulayabiliriz.
- Ekle/Büyüt/Uzat/Abart: Özözer(2005)’in aktardığına göre eskiden balonlar tezgâhta sönük olarak satılmaktaydı. Satışların artması için büyütme yöntemi kullanılarak, ülkemizde ilk defa yapılan bir uygulamayla balonlar şişirilerek satılır ve sonuç muhteşemdir. Düşüncelerimizi, nesnelere büyütürken uzatarak onlara bir şeyler ekleyerek yaratıcı ve çözüm getiren sonuçlar elde ederiz.”Tişörtü büyütürken ne elde ederiz? Bizi devamlı sıcak tutması için ona ne eklemeliyiz?” gibi soruların cevaplarının yaratıcı sonuçlar doğurması beklenir.
- Ya...? :Yaratıcı düşünme çalışmalarında “ya....olursa?” sorusunun sorulması, üzerinde çalışılan probleme yepyeni açılımlar getirmesi ile tanınmaktadır.”Ya” sorusunun sorulmasında amaç beynin sadece bir noktadan baktığı problemi çözmek için bakış açımızı farklılaştırmak, algılama bloklarını kaldırmak ve daha esnek bir yöntemle çözüme ulaşmaktır. “Ya hiç kirlenmeyen bir tişörtümüz olsaydı?” şeklinde üretilecek yeni fikirler, farklı alanlarda yapılacak yaratıcı buluşlara yol gösterecektir.

- Zayıflat/Küçült/Hafiflet/İncelt: Zayıflatma, küçültme, hafifletme ve inceltmenin yaratıcı süreçte çok sıklıkla kullanılabilecek yöntemler olduğu belirtilmiştir. Genel olarak zayıflatarak, küçülterek oluşturulan yepyeni bir kavram ve ürün karşısındakinden avantajlıdır. Bir ürünün küçülmesi daha az yer tutmasına ve daha hafif olmasına yol açarak, yerine geçeceği ürünler karşısında onu öne geçirir. Günlük hayatımızda, daha küçük ve daha hafif olduğu için tercih ettiğimiz birçok nesne vardır.
- Adapte et/Uyarla: Bu süreç, yaratıcı süreçte bilinçli ya da bilinçsizce çok sık kullanılmaktadır. Sultans of the Dance Türk folklorunun günümüz gösteri sanatlarına uyarlanmış halidir. Birçok özgün metnin, hikâyenin, şarkının başka bir şekilde uyarlanması toplumumuzda yaşadığımız örneklerdendir.
- Deyim ve atasözleri kullan: Tarihimizin birçok kültüre, dile, dine ve ırka ev sahipliği yapması nedeniyle dilimizdeki atasözleri ve deyimler çok zengindir. Deyim ve atasözlerini kullanma tekniğinin esası da beynimizi düşünce kalıplarının dışına çıkmaya zorlamaktadır. Özözer(2005), burada esas olanın deyim ve atasözlerinin içerisinde yer alan sözcüklerin, kavramların zihnimizde yaratacağı serbest ilişkiden faydalanmak olduğunu söylemektedir. Örneğin, “çıt çıkarmamak” deyiminden yola çıkarak sesleri emen mobilya takımının geliştirilmesi ya da “çok gezen çok bilir” atasözünü kullanarak tişörtümüz yürüyebilseydi neler olurdu? Nerelere giderdi? Sorulara yanıt verseler hangi soruları sorardınız? gibi soruları yanıtlayarak bir yazılı anlatım ürünü oluşturulması.
- Esinlen/Analoji yap: İnsanoğlunun icat ettiği birçok makine ve alet, çevresinde gördüklerinden, esinlendikleri nesnelere analoji yapılarak geliştirilmiştir. Özözer(2005)’in aktardığına göre fotokopi makinelerinde kullanılan toner kutularının silindirik olmasının sebebi bira kutularından esinlenilmesindedir. Firma fotokopi makinelerinin masraflarının azaltılmasını ister. En büyük maliyet oranı olan toner üzerinde çalışmalar yapılır. O zamanlar toner makineye direkt toz

olarak koyulmaktaydı. Ekip bira kutusundan esinlenerek toneri değiştirilebilir, atılıp yenisi takılabilir, silindirik yapısı olan bir kutu haline getirerek maliyeti düşürmeyi başarır.

- Başka yerde kullan: Yaratıcılığın özünde, çoğu ilgisiz bir konuyu ele alarak, bundan başka hangi alanlarda yararlanabileceğini sorgulamak yatmaktadır. Yine tişört örneğini ele alırsak, tişörtü başka hangi amaçlar için kullanabiliriz? Kuzular tişört giymek istese ne tür bir tişört giymek isterlerdi? Top, anahtar, ip gibi nesnelere başka nerelerde kullanılabilir? gibi sorularla yaratıcı fikirler üretilip, bu fikirlerin bir yazılı anlatım ürününü için kaynak oluşturması sağlanabilir.
- Ele/Basitleştir: Bu yöntem özellikle üretim ve iş süreçlerinin yalınlaştırılmasının yaygın olması ile kullanılmaya başlanmıştır.
- Yerine başkasını koy: Yaratıcı çalışmalarda ele alınan fikirler, kişiler, kavramlar, renkler veya nesnelere değiştirilebilir ve yerine bir başkası konabilir. Bu değiştirme süreci bir deneme yanılma sürecidir. Özözer(2005)'in aktardığına göre, İsviçre'de bir süpermarkette; personel ve müşterilerle duygusal ilişki kurmak gerektiği düşünülerek; personelin yaka kartlarındaki fotoğrafları onların bebeklik veya çocukluk fotoğraflarıyla değiştirildikten sonra personel ve müşteriler arasındaki yakınlığın temeli atılmış olur. Özellikle ileri yaştaki hanımlar personelin resimlerini görünce dayanamayarak sohbe başlarlar. Böylece müşteriler artık o markete gitmeye başlamışlardır.

2)YA...? Sorusu çocukların yaratıcı yeteneklerini geliştirmede kullanılacak çok etkili bir yöntemdir. Ya hep gece olsaydı, ya hayvanların meslekleri olsaydı, ya bitkiler yürüyebilseydi, ya arabalar su ile gidebilseydi... gibi çoğaltabileceğimiz durumlarla öğrencilerde yazma isteği ve hevesi sağlayacak konular ortaya çıkar. Öğrenciler seçtikleri durumdan yola çıkarak bir yazılı anlatım ürünü oluşturabilirler.

3)KİŞİSEL ANALOJİ: Çocukların empati yeteneklerinin ve hayal güçlerinin gelişmesine yardımcı olan bir uygulamadır. Bu uygulamanın esası, çevrede var olan durumlardan, olaylardan yola çıkarak, kendilerini onların yerine koymalarını

sağlamaktır. Eriyen bir buz küpü, tavada kızaran bir yağ, zıplayan bir plastik top, odada tırmanan ve büyüyen bir sarmaşık, kabuğu soyulan elma, masa tenisindeki bir raket, bir mumun alevi olmak gibi durumlar çocukların hayal güçlerinin gelişmesini destekleyen durumlardır. Bu durumlar, öğrenciler tarafından da çoğaltılarak, seçilen konu üzerinde bir yazılı anlatım ürünü oluşturulur.

4) BEYİN FIRTINASI: Temelinde reklamcılık sektöründen alınan beyin fırtınasının, yaratıcılığı geliştirmek için çok uygun bir yöntem olduğu bilinmektedir. Robinson(2001) , fikir üretmeyi (Beyin fırtınası), özellikle yaratıcılığın ilk halini devreye sokmak için tasarlanmış yaklaşımlardan biri olarak kabul etmektedir. Beyin fırtınası, beynin sol bölümünü devre dışı bırakarak, sağ yönünün sezgisel, görsel, kavramlar arası geçişi sağlayan yönünün öne çıkmasına olanak sağlayan bir grup çalışmasıdır (Özözer,2005). Beyin fırtınası, yüksek düzeyde yaratıcılık gerektiğinde kullanılabilir basit ve etkili bir yöntemdir. Bu yöntem,”bir grup öğrencinin tek başlarına çalıştıklarından daha fazla düşünceler üretirler” varsayımına dayanır (Olrich ve arkadaşları,1985; Aktaran: Rıza,1999). Beyin fırtınası etkin yönetildiğinde hem bireyler hem gruplar için açık düşünme yolları sağlayabilir (Robinson,2001). Beyin fırtınasında konu ile ilgili akıldan geçen fikirler eleştirilmeden, hızla ortaya çıkarılır. Fikirlerin rahatça söylendiği özgür bir ortam yaratılır. Yaratıcılık mantık sınırlarını aşmadır, mantıki olmayan her tür konu öğrencilere verilebilir (Rıza,1999). Beyin fırtınası yaratıcı sürecin önemli bir parçasıdır. Fikirlerin ilk satırın ötesine geçmesi için, çocukları sürekli teşvik etmek gerekmektedir (Patter,2002).

5) LİSTELEME&KÜMELENDİRME: Listeleme, yaratıcı düşünceyi geliştirme yollarından biridir (Rawlinson,1996; Aktaran: Anılan,2005). Öğrencilerin konu ile ilgili yazacakları duygu, düşünce, izlenim ve çağrışımları alt alta yazarak listelemeleri etkinliğine dayanmaktadır. Listeleme tekniği, öğrencilerin yazacakları her şeyi toptan görmelerine ve değerlendirmelerine yardımcı olur (Anılan,2005). Kümelendirme ise, yazmak için verilen bir konunun ya daha küçük parçalara ayrılması ya da tam tersine genişletilerek genellenmesidir: Örneğin, gül kavramı küçük parçalara ayrılırsa “yaban gülü” “Japon gülü” gibi parçalara ayrılabilir. Genelleme yapılırsa “çiçek” daha da genellenirse “bitki” ve hatta “canlı” kavramına kadar gidilebilir(Anılan,2005).

6)NİTELİKLERİ SIRALAMA: Bu yöntem çocukların bir nesne seçip o nesnenin niteliklerini sıralamalarına dayanır (Özözer,2005). Nitelikleri sıralanan nesneye Beyzade Bey metotlarından bazılarının uygulanabileceği belirtilmiştir. Örneğin, seçilen nesne bir kelebek olduğunda, nitelikleri sıralandıktan sonra kelebeğin kanatları büyütüp geliştirilerek ya da küçültülerek ne yapılabilir? Buna benzer durumlar ve nesnelere çoğaltılıp, çocuklar yazılı anlatımlarında yaratıcılıklarını sergileyebilirler.

7)HAYAL GÜCÜ, GÖRSEL İMGELEME EGZERSİZLERİ ve ÖRNEK UYGULAMALAR: Bu bölümde Patter (2002), Güner (2004) , Anılan (2005) , Özözer (2005),İpşiroğlu (2006a) ,Oral (2008) ve Rıza(1999)'dan yararlanılarak birçok ayrı başlık altında toplanabilecek etkinliklere yer verilmiştir.

- Mekânı, zamanı ve kişileri değiştirmek: Yazınsal metinlerden yararlanılarak oluşturulan yazma etkinliklerinde en sık kullanılan yöntemlerden biridir. Mekânın ve zamanın değiştirilip güncelleştirilmesiyle kişiler de değişime uğrar.
- Metnin devamını yazarak sonunu tamamlama, ya da metne yeni bir son yazma uygulamaları da en sık uygulanan çalışmaların başında gelmektedir.
- Metindeki konuşma biçimlerini değiştirmek (Diyalog, iç monolog, dolaylı anlatım...) ya da yeni konuşmalar eklemek.
- Yazınsal metinde olay örgüsüne bağlı kalarak kişileri değiştirmek ya da kişilere bağlı kalıp olay örgüsünü değiştirmek.
- Bilinen bir motiften, tipten, öyküden ya da metnin başlığından yola çıkarak çeşitleme yazmak: Bu yöntemde hedef orijinal metni anlamak değil, o metinden yola çıkarak yeni bir metin oluşturabilmedir.
- Sözcük türeterek öykü yazmak: Anahtar sözcük öğretmen tarafından söylenir. Öğrenciler anahtar sözcüğün kendilerine çağrışım yaptırdığı sözcükleri yazarlar. Burada temel amaç, bu sözcükleri kullanarak anahtar sözcük hakkında olmayan bir öykü yazılmasıdır.

- Nesnelere öykü yazmak: Bilinen öykülerden nesnelere seçilerek (Karanfiller ve Domates Suyu, Yüksek Ökçeler...) öğrencilerden seçilen nesnelere ilgili öykü yazmaları istenir. Daha sonra gerçek öykü okunarak öğrencilerin yazmış olduğu öykü ile karşılaştırılır.
- Atık kahramanım: Öğrencilerden evdeki atık malzemeleri getirmeleri istenir. Getirilen malzemelerle kendilerine bir kahraman yaratarak, yarattıkları kahramana istedikleri özellikleri yükleyebilecekleri söylenir. Ardından bu kahramanın önemli bir olayını yazmaları istenir.
- İsimden öykü yazmak: Öğrenciler, cümlelerin isimlerinin harfleriyle başladığı bir öykü yazarlar. Burada amaç mümkün olduğu kadar çok kelime üreterek öyküyü oluşturan her cümlenin sırayla ismini oluşturan harflerden başlamasıdır.
- Yazılı anlatımla ritimi birleştirmek: Öğrencilere gazete kâğıdı dağıtılarak üzerinde ritim çalışmaları yapılır. Kendilerinin de ritimler oluşturmaları sağlanır. Ardından gazeteler ritim eşliğinde yırtılır. Yırtılan gazeteler, oluşturulan gruplarla nesne ya da olay örgüsüne dönüştürülür. Öğrenciler, nesnelere ya da olay örgülerinden istedikleri metin türüyle ilgili bir yazılı anlatım ürünü oluştururlar.
- Kitaplar arası iletişim: Bilinen masal kahramanlarından yola çıkılarak, diğer masal kahramanlarının da katılmasıyla öykü devam eder. Burada olayın akışı bozulmamalıdır. Kırmızı Başlıklı Kız'ın ormanda giderken Çizmeli Kedi'ye rastlaması ve aralarında güzel bir arkadaşlık başlaması gibi.
- Gazeteden öykü yazmak: Gazete ve dergilerden kesilen sözcüklerden cümleler oluşturulur. Öğrenciler oluşturulan cümlelerden yola çıkarak öykü yazarlar.
- Bakış açısını değiştirmek: Öyküler farklı karakterlerin bakış açısından yazıldığında, farklı bir boyut kazanarak iletisi değişecektir. Patter(2002), bu noktada geleneksel hikâyelerden yola çıkmıştır: "Cinderella" masalının çirkin kız kardeşlerden birinin bakış açısıyla yeniden yazılması gibi.

- Öykü karakterleri yazmak: Öğrenciler cinsiyet, fiziksel görünüm, kişilik, meslek, sevdiği uğraşlar başlıkları altında bir karakter oluştururlar. Sonra bu karakterler, kura yoluyla dağıtılıp içinde bu karakterlerin olduğu öyküler yazılır.
- Bir yazınsal türden başka bir türe dönüşüm: Yazınsal metinlere yapılan yazma oyunları, yeni metinlerin kurgulanmasına yol açmaktadır.
- Parodi ya da çeşitleme yazmak: Günümüz gerçeğini dile getiren tüm parodi çalışmalarında önemli olan, metnin kurgusunun, söylem biçiminin aynı kalması ama anlam boyutunun ve iletisinin değişmesidir.
- Senaryo yazmak: Bir filmin yarısını izlettirdikten sonra filmin devamını yazmaları ya da filmdeki bir sahneyi yeniden tasarlamaları istenir.
- Görüntüleri yazılara dökmek: Bir film sessiz olarak çalıştırılıp öğrencilerden gördüklerini yazılı olarak ifade etmeleri istenebilir.
- Zihin haritası yoluyla masal yazmak: Öncesinde bir zihin haritası gösterilip, öğrencilerin kendilerinin belirlediği bir konu ile ilgili zihin haritası oluşturmaları ve o konuyla bir masal yazmaları sağlanabilir.
- Serbest girişlerle öykü oluşturmak: Öğrenciler üçer kişilik gruplara ayrılır. Herkes aklına gelen bir olayı, anıyı anlatır. Grup üyeleri akıllarına gelen öykü, olay, anı ya da sahneyi anlattıktan sonra üç olayı birbiriyle harmanlayıp birer yazı yazarlar. Böylece aynı olaylardan farklı öyküler oluşturulur.
- Reklam metinleri yazmak: Amaç, orijinal fikirler bularak, bunları senaryo ya da slogan biçiminde ifade etmektir. Ayrıca bir reklam seçilerek, içeriğindeki insan ve durumlar bir hikâyenin başlangıç noktası olarak kullanılabilir.
- Doğa ve çevre gezileri: Doğa ve çevre gezileri çocuğun içinde bulunduğu çevreyi fark etmelerini sağlayarak; duyuları daha etkin şekilde kullanmalarına yardımcı olur (Oral, 2008). Bir çevre ya da doğa gezisinde, öğrencilerin birbirinden bağımsız durumları ilişkilendirmeleri, etrafta gördükleri varlıklar hakkında bir yazı ya da şiir yazmaları istenir. Doğadaki canlı ve cansız varlıklardan, yapraklardan, kozalaklardan, derelerden, göllerden esinlenerek neler

yapılabilir, havanın farklı durumlarından, değişik iklimlerden yararlanarak nasıl kavramlar yaratılabilir? gibi doğa odaklı yazma etkinlikleri dikkati çekmektedir (Özözer,2005).

- Müze gezileri: Öğrenciler, bir müzeye ya da tarihi evlerin, çeşmelerin, türbelerin olduğu yere götürülür. Kendilerini oradaki bir nesne yerine koyarak, onun nasıl bir yaşantısının olduğunu yazarlar.
- Müzik, fotoğraf veya resim eşliğinde yazmak: Öğrenciler, resmin ya da müziğin kendilerine hatırlattığı bir konu hakkında bir hikâye, bir yazı yazıp; resmin ve müziğin çağrıştırdıkları hakkında bir tasvir yapabilirler.
- Gazete kupürleri ve ilanlar: Öğrencilerden, gazete kupürlerinin ve ilanların kendilerinin üzerinde bıraktığı etki ve çağrışımları anlatan bir yazı yazmaları istenir.
- Eşyalarla diyaloglar: Öğrencilerden kendilerince özel ve önemli olan bir eşyalarıyla ilgili hislerini anlatan bir monolog yazmaları istenir. Monologlar yazılırken her cümleden sonra biraz boşluk bırakılır. Daha sonra bu boşluklara eşyaların düşünceleri yazılarak diyalog oluşturulur.
- Nedenleri tahmin etmek: Okunan ya da görülen bir olayı belirleyip, hemen önce olmuş olabilecek ya da bu olayların olmasına neden olan çok önceki olayları tahmin ederek bir yazılı anlatım ürünü oluşturulabilir. Burada öğrencilerin yapabileceği kadar çok tahminde bulunmaları önemlidir. Nedenleri tahmin etmede Ishikawa Diyagramı (Balık Kılıçığı) da kullanılmaktadır. Ishikawa Diyagramı, sorunun kısa bir analizle ortaya çıkabilecek nedenlerini bulmaya yönelik bir metottur. Bu metot ele alınan problemi oluşturan nedenleri ve alt nedenleri belirleyip aralarındaki neden sonuç ilişkilerini tespit etmeyi, aralarındaki ilişkilerin gözümüzde rahat canlanması için balık kılıçığına benzer bir diyagramda listelenmesini ve sonrasında da bu diyagramdan yola çıkılarak alternatiflerin değerlendirilerek problemin çözülmesini amaçlar(Özözer,2005).

- Abartmak: Öğrencilerden abartma cümleleri oluşturmaları istenir. Örneğin, her evde yüz telefon vardır. Abarttıkları durumlardan biriyle bir yazılı anlatım ürünü oluşturmaları istenir.
- Ters çevirmek: Bir şeyin yapılmasında önce normal olan veya alışılmış yönüne bakılmaktadır. Oysa ters yönüne veya karşıtına çevirmek duruma farklı bir bakış açısı getirir. Örneğin, araba tekerleklerinin yuvarlak değil de kare olması, gözümüzün kafamızın arkasında olması gibi duruma uygun örnekler çoğaltılıp, öğrencilerin bunlar üzerinden yazı yazmalarını sağlar.
- Soru üretmek: Bir yazı veya bir görüntü hakkında düşünülebilecek tüm soruların yazılmasına dayanır. Sadece metne veya resme bağlı kalarak cevaplandırılacak sorular sorulmamalıdır. Sorular yazıldıktan sonra istenilen soruyla ilgili bir yazı yazılır. Yazılacak yazıda seçilen sorunun cevabı da verilebilirken, yazıya farklı yaklaşımlar da getirilebilir.
- Bir problemi çözme aktivitesi: Öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve değerler hayatta karşılaşılan problemler şekline sokularak ele alınıp işlendiğinde öğrenme daha etkili olmaktadır (Güner,2004). Sorunlu bir olay önce tartışılır, sonra problemin çözümü için öğrencilerin neler önereceği hakkında yazı yazmaları istenir.
- Başka yerde ol: Çocuklardan başka bir şehirde, başka bir ülkede ya da başka bir gezegende olmalarını hayal etmelerini isteyip, ürettikleri durumlarla bir öykü oluşturmaları, şiir yazmalarını ya da karikatür oluşturmaları istenebilir.
- Göster-anlat: Öğrenciler kendileri için önemli ve değerli olduğuna inandıkları bir nesne seçip, detaylarla ve yaratıcı imgelerle süsledikleri yazılarıyla o nesnenin önemini anlatırlar.

Bunların dışında öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini sağlayacak ve öğrencilerde yazma isteği ve heyecanı uyandıracak konulardan bazıları şunlardır:

- Soğuktan korkan buzdolabı, cik cik diyen aslan, yağmurdan korkan şemsiye gibi konular, öğrencilerin eğlenceli hikâyeler yazmalarını sağlar.
- Bir peri masalı yazılması için konular oluşturulabilir: Havada yaşayan insanlar, bir kibrit kutusunun içinde yaşayan bir kişi...
- “Eğer ben...”ifadesini tamamlayıp, öğrencilerin bunun hakkında bir hikâye yazmaları sağlanır: Eğer Mars’ta yaşasaydım, eğer uçabilseydim, eğer Afrika’da bir yerde yaşıyor olsaydım...
- Birçok kitabın arka kapağında kitabın içeriğine kısaca değinilir. Öğrencilerden, bir kitabı hiç okumadan, arka kapakta yazılan yazılardan birine dayanarak bu kitap hakkında bir hikâye yazmaları istenir. Yazma eylemi tamamlandığında gerçek hikâye de öğrencilerle paylaşılır.
- Masal karakterlerini herhangi bir yarışmada bir ödül sahibi yaparak, masal karakterine ödülünü alırken, teşekkürlerini bildiren ve neden bu ödüle layık olduğunu dile getiren bir konuşma metni yazılması. Örneğin, Kırmızı Başlıklı Kız’ın büyükannesi için “En Hasta Büyükanneler Yarışması”...
- Okullar elli yıl içinde neye benzeyecek? Çocuklar ne ve nasıl öğrenecekler?
- İleride bir heykelinizin dikildiğini düşünün. Neden, nereye ve ne zaman dikildiğini ve heykelinizin nasıl durduğunu betimleyerek anlatınız.
- Yağmurlu bir günde yapmak istediğiniz on şeyi yazınız ve listeden birini seçerek bunun hakkında bir yazı çalışması yapınız.
- Yerçekimi ortadan kalksa dünyada yaşam nasıl olurdu?
- Eğer Hansel ve Gratel ormanda yanlarına bir harita almış olsalardı ne olurdu?
- Ekmeğin arasına elma koyarak tost yaparsak tadı nasıl olurdu?
- Buzul çağında donmuş topraklar üzerinde insanlar yaşasaydı nasıl tarım yaparlardı? Bu çağda yaşayan bir ailenin yaşayışı nasıl olurdu?

1.1.2.3.Yaratıcı Yazmada Öğretmenin Rolü ve Ortam

Söz konusu yaratıcılık temelli yazma etkinlikleri olduğunda, öğrencilerin zihinsel yetilerinin farkına varmalarını ve yazılı anlatım becerilerinin gelişmesini sağlayacak ortam, nesne ve kişilerin uygun olması gerekmektedir. Yaratıcılık, kendini göstermek için uygun koşullarla karşılaşması gereken, kişide bulunan potansiyel bir güçtür (Rouquette, 1994). Yaratıcı düşüncenin gelişim doğasına uygun bir eğitim anlayışı ile öğrenme ortamlarının tasarlanması, bu düşüncenin gelişimine katkı sağlamakla birlikte; böyle bir ortamın öğrencileri merkeze alan, problem çözme becerilerini geliştiren, iraksak düşünme yetenekleri üzerinde vurgu yapan, psikolojik açıdan güvenli, öğrenenleri sınırlandırmayan bir ortam olması çok önemlidir (Tezci ve Dikici,2003). Fikirlerin eleştirilip, dalga geçilmediği, olumlu desteğin sağlandığı, kalıplaşmanın olmadığı, hata yapmanın baskı görmediği bir ortamda öğrenciler fikirler üreterek yazma eylemine başlayabilirler. Sınırlandırılıp, eleştirildikleri bir ortamda başarılı çalışmalar sunamazlar. Bu anlamda uygulamanın yürütücüsü olan öğretmene büyük görevler düşmektedir. Sınıf ortamının yaratıcı yazma etkinliklerine uygun bir şekilde hazırlanması gerekir. Yaratıcı yazmanın özü olan yaratıcılık becerisini önemseyen, farklı çözüm yolları üreten, esnek düşüncelere sahip, fikirleri destekleyen, fikir üretilmesi için zaman veren, zorlama yapmayan, yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi için yaşamın her yönüyle ilgili yeni, bol ve değişik kaynaklara ulaşan(Rıza,2000a), öğrencilerin içsel motivasyonlarını harekete geçiren, onların yazmaya karşı istek ve heves duymasını sağlayan bir öğretmen tutumu yaratıcı yazmada çok önemlidir.

Yaratıcı yazma çalışmalarında görev alan bir öğretmen; çocuklara fikirlerini üretmek ve paylaşmak için fırsatlar sağlamalı, onları, yazılarını tekrar incelemeleri ve değerlendirmeleri için cesaretlendirmeli, grup çalışmalarına teşvik etmeli ve yaratma zevkini edinmelerini sağlamalıdır (Öztürk,2007). Çalışmaya katılanların bunu bir zorunluluk değil, kendi içlerindeki gizil gücü çıkartmalarını ve kendilerini bulgulamalarını sağlayan bir oyun gibi algılamaları gerekmektedir (İpşiroğlu, 2006a).

Çocukların yaratıcı yazma becerileri, söz dizimi, imla kuralları, kâğıt düzeni, paragraf boşlukları gibi geleneksel yazmaya dayanan kuralların ön planda olmasıyla gelişemeyeceği araştırmacılar tarafından görülmüştür. Bu nedenle yaratıcı yazmada biçim üzerinde çok durulmazken, dili doğru ve kurallara uygun kullanmak esastır.

Öğretmenin verdiği kelimeleri kullanarak yapılacak bir yaratıcı yazma doğal olmayan bir yazma ile sonuçlanacaktır. Oysa öğrencinin kendi kelime haznesindeki kelimeleri kullanarak yazması, ona düşüncelerini ifade etme özgürlüğünü sağlayacaktır (Quandt,1983; Aktaran: Öztürk,2007). Öğrencilerin yazma becerilerini kazanmaları ve düzgün yazılar yazabilmeleri zaman ister; bu nedenle yazma etkinliğinde becerilerin yerleşmesi için sabırla çalışılmalı ve basitten karmaşığa doğru bir yol izlenmeli (Temizkan, 2003). Ayrıca öğretmenlerin, yazılı anlatım becerisi yönünden öğrencilerin her birinin farklı düzeyde olduğunu kabul ederek hepsinin düzgün yazabilme yeteneğini kazanmalarına yardımcı olmaları gerektiği belirtilmiştir.

Yaratıcı yazmada yönetici, kendi varlığını fazla duyumsatmadan gerektiğinde kendini geri plana çekip uzaktan gözlemleyen, gerektiğinde denetimi ele alarak yönlendiren, denetleyen bir danışman konumunda olmalıdır (İpşiroğlu, 2006a).

Yaratıcılığı destekleyen bir öğretmen tüm yönleriyle öğrenciye model olması gerektiğini bilmektedir. Bu nedenle yaratıcı yazmada da öğretmenin bizzat sürece dahil olması çok önemlidir. Öğrencilerle birlikte kendi de yazmalıdır ki öğrencilere örnek olsun, çalışmanın değerini anlayabilsin ve kendinin de gelişimini görebilsin (Maltepe,2006). Öğretmenin yazma becerilerini öğrencileriyle tam olarak paylaşabilmesi ve onları anlayabilmesi ancak bu yolla mümkün olacaktır (Oral, 2008).

1.1.2.4.Yaratıcı Yazmada Değerlendirme

Değerlendirme, eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır. Hedefe varıp varmadığımızı ya da ne ölçüde vardığımızı anlamak için, öğrenci becerilerinin ve davranışlarının değerlendirilmesi gerekir. Bundan dolayı ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin çok önemli bir boyutudur (Kavcar ve diğerleri,2004:103). Öğrencinin eğitim durumunun değerlendirilmesi sayesinde, ne kadar öğrendiği belirlenerek, ilerlenen aşamalar kaydedilir ve öğrenme eksiklikleri tespit edilir.

Yazılı anlatım bir beceri olduğu için bu konuda bilginin değil; becerinin, uygulamanın ölçülmesi ve değerlendirilmesi daha doğru bir yaklaşımdır (Coşkun,2006).

Yaratıcı yazıların değerlendirilmesinde alışlagelmiş bir değerlendirme yapılmamaktadır. Öğrencileri kıyaslamak, not vermek, yanlışlar bulmak yaratıcı yazmaya aykırı durumlardır. Yaratıcı yazmada yazılan eserlerin başkalarıyla paylaşılması, duyguların, düşüncelerin, görüşlerin alınması, olumlu sözcüklerle eleştirilerin yapılması esastır. Böylece çocukların yazma yetenekleri teşvik edilirken bir yandan da kendilerini yeterli görmeleri ve iyi hissetmeleri sağlanmaktadır (Oral,2008;Güneyli,2006).

Öğrencilerin yazdıkları yazılar sınıfta öğretmen ve diğer öğrencilerle paylaşılır. Öğrencinin kendi eserini başkalarıyla paylaşması, onların eseri hakkındaki duygu ve görüşlerini saygıyla kabul etmesi de önemli bir değerlendirme kriteridir (Oral,2008).

Öğrencinin eksiklikleri hataları, öğrenciler arasında kıyaslama yapılmadan, olumlu bir dille öğrenciye aktarılır. Öğrencilerin yaptığı hatayı tekrarlayıp tekrarlamadığı kontrol edilmelidir ki yazma becerisi gelişimleri sürekli takip edilebilsin. Öğrenci yazılarının değerlendirilmesinde en geçerli yol; yazıların tek tek incelenmesi ve hataların düzeltilmesinin sağlanmasıdır (Ozil,1991,ÇYDD Yayınları).

Yaratıcı yazmada öğretmen hem süreci hem de yazma ürünlerini değerlendirmelidir. Metinlerin sadece yazım, noktalama, dilbilgisindeki belli kurallara ve düşüncelerin mantıklı bir şekilde dizilip dizilmediğine göre değerlendirilmesi yaratıcı yazıların değerlendirilmesi için yeterli değildir (Oral,2008).

Yaratıcı yazılarda önemli olan, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, özgün, akıcı fikirler ışığında cesurca ve dürüstçe aktarabilmeleridir. Ayrıca öğrencinin ne kadar çaba harcadığı, ne kadar istekli olduğu, sabır ve kendini geliştirme isteğine sahip olup olmadığı gibi ölçütler de değerlendirilmesi gereken önemli ölçütlerdir (Oral,2008).

Öğretmenler, öğrencilere neyi doğru yaptıklarını söyleyerek onlara açık ve özel dönütler vermeli, yargılamadan uzak bir şekilde onlarla iletişime geçmeli, öğrencilere çeşitli iyi yazı örnekleri temin ederek, yazdıkları ilk metni, daha sonra yazacakları ile karşılaştırmak için saklamalarını önermelidirler (Brillant,2005; Aktaran: Ungan,2007).

Yazılı anlatım ürünlerinin değerlendirilmesi için puanlama yönergesi geliştirmek, öğretmenlere büyük kolaylıklar sağlayacaktır (Yurdakul,2004). Yaratıcı yazmada öğretmen de yazma etkinliklerinde hem yol gösterici hem de yazma sürecine katılarak öğrencilere örnek olduğu için; öğretmenin süreç boyunca rol ve sorumluluklarını ne derece yerine getirdiğini belirlemek için yalnızca öğrencileri değil, kendini de değerlendirmesi gerektiği önerilmektedir.

1.2.Problem Cümlesi

Araştırmanın problemi şu şekilde ifade edilmiştir:

Yaratıcı yazma etkinlikleri ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersindeki yazılı anlatımlarını ve yazılı anlatıma yönelik tutumlarını nasıl etkilemektedir?

1.3.Alt Problemler

1.Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin serbest yazma öntesti puan ortalamaları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin serbest yazma öntesti puan ortalamaları ile serbest yazma sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3.Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma öntesti puan ortalamaları ile serbest yazma sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin serbest yazma sontesti puan ortalamaları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları ile yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları ile yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontesti puan ortalamaları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.Araştırmanın Önemi

İnsanoğlu varlığından bu yana düşündüklerini, hissettiklerini, isteklerini, hayallerini anlatma ihtiyacı duymuştur. Bu ihtiyaç sözel olarak giderilmekteyken, anlatılanların, yaşananların kalıcılığı, kuşaktan kuşağa aktarılması yazılı anlatımı doğurmuştur. Yazılı anlatım sayesinde kitapların dünyasına yolculuk başlamış, düşünceler sıralanmış, istekler, duygular anlatılmıştır.

Yazılı anlatım, sıralama, sınıflama, düzenleme, karar verme, yorumlama gibi üst düzey zihinsel becerileri içermektedir. Bireylerin zihinsel gelişimleri için önemli olan üst düzey beceriler yazılı anlatım yoluyla geliştirilebilmektedir. Her bireyde var olan yazılı anlatım becerisi; ancak üzerinde durulduğunda, olumlu tutum oluşturulduğunda gelişme göstermektedir. Bireylerin hayatında önemli bir yer tutan yazılı anlatım, geleneksel yazma konularıyla gelişmemektedir. Eğitimdeki yeni renklerden biri olarak nitelendirilen yaratıcı yazma yaklaşımı çocukların yazılı anlatımı severek yapmaları ve bu konuda gelişme kaydetmeleri için bize hizmet etmektedir. Yaratıcı yazma yaklaşımıyla öğrenciler, temelinde yaratıcılığın desteklendiği, farklı bakış açıları gerektiren yazma etkinlikleriyle, duygularını, düşüncelerini, hayallerini, algılarını, isteklerini yaratıcılıklarıyla zenginleştirip, hem bireysel hem grup etkinlikleriyle zevkli ve keyifli sürecin sonunda bir yazılı anlatım ürünü oluşturmaktadırlar. Böylece hem yaratıcılıklarını hem de yazılı anlatım becerilerini geliştirmektedirler.

1.5.Sayıtlılar

1.Öğrenciler araştırma sırasında kullanılan ölçekleri samimiyetle yanıtlamışlardır.

2.Uygulama sırasında hazırlanan yaratıcı yazma etkinlikleri ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği konusunda başvurulmuş uzman görüşleri yeterlidir.

3.Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine, yaratıcı yazma etkinliklerinden başka bir etken karışmamıştır.

1.6.Sınırlılıklar

1. Araştırma ilköğretim 5. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür.

2.Bu araştırma,2010-2011 Eğitim-Öğretim yılı birinci dönemi ile sınırlıdır.

3.Araştırma İzmir ili sınırları içindeki özel bir ilköğretim okulunda uygulanmıştır.

1.7.Tanımlar

Yazılı Anlatım: İnsanın gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır (Ünalın, 2001).Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesini ve iletişim kurmasını sağlayan en etkili araçlardan biridir (Yıldız ve diğer. ,2006).

Yaratıcılık: Başkalarının yaşantılarına açıklık, yeni bir düşünce çizgisi kurmak, belli bir sorun için farklı alternatifler vermek, varolan düşünceler arasında ilişki kurmak, önceden bilinmeyen araç, gereç ve yöntem bulmak veya bir alet veya makine icat etmek (Rıza,2004).

Yaratıcı Yazma: Öğrencinin kendi yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak gözlemlerini, hayal gücünü, dış dünyaya yönelik algılarını yansıtabilmesine; dili etkili ve yaratıcı kullanabilmesine olanaklar sağlayan, yazma öğretim sürecinin her aşamasında öğrenciyi etkin kılan ve diğer dil becerilerini kullanmayı gerektiren bir yazma yaklaşımıdır (Maltepe,2006).

Tutum: Belli bir nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi (Tezbaşaran,1996). Bireyin ilgili bulunduğu tüm nesne ve durumlara olan tepkisi üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkisi olan deneyimlerle şekillenen, zihinsel ve sinirsel hazır olma durumu (Allport, 1935).

Deney Grubu: Etkisi incelenecek değişkenin sunulduğu öğrencilerin oluşturduğu grup (Gülhan, 2003).

Kontrol Grubu: Geleneksel sistemde öğretim sürdürüldüğu öğrenci grubu (Gülhan, 2003).

1.8.Kısaltmalar

SÜYBM: Sabancı Üniversitesi Yazma Becerileri Merkezi

ÇYDD: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği

YİDÖF: Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu

SS: Standart sapma

r:Pearson Moment Korelasyonu

n:Katılımcı sayısı

t: t testi

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, yaratıcı yazma ve yazılı anlatım ile ilgili olan ve bu araştırmaya kaynaklık eden ya da destekleyen araştırmalar sunulmaktadır. İlgili araştırmalar, araştırma yöntemleri, alanları ve başlıca bulguları özetlenerek verilmektedir.

2.1.Yazılı Anlatım ile İlgili Araştırmalar

Sever (1993),”Türkçe Öğretiminde Uygulanan Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Erişiyeye Etkisi” isimli doktora çalışmasıyla; dinleme, okuma, konuşma, yazma ve dilbilgisi konularının amaçlarını tam öğrenme kuramına göre şekillendirip altıncı sınıf öğretim programı hazırlamıştır. Çalışma 1992-1993 öğretim yılında Ankara’da bir özel okulda,6. sınıf Türkçe derslerinde 16 hafta boyunca yürütülmüştür. Çalışmada kontrol grubu geleneksel yaklaşım ile öğretim yaparken, deney grubu tam öğrenme yöntemi ile öğretim yapmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Türkçe Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Beceri Testi” ile “Kendinizi Tanıtınız” konulu yazılı anlatım becerisi testinden elde edilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre; tam öğrenme kuramı, okuduğunu anlamayla ilgili bilgi düzeyindeki davranışlarının kazandırılmasında etkili bulunmazken; tam öğrenme yöntemi ile öğretim yapan grubun “yazılı anlatım becerisi” ve “okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri” erişiyeye ortalamaları ile geleneksel yöntem ile öğretim yapan grubun “yazılı anlatım becerisi” ve “okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri” erişiyeye ortalamaları arasında tam öğrenme grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir fark vardır. Araştırmacı tarafından yapılandırılan bu tam öğrenme modelinin Türkçe derslerinde uygulanarak verimliliği artıracığı ve tüm eğitim kademelerinde uygulanabileceği belirtilmiştir.

Özbay (1995),”Ankara Merkez Orta Okullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasıyla, öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeylerini ve yazılı anlatım gerektiren bilgi

testleri ile bu becerilerin ölçülüp ölçülemeyeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Öncelikle öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik bilgilerini ölçmek için, noktalama işaretleri, imla kuralları, anlam, yapı, kelime, paragraf ve anlatım bozuklukları konularını kapsayan 45 çoktan seçmeli soru sormuştur. Daha sonra öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeylerinin belirlenmesi için ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine kazandırılması gereken davranışlardan yola çıkılarak belirlenen konuların biriyle ilgili bir kompozisyon yazdırılmıştır.

Araştırmanın sonuçları göstermektedir ki yazılı anlatım gerektiren bilgi testlerindeki başarı oranı, yazılı anlatım becerisinin etkililiğini daha net gösteren kompozisyon yazma başarı oranından daha yüksektir. Yazılan kompozisyonlar incelendiğinde, öğrencilerin yazım, noktalama, sözcük seçimi ve dil bilgisi yönünden eksiklikleri olduğu belirlenerek, örnekleme oluşturan okullarda yazılı anlatım uygulamalarının yeterli derecede yapılmadığı veya verilen bilgilerin öğrenciler tarafından uygulamaya dönüştürülemediği araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

Aşıcı (1998),”İlköğretim Birinci Kademedeki Yazılı Anlatım Çalışmalarının İncelenmesi” adlı araştırmasını İstanbul’da I.kademedeki çalışan 83 öğretmene uygulamıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelerde edinilen izlenimlerden yola çıkılarak, yazılı anlatımın öncesinde, uygulama sırasında ve değerlendirme kısmında neler yapıldığı araştırılmış ve yazılı anlatımı geliştirmek için ne tür çalışmalar yapıldığına ve bu çalışma ile ilgili yaşanan problemlerin neler olduğuna bakılmıştır. Araştırmada şu soruların cevapları aranmıştır:

- Yazma çalışmaları öncesinde öğretmen, çocukları yazmaya hazırlamak amacıyla ne gibi hazırlıklar yapıyor?
- Yazılı anlatım sonrasında nasıl bir değerlendirme yapılıyor?
- Öğretmenler, yazılı anlatım çalışmalarında verimliliği artırmak adına ne gibi çalışmalar yapıyorlar?
- Yazılı anlatım çalışmaları ile ilgili ne gibi problemler yaşanıyor?

Tarama modelindeki çalışmada 19 maddelik bir anket uygulanmıştır. Yazılı anlatım çalışmaları araştırılırken öncelikle, sınıfta yazılı anlatım nasıl yapılmakta ve yazılı anlatım çalışmalarında yaşanan problemler nelerdir? sorularına cevap

aranmaya çalışılmıştır. Araştırma ile ilgili sonuçlar belirlenirken her maddeye verilen cevabın frekansı ve yüzdesi SPSS’te hesaplanarak verilmiştir. Araştırmanın bulguları şöyledir:

- Öğretmenler, öğrencilerini yazılı anlatıma hazırlamak amacıyla, yazılı anlatım konusu ile ilgili konuşmakta, açıklama, karalama çalışması yaptırmakta, yazma ile ilgili bilgiler vermektedir.
- Öğrencilerin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi, daha çok teşvik edici söz ile yapılmakta, notla değerlendirmeye 3. ve 4. sınıflarda yer verilmektedir.
- Yazılı anlatımla ilgili hatalar açıklayıcı bir dille belirtilmekte, gerekli uyarılar yapıldıktan sonra öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmesi için kâğıtları geri verilmektedir.
- Öğretmenler, yazılı anlatımı geliştirmek için sınıf içinde ve dışında pek çok çalışma yapmaktadır.
- Sınıfların kalabalık olması, yazılı anlatım çalışması yapılmasında engel teşkil etmektedir.
- Anadolu liseleri ve kolejlere hazırlık çalışmaları, aşağı yukarı öğretmenlerin yarısına göre yazılı anlatıma ayrılan zamanı kısıtlamaktadır.
- Yazılı anlatım sonrasında, öğretmenler, öğrencilerin yarısından fazlasının böyle bir çalışmada zorlandığını ifade eden cümleler kullanmaktadır.

Temur (2001), “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasıyla Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleriyle yazılı anlatım beceri düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Ankara’da ilköğretim okullarının 5. sınıflarıyla üç aşamada yürütülmüştür. Öncelikle öğrencilere, Yazılı Anlatım Beceri Testi uygulanmış; ardından kompozisyonlar yazdırılmış en son da Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin başarı notları alınmıştır. Veriler uzman, müfettiş ve araştırmacı tarafından değerlendirilerek, sonuçlar Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin yılsonu not ortalamaları ile karşılaştırılmıştır. Araştırmanın genel

sonucuna göre, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Temizkan (2003), "Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme" konulu yüksek lisans tezinde, uygulanan anket sayesinde öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliği süresinde yaptıkları uygulamaları ve bu uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırma için 2001-2002 öğretim yılı içinde Antakya merkez ilçeye bağlı 21 okulda 60 7. sınıf öğretmenine ulaşılarak anket formu uygulanmıştır. Ardından seçilen 18 öğretmenin 7. sınıflara ait yazılı anlatımları, geliştirilen bir form çerçevesinde incelenmiştir.

Anket sonuçları değerlendirildiğinde; öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için haftanın belirli günlerindeki Türkçe derslerinde yazma çalışmalarını yürütmekte oldukları, yazılı anlatım etkinliğinde diğer derslerden de yararlandıkları, yazılacak konunun planının çıkarılmasının önemi göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin %41,7'sinin yazmaya başlamadan önce yazılacak konunun planını vermedikleri, yazılı anlatım etkinlikleri içerisinde yaratıcı yazma etkinliklerine yer verdikleri ve yazılı anlatım etkinliklerinin değerlendirilmesini Türkçe dersi yazılı sınavlarıyla birlikte yazılan kompozisyonları kullanarak gerçekleştirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğrencilerin yazılı anlatımları incelendiğinde ise en çok hatayı sırayla, konuyu anlama, açık, sade, anlaşılır cümle yapısı oluşturma, yazım kurallarını uygulama, noktalama işaretlerini kullanma ile kelimeleri doğru yer ve anlamda kullanma konularında yapmış oldukları belirlenmiştir. İncelenen kâğıtlar içerisinde, öğrencilerin yazılarını yazarken kaynak olarak gözlem ve yaşantılarından, okuduklarından yararlandıkları, hayal gücünden hiç yararlanmadıkları tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni ise öğretmenlerin verdikleri konuların hayal gücünü kullanmaya uygun olmaması şeklinde açıklanmıştır.

Anılan (2005),”Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği” isimli doktora çalışmasında, ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde, kelime ağı oluşturma yönteminin, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırmada, gerçek deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin uygulama, 2003-2004 öğretim yılının ikinci döneminde, Eskişehir Merkez Kurtuluş İlköğretim Okulunda beş hafta süre ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma belirli özelliklerine göre denkleştirilen 44 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırmacı, öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirme amacıyla yazılı anlatım değerlendirme ölçeği, kelime ağı oluşturma yönteminin öğretiminde ve uygulanmasında gözlemciler tarafından kullanılmak üzere gözlemci formu ve kelime ağı oluşturma yöntemine dayalı ders materyalleri geliştirmiştir. Hazırlanan ders planlarının ve materyallerinin işlevselliğini görmek amacıyla pilot bir uygulama yapılmıştır.

Uygulama başlamadan önce, serbest konulu yazılı anlatım çalışması her iki gruba öntest olarak uygulanmıştır. Ardından Türkçe dersi yazılı anlatım çalışmaları toplam beş hafta ve yirmi dört ders saati süresince deney grubunda kelime ağı oluşturma yöntemi ile kontrol grubunda ise geleneksel öğretimle işlenmiş, denel işlemin bitiminde serbest konulu yazılı anlatım çalışması sontest olarak tekrar uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, Türkçe dersi yazılı anlatım çalışmalarında, kelime ağı oluşturma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel bakımdan deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kelime ağı oluşturma yöntemine dayalı olarak hazırlanan öğretim etkinliklerini uygulama, öğrencilerin Türkçe dersi yazılı anlatım becerilerini geliştirmiştir.

Koçak (2005),”İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini incelemiştir. Araştırma 2004-2005 Öğretim yılında Bolu ilinde gerçekleştirilmiştir. Örneklemi üç ilköğretim okulu oluştururken; yazılı anlatım

becerilerinin incelenmesi için 5. ve 8. sınıf öğrencilerinden 40 kişi seçilmiştir. Öğrencilerin çevre ve sosyokültürel durumlarını öğrenmek ve değerlendirmeyi bu çerçevede yapabilmek için, onlara on dört soruluk bir anket uygulanmıştır. Öğrencilerden, hazır bulunuşluluk düzeylerine göre seçilen konularda birer ay arayla iki tane kompozisyon yazmaları istenmiş. Yazılan kompozisyonlar, kelime, paragraf, cümle sayısı, atasözleri ve özdeyişler, kurallı, devrik cümle değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, ilköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencileri arasında yazılı anlatım yönünden belirgin bir farkın olmadığı, kelime ve cümle sayılarının yakın düzeyde olduğu; şehirde yaşayan öğrencilerin kompozisyonlarının köyde yaşayan öğrencilere göre daha başarılı olduğu; kompozisyon çalışmalarında önemli rol oynayan okuma alışkanlıklarının anne-babanın eğitimi, mesleği ve diğer değişkenlerle ilgili olduğu ve okuma alışkanlığının yazılı anlatım becerisine olumlu katkı sağladığı görülmüştür.

Akbayır (2006), "Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri" isimli yüksek lisans tezinde yazınsal ve düşünsel anlatım biçimleriyle oluşturulan metinleri incelemiştir.

Araştırmanın temel sorunu, başta öğretmen adayları olmak üzere eğitim öğretim sürecindeki her bireyin, yazma becerisini, yazılı anlatım biçimlerinin yardımıyla bir kazanım olarak değerlendirmesi şeklinde belirtilmiştir.

Yazma becerisinin edinimi ve kullanımı ile ilgili çalışmalar, ileride öğretmen olacak eğitim fakültesi öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarından oluşan 20 kişilik gruba 10 hafta içerisinde 80 tane metin yazdırılmıştır. Metinlerin verilerinden yola çıkılarak yazılı anlatımda biçimin bir ögesi olarak kullanılan anlatım biçimlerinin yazma becerisindeki işlevleri yetenek ve uygulama bağlamında ele alınmıştır.

Uygulamalar, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 2004-2005 Öğretim Yılı 2. sınıf 4. dönemde okutulan Cümle ve Metin Bilgisi dersinde yapılmıştır. Uygulamaya katılan

öğrenciler, beşer kişilik dört gruba ayrılarak, her grubun, dönüşümlü olarak farklı bir anlatım biçimi üzerinde çalışması sağlanmıştır.

I. uygulama, “Anlatım Biçimleri” konusuyla ilgili herhangi bir kuramsal bilgi verilmeden ya da uygulama yaptırılmadan öğrencilerin ilköğretim ve orta öğretimden edindikleri genel donanım dikkate alınarak yapılmıştır. Öğrencilere, açıklayıcı betimleme, tartışma, betimleme ve betimleme-öyküleme anlatım biçimleri kapsamında uygulama konuları verilmiştir. II. uygulama, anlatım biçimlerinden açıklama ve tartışma; III. uygulamada betimleme ve öyküleme anlatıldıktan, IV. uygulama, anlatım biçimlerinin tümü işlendikten sonra gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar öncesinde belirlenen yedi kitap, okunma ve inceleme amacıyla örnek öğrenci gruplarına önerilmiştir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, III. ve IV. uygulamada kuram ve örnek açısından gerekli donanımı alan öğrencilerin, kurgu ve dil kullanımı açısından nitelikli metinler oluşturma konusunda ilerleme gösterdikleri görülmüştür. Buradan yazma yeteneğinin uygulama alanına girdikçe geliştiği sonucu çıkarılmıştır. İncelenen metinlerde özgün betimlemelerin, benzetmelerin bulunması bu sonuca ulaşmayı kolaylaştırmıştır.

Öğrencilerin hazırlıklı geldiği konularda yazdıkları metinlerin, anlatım biçimlerine daha uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca verilen konuya yakınlığın, yazma çalışmalarında önemli bir işlevi olduğu belirlenmiştir. Verilen konuyu kendi dünyasına yakın bulan öğrencinin daha nitelikli metinler oluşturmaya çalıştığı, verilen konuyu kendine uzak bulan öğrencinin metne olumsuz bir bakış açısı ile yaklaştığı görülmüştür.

Metinler imgesel anlatım becerisinden yoksun bulunmuştur. Daha çok yaratıcılığın sınırları içinde ele alınan betimleyici ve öyküleyici anlatım çalışmalarında yazdırılan metinlerde, birkaçı dışında, imgesel anlatım becerisinin bulunmadığı görülmüştür. Metinlerin yapısal kurgusunda anlatım bozuklukları, yazım ve noktalama yanlışlıkları göze çarpmıştır. Ayrıca öğrencilerin kendi yaşam deneyimleri ve birikimlerinden yararlanmadan hazır ve ezber bilgi aktarımına iyice

koşullanmış oldukları; düşüncelerinin gözlem ve yaşantılarından yoksun olduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Aslan (2006),”Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasıyla yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisini irdelemiştir.

Araştırma, 2003-2004 öğretim yılı II. döneminde 16 haftalık zaman diliminde, yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının temel araç olarak kullanıldığı, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili olarak geliştirilen denencelerin sınanması amacıyla, Ankara Mamak ilçesindeki bir ilköğretim okulunun 6. sınıf Türkçe derslerinde 23’er kişiden oluşan bir deney ve bir kontrol grubu üzerinden yürütülmüştür. Deney ve kontrol grupları 5. sınıf Türkçe dersi akademik başarı puanlarına göre oluşturulmuştur.

Araştırmanın verileri “Türkçe Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerisi Testi” ile ”İleride Hangi Mesleği Seçmeyi Düşünüyorsunuz?” konulu yazılı anlatım becerisi ölçme aracından elde edilmiştir. Araştırmacı, deneysel işlemin yapılacağı grup için temel olarak yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının kullanıldığı ders planları hazırlamıştır.

Araştırmanın sonucunda; yazınsal nitelikli çocuk kitaplarına göre tasarımılanan Türkçe öğretimi programı ile geleneksel yöntem, bilgi düzeyindeki davranışları kazandırma bakımından benzer derecede etkili çıkmıştır. Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarına göre hazırlanan Türkçe öğretimi programının uygulandığı deney grubunun okuduğunu anlama becerisinin “kavrama”,”uygulama” düzeyleri; ”okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri”, “okuduğunu anlama gücü”,”yazılı anlatım becerisi” puan ortalamaları ile bu programa katılmayan grubun puan ortalamaları arasında, deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı fark elde edilmiştir.

Coşkun (2006),”İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, sosyo-ekonomik düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi, kitap okuma sayısı ve okul öncesi eğitim alıp almama durumlarının öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini ve Türkçe dersine yönelik tutumun öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini yordama düzeyini incelemiştir.

Araştırma 2005-2006 Öğretim Yılında Edirne ilindeki 156 ilköğretim öğrencisiyle yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”,”Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Altı Adet Kompozisyon Konusu” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde “Tek Yönlü ANOVA” , “Bağımsız Gruplar T-Testi” ve “Regresyon Analizi” teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:1.Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. 2.Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle okul öncesi eğitim alıp almama durumları arasındaki ilişki, okul öncesi eğitimi alanlar lehine anlamlı bulunmuştur. 3.Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri, kitap okuma sayılarına ve annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. 4.Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri, sosyo-ekonomik düzeylerine göre üst sosyo- ekonomik düzey lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. 5.Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları, yazılı anlatım becerilerinin .02 (R^2) düzeyinde yordayıcısı olarak belirtilmiştir.

İnce (2006),”İlköğretim 3,4,5,6,7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencide yazma becerisiyle eşzamanlı olarak kazandırılmaya çalışılan imla ve noktalama bilgisinin ne derece davranışa dönüştüğünü belirlemeye çalışmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. İlköğretim 3,4,5,6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bozuklukları, noktalama ve imla hataları sınıf seviyelerine göre ele alınıp incelenmiştir. Öğrencilerin yazdığı kompozisyonlar önceden belirlenmiş 33 ölçüte göre değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler pasta ve çizgi grafikleriyle somutlaştırılarak, araştırılan ölçütün 3-8. sınıflardaki değişimi görülebilmektedir.

Araştırmanın sonucunda, özelden genele doğru dizilen veriler ışığında, sınıf seviyesi artıkça kompozisyonlarda kullanılan kelime sayılarının, noktalama hata ve imla hata ortalamalarının arttığı ancak yazılı anlatım bozukluklarının azaldığı tespit edilmiştir.

Karateke (2006), “Yaratıcı Dramanın İlköğretim İkinci Kademe 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde; İlköğretim İkinci Kademe Türkçe derslerinde yaratıcı dramayı bir teknik olarak kullanmış ve öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye çalışmıştır. Araştırma 2004-2005 Öğretim Yılı I.yarıyılında Hatay ili Antakya ilçesinde yürütülmüştür. Araştırmada planlanmış drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu vardır. Birbirine denk iki grup oluşturularak deney ve kontrol grubundan öntest ve sontest olarak otobiyografi çalışması yapmaları istenmiştir. Yapılan çalışmalar üzerinde öğrencilerin kullanmış oldukları morfem, hece, sözcük sayıları belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere sosyoekonomik düzey belirleme anketi uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre her iki grubun oldukça yakın sosyoekonomik özelliklere sahip oldukları belirlenmiştir. Gruplara araştırma öncesinde ve sonrasında Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği de uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, öntestlerle ilgili istatistikler deney grubu ile kontrol grubunun denk gruplar olduğunu göstermektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun sontest bulguları üzerinde yapılan incelemelerde morfem / kelime ve hece / morfem oranları dışında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubuna göre etkinliklerde daha başarılı olduğunu göstermiştir. Kontrol grubunun Türkçe dersi tutum ölçeği öntest sontest bulgularına bakıldığında oranlar arasında istatistiksel açıdan bir farklılık bulunmamakla birlikte; deney grubunun tutum ölçeği öntest sontest bulguları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı yazılı anlatım etkinlikleri öğrencilerin kompozisyonlarındaki sözcük sayısını artırarak, deneklerin Türkçe dersine olan tutumlarını da olumlu yönde etkilemiştir.

Küçük (2006),”Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Çalışmalarının Sorularla Yönlendirilmesi” adlı araştırmasıyla Türkçe eğitiminde, yazılı anlatımı sorularla yönlendirme açısından tasvirle ilişkilendirerek incelemiştir. Yeni bir bakış açısı koymayı hedefleyen disiplinler arası nitelikteki bu çalışmada sorun örneklerle somutlaştırılmaya çalışılmıştır. 2004-2005 Öğretim yılında okutulmuş olan ilköğretim birinci ve ikinci kademe Türkçe kitapları yöntem yönünden incelenerek eksikler belirlenmiş, öğretim programıyla ders kitaplarının örtüşme derecesi karşılaştırılmış, yazılı anlatımda soru sormanın ve yönlendirmenin önem ve gereğine işaret edilmiştir.

İncelenen Türkçe ders kitaplarında özellikle birinci kademedeki yazarlar tarafından sorularla yönlendirme çalışmalarının yapılmadığı, yazılı anlatım konusunun doğrudan öğrenciye sunulduğu görülmüştür. Yazma konularının özellikle belirlenmiş bir konu, milli bayram, belirli günler gibi etkinlikler çerçevesinde yapıldığı gözlenmiştir. İlköğretim Türkçe ders kitaplarının programla uyumluluğu incelendiğinde, yazarların bazı kazanımları çocuklara zamanından önce sunmalarından dolayı ders kitaplarının programla uyumlu bir yapı sergilemediği belirlenmiştir.

Bağcı (2007),”Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım dersine yönelik tutumları ile bilgi ve beceri düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın niteliği betimsel olup, araştırma 2004-2005 Öğretim yılında 8 üniversiteden 570 öğrenci ile yürütülmüştür. İlk olarak öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik tutumlarını belirlemek için tutum ölçeği uygulanmıştır. Ardından Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım bilgi düzeylerini belirlemek için çoktan seçmeli alan bilgisi başarı testi uygulanmıştır. Son olarak adayların yazılı anlatım beceri düzeylerini belirlemek için, 5 ayrı konudan tercih ettikleri ya da kendilerinin belirlediği bir konuda yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Elde edilen veriler “t” testi ve tek yönlü ANOVA varyans analizleri ile değerlendirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular şöyledir:

1.Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğu bilincine varmışlardır. Fakat adayların büyük çoğunluğunun yazılı anlatım becerilerindeki yetersizliklerden yakındıkları belirlenmiştir.

2.Yazılı anlatım ders sayısı yetersiz bulunmuştur. Ayrıca lisans seviyesinde 50-60 kişi ile yapılan yazılı anlatımların verimsiz geçtiği ve memnuniyetsizliğe yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.Türkçe öğretmeni adayları yazılı anlatım etkinliklerinin konuşma, dinleme, okuma ve dilbilgisi etkinlikleriyle birlikte yürütülmesinin daha yararlı olacağını düşünmektedir.

4.Araştırmaya katılan adaylar, ders içi etkinliklerde yaratıcı yazma çalışmalarının verimliliği artıracakı düşüncesindedirler.

5.Adayların yazılı anlatım dersine yönelik tutumları bağımsız değişkenlere göre istatistiksel açıdan bir farklılık göstermemiştir.

6.Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım bilgi düzeylerini belirlemek için hazırlanan yazılı anlatım bilgisi testinden elde ettikleri ortalamalar, adayların bilgilerini beceriye dönüştürmede gerekli olan yeterliğe sahip olmadıkları düşüncesini göstermiştir.

Ungan (2007),”Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi” adlı çalışmasıyla; yazmanın önemini, dünyanın yazma eğitiminde gelmiş olduğu noktayı ve okullarımızda yazma eğitiminin gelişimi için nelerin yapılabileceğini araştırmıştır. Araştırma bir alan araştırması niteliğindedir.

Araştırmanın sonuçları göstermektedir ki, ülkemizde yazılı anlatım dersinin önemi gerektiği kadar anlaşılmamıştır. Yazılı anlatım derslerine zaman ayrılmakla beraber dersin işlenişinde sıkıntılar yaşanmaktadır. Yazılı anlatım derslerinin genelde bireysel kabiliyeti ön plana çıkarmasına rağmen, bu derslerin, öğretmenlerin zaman öldürmek için uyguladıkları, öğrencilerin birinci ders yazdıkları metinleri ikinci ders

okudukları ve yazma ile ilgili performansları hakkında dönüt alamadıkları bir etkinlik türüne dönüşmesi yazılı anlatım becerilerinin gelişmesini engellemektedir.

Ungan (2007), yazılı anlatım dersini değerlendirmede de sorunlar olduğuna dikkat çekmiştir. İncelenen araştırmalardan yola çıkarak, ülkemizde öğretmenlerin yazılı anlatımları değerlendirirken öğrencilerin hatalarını araştıran, bu hatalardan not kıran ve metnin iç zenginliğine dikkat etmeyen bir yapıda olduklarını belirtmiştir.

Türkiye’de yazılı anlatım becerilerinin gelişmesini engelleyen en önemli unsur ÖSS olarak yorumlanmıştır. İlköğretimden başlayıp lise son sınıfa kadar test mantığı ile yetişen öğrenci, düşünmeye, üretmeye, hayal gücünü kullanmaya fırsat bulamadığı için, yazılı anlatım becerilerinin istenilen düzeyde gelişmediğine dikkat çekilmiştir.

Ülkemizde okuma sorununun olması da yazma becerilerinin gelişmesinde büyük bir engel olarak belirtilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda okuma alışkanlığımızın yeterince gelişmediği tespit edilmiş, okuma kültürünün olmadığı yerde yazma kültürünün gelişmesinin beklenemeyeceği üzerinde durulmuştur. Ayrıca öğrencilere yazma konusunu seçmede fazla serbestlik sağlanmamasının, onları sıkıcı bir ortama sürüklediği, onların hayal ettiğini değil, öğretmenin istediği konuyu yazma mecburiyetinde olmalarının yaratıcılığı yok ettiği belirtilmiştir.

Özdemir (2008),”Orta Öğretim Sınavında Başarılı Olan Öğrencilerin Yazılı Anlatımları Üzerine Bir İnceleme” konulu yüksek lisans tezinde, Orta Öğretim Seçme Sınavında 400 ve üzeri puan almış öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin seviyelerini tespit etmeyi, OKS sınavının yazılı anlatım becerisini ölçmede yeterli olup olmadığını belirlemeyi, test şeklinde yapılan sınavda yüksek bir başarı gösteren bu öğrencilerin yazılı anlatımlarında aynı başarıyı gösterip göstermediklerini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırma 2006-2007 öğretim yılında, Ankara ili merkez Anadolu Liselerinde 9. sınıfta öğrenim gören ve 2006 Orta Öğretim Seçme Sınavında 400 ve üzeri puan alan 100 öğrenci üzerinden yürütülmüştür.

Araştırmanın verileri iki şekilde toplanmıştır. Öncelikle öğrencilere biri serbest olmak üzere altı tane yazma konusu verilmiştir. Ardından aynı öğrencilerin 2006 Orta Öğretim Kurumları Seçme Sınavı Türkçe Testi cevapları alınmıştır. Konularına göre ayrılan Türkçe soruları tek tek değerlendirilerek öğrencilerin başarıları ortaya koyulmuştur. Elde edilen sonuçlar (%84) OKS' de öğrencilerin Türkçe alanında başarılı olduğunu göstermiştir. Araştırmaya katılan 100 öğrenciye yazdırılan kompozisyonlar araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçekle, alt ölçütlere göre incelenerek değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonuçları göstermektedir ki, öğrenciler OKS' de elde ettikleri başarıyı yazılı anlatımda gösterememişlerdir. Öğrencilerin %63'ünün başarısız olması üzücü bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazılı anlatımlar incelendiğinde; paragrafta birden fazla düşüncenin verilmesi, çelişkili ifadeler kullanılması, sözcüğün anlamca cümleye uymaması, imla yanlışlıkları, sonucun gerekli şekilde olmaması gibi hatalar tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin OKS başarıları ile yazılı anlatımları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. OKS' de araştırmaya katılan en başarılı öğrenci, kompozisyonda 60 puan alırken; kompozisyon puanı yüksek öğrenciler ise OKS' de araştırmaya katılan öğrenciler içerisinde ortalama bir seviyededir. OKS' nin öğrencileri sadece bilgi yönünden ölçtüğü, yazılı anlatım becerisi yönünden ölçemediği belirlenmiştir. Türkçe bilgi ve becerilerinin değerlendirilmesinde yazılı anlatıma yer verilmemesi büyük bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir.

2.2.Yaratıcı Yazma ile İlgili Araştırmalar

Taylor ve arkadaşları (1966),yaratıcı yazmada övgü ve suçlamanın öğrencilerin ürettikleri ürünler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada, konu bütünlüğü, tamamlanan yazıların niteliği, yaratıcılık ve yaratıcı yazmaya yönelik tutumların eleştiri ve ödül ortamlarında iki grubun yaratıcı yazma çalışmalarında önemli bir fark oluşturmayacağı düşünülmüştür. Çalışma 105 (54 erkek,51 kız) dördüncü sınıf öğrencisi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler genel başarı durumlarına göre tesadüfi olarak deney ya da kontrol grubuna alınmıştır. Her grup on derslik yaratıcı yazma dersleri almıştır. Her dersin sonunda öğrencilerin farklı bir konuda yazma isteği ile dolu oldukları gözlenmiştir. Bir grubun yazılı anlatımları hiç düzeltme yapılmadan övülmüş, hatalar görmezden gelinmiş, diğer grubun yazılı anlatımlarına ise düzeltilmesi yönünde eleştiriler yapılmıştır.

Araştırmanın sonuçları, her iki grubun da eşit düzeyde gelişim gösterdiğini; ancak övülen grubun daha fazla motive olarak, daha nitelikli ürünler elde ettiklerini ve daha bağımsız çalıştıklarını göstermektedir.

Sutherland ve Topping(1999),sekiz yaş grubu öğrencilerle iş birliğine dayalı yazma yönteminin, yaratıcı yazmaya ve yazmaya yönelik tutuma etkisini araştırma amaçlı bir çalışma yapmıştır. İşbirlikçi ve yaratıcı yazmanın yapıldığı sınıf deney grubu, bireysel yazmanın yapıldığı sınıf kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmada iki tane deney grubu vardır; birinde aynı yetenekteki çiftlerle, diğerinde ise farklı yetenekteki çiftlerle çalışılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına 16'şar öğrenci katılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere bir eğitim verilerek, çalışma 8 haftada tamamlanmıştır. Araştırmanın sonuçları göstermektedir ki işbirlikli yazma deney grubunun yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Farklı yetenekteki çiftlerle çalışılan grupta anlamlı bir fark elde edilerek, aynı yetenekteki çiftlerle yapılan değerlendirme sonuçlarına göre ise anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Demirbaş (2005), “Biyoloji Öğretiminde Yaratıcı Yazma Uygulamaları” adlı çalışmasını, yaratıcı yazma etkinlikleriyle zenginleştirilen Biyoloji dersinin, farklı yaratıcılık düzeylerindeki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine, derse yönelik tutum ve akademik başarı düzeylerine etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir.

Çalışma, 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılında Balıkesir ili merkez bir ortaöğretim kurumunun rastgele seçilen 9. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Öğrencilerin yaratıcılık düzeyini belirleyebilmek için Iraksak Hissetme Alıştırması, Iraksak Hissetme Ölçeği ve Williams Ölçeği; öğrencilerin Biyoloji dersine karşı tutumlarını ölçmek amacıyla ise Biyoloji Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Yaratıcı yazma etkinlikleri, vitaminler, yönetici moleküller ve hücrenin organelleri konularından seçilmiştir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin Biyoloji dersine yönelik tutumu nasıl etkilediğini belirleyebilmek için Biyoloji dersi tutum ölçeği son test olarak da kullanılmıştır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin Biyoloji dersine olan tutumu değiştirip değiştirmediğini öğrenmek için öğrencilerle ikili görüşmeler de yapılmıştır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisini belirleyebilmek için ise öğrencilerin Biyoloji ve Edebiyat derslerinin birinci ve ikinci dönem not ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Öğrencilerin yazdıkları öyküler, yaratıcılık, dil bilgisi ve bilimsel içerik yönünden incelenmiştir. Öyküler yaratıcılık yönünden, yaratıcılık unsurlarından olan akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylandırma bölümlerinde incelenmiştir. Dil bilgisi bölümünde, kavramdan uzaklaşıp uzaklaşmadığına, dili nasıl kullandığına, öyküsel biçimi yakalayıp yakalamadığına; bilimsel içerik yönünde ise kavramları anlamasına, bilgileri doğru kullanmasına ve yanlış kavrama olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde yaratıcı yazma etkinlikleriyle zenginleştirilen Biyoloji dersine karşı öğrencilerin tutumlarında olumlu bir değişimin olmadığı gözlemlenerek, Biyoloji dersinin birinci ve ikinci dönem notlarının karşılaştırılması sonucunda da anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Edebiyat derslerinin birinci ve ikinci dönem notlarının karşılaştırılmasında ise olumlu bir değişimin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yaratıcılık düzeyleri açısından öğrencilerin ortaya koydukları ürünlerin birbirinden farklı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Buradan hareketle öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin onların yaratıcılık düzeylerinden etkilenmediği ifade edilmiştir.

Ataman (2006a), yaratıcı drama ile yazınsal değeri olan ürünler ortaya çıkarmak ve öğrencilerde yazmaya karşı istek oluşturma amacıyla “Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma” adı altında bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma, Bilkent Üniversitesi Hazırlık Okulu 4. sınıf öğrencilerinden 9-10 yaş gruplarındaki 14 öğrenci ile yürütülmüş ve yedi oturumda tamamlanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrenciler yaratıcı drama sürecinde canlandırmalar yapıp, betimlemeler kullanmışlar ve bunları yazılı anlatımla ifade etmişlerdir. Elde edilen öykülerin hikâye unsurlarına sahip olduğu ve yaş grubunun üzerinde betimlemelerin yapıldığı belirtilmiştir.

Maltepe (2006) , “Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi” adlı doktora teziyle, Türkçe derslerindeki yazma becerilerinin geliştirilmesinde yaşanan sorunlara yaratıcı yazma yaklaşımının hangi boyutlarda çözüm üretebileceğine yönelik çıkarımlarda bulunmayı amaçlamıştır. Araştırmada genel tarama modeli ile doküman analizi yöntemleri kullanılmıştır.

2004-2005 öğretim yılında Balıkesir ilinde gerçekleştirilen araştırmada, uygulama grupları merkez ilköğretim okullarının OKS Türkçe net ortalamasına göre alt, orta ve üst başarı grupları olarak belirlenmiştir. Öncelikle 6. , 7. ve 8. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin, araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı ile Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarını yaratıcı yazma yaklaşımı açısından değerlendirebilmeleri sağlanmıştır. Ardından öğrencilere araştırmacı tarafından 10 tane yaratıcı yazma konusu verilerek; 6. , 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin var olan yazma anlayışı içerisinde oluşturdukları yazılı anlatım ürünlerinin yaratıcı yazma yaklaşımı açısından nitelikleri değerlendirilmiştir.

Sonuçlar incelendiğinde Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında yaratıcı yazmaya ilişkin hazırlık süreçlerinin yeterince gerçekleşmediği belirlenmiştir. Öğretmenler yaratıcı yazma yaklaşımındaki yazma süreci oluşumlarının Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında “çoğu zaman” gerçekleştiğini dile getirirken,

öğrenciler gerçekleşen yazma süreçlerinin “bazen” yaratıcı yazmaya uygun olduğunu belirtmişlerdir. Yaratıcı yazma yaklaşımının değerlendirme ve sunma süreçlerinden yazılanları değerlendirme süreci “genelde” gerçekleşirken, yazılanları sunma ile ilgili eylemlerin “bazen” gerçekleştiği sonucuna varılmıştır. Yaratıcı yazma yaklaşımını betimleyen özelliklerin Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında “bazen” gerçekleştiği; yaratıcı yazma ile örtüşük süreçlerin ise daha çok alt düzeydeki başarılı okullarda gerçekleştiği, bu grubu orta ve üst düzeydeki okulların izlediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okullarda başarı arttıkça incelenen yazılı anlatımların dil bilgisi, yazım ve noktalama kurallarına uygunluğunun arttığı görülmüştür. Öğrencilerin, yazılı anlatımlarında genel bir anlatım dilini kullandıkları, yaratıcılık öğelerini kullanmakta yetersiz kaldıkları belirlenmiştir.

Öztürk (2007) , “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı doktora teziyle yaratıcı yazma çalışmalarında ileri bir adım atmak istemiştir. Araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırma gerçek deneysel desen öntest-sontest kontrol gruplu modele uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2006–2007 öğretim yılının güz yarıyılında, Ankara ili Etimesgut ilçesi Hasan Şükran Saruhan İlköğretim Okulu’nun beşinci sınıfında yer alan toplam 40 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin seçimi için, araştırmacı adı geçen okulda yer alan dört sınıfa gözlemci olarak katılmış, öğretmenlerin derslerde yaratıcı yazma etkinliklerini ne kadar kullandıklarını öğretmen gözlem formuyla ölçmüş ve değerlendirmiştir. Bu sürede öğretmenlerin yaratıcı yazma etkinliklerini kullanmadıklarını, yazılı anlatım çalışmalarını sadece ders kitaplarına bağlı kalarak yaptıklarını; yazma etkinliklerinde yaratıcı yazmayı destekleyici unsurlardan olan resim, fotoğraf ve karikatür kullanımına yer vermediklerini tespit etmiştir. İki haftalık gözlem bittiğinde öğretmenlerden kullandıkları yazma tekniklerine ilişkin bilgiler alınarak öğrencilere serbest yazma yaptırılmıştır. Öğrencilerin yazmış oldukları yazılar araştırmacı ve üç ayrı alan uzmanı tarafından incelenerek puanlar verilmiştir. Elde edilen öntest

puanlarının denk olup olmadığına t testi ile bakılmış; öntesti denk olan iki şube deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir.

Kontrol grubunun öğretmeni öğretmen kılavuz kitabına bağlı kalarak derslere devam etmiştir. Ders kitaplarının dışına çıkmamış, sadece öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler çalışılmıştır. Deney grubunda ise yaratıcı yazma etkinlikleri toplam 14 hafta olmak üzere haftada iki saat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmada başarı için öntest ve sontest olarak geliştirilmiş rubric ve öğrencilerin yazmayla ilgili düşüncelerini belirlemek için Yazı Yazma Düşünce anketi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının sontestte yazmış oldukları metinler, araştırmacı ve üç alan uzmanı tarafından incelenerek sontest puanları elde edilmiştir. Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde, yaratıcı yazma becerilerinin fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime seçimi, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı ve dil bilgisi kurallarına uygunluğu boyutlarında deney ve kontrol grubunun sontest puanlarında artış olduğu; ancak deney grubunda meydana gelen artışın daha fazla olduğu belirtilmiştir. Aritmetiksel farklılığın anlamlılığı araştırıldığında, fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime seçimi, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı ve dil bilgisi kurallarına uygunluğu boyutlarında, daha fazla kazanç elde eden deney grubunun kontrol grubuna göre yaratıcı yazma becerilerinin daha çok gelişmiş olduğu anlaşılmıştır.

Öğrencilerin yaratıcı yazma puanlarının çizelgesi incelenerek her iki grubun da sontest yaratıcı yazma puanlarında bir artış meydana geldiği; ancak en çok artışın deney grubunda olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin, istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulamanın başlangıcından sonuna kadar geçen sürede kontrol grubu öğrencilerinin yazmaktan hoşlandıkları metin türünde fazla bir değişiklik olmamıştır. Deney grubundaki öğrenciler uygulama öncesinden uygulama sonrasına hikâye edici metin yazma yönünde bir artış göstermiştir.

Deney grubu öğrencilerinin yarısı uygulama öncesi yazmayı zor bulurken, uygulama sonrası hemen hepsi kolay bulmuştur. Buradan öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarının değiştiği, zevk almaya başladıkları ve sevdikleri sonucuna varılmıştır. Uygulama öncesi öğretmenlerinin belirlediği bir konuda yazmak isterlerken, uygulama sonrasında öğrencilerin büyük çoğunluğu kendilerinin belirlediği konuda yazmak istemişlerdir.

Kırmızı (2008), "Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi ve Yazılı Anlatım Ürünlerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmasıyla, yaratıcı drama yönteminin, yaratıcı yazma başarısını nasıl etkilediğini belirlemeyi ve deney grubunun oluşturduğu yazılı anlatım ürünlerini yaratıcı yazmanın gelişimi açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır.

2007-2008 eğitim-öğretim yılında Denizli'de bir ilköğretim okulunun 5. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışma, toplam altı hafta 18 saat sürmüştür. 32 kişiden oluşan deney grubuna yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma etkinlikleri, 36 kişiden oluşan kontrol grubuna ise Türkçe dersi Öğretim Programı uygulanmıştır. Her iki gruba da öntest ve sontest olarak bir yaratıcı yazma konusu verilmiştir. Deney grubu öğrencileri için, yaratıcı drama yöntemi ve yaratıcı yazma yaklaşımları bir araya getirilerek farklı, ilgi çekici ve istek uyandıran bir eğitim ortamının oluşturulması hedeflenmiştir. Bu amaçla Türkçe Öğretim Programı incelenerek toplam 15 kazanım üzerinden oturumlar hazırlanmıştır.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, deney grubunun öntest ve sontestleri olarak elde edilen yazılı anlatım ürünleri arasında anlamlı bir farkın olduğu, deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma başarısının önemli derecede arttığı, yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Öntest ve sontestlerden elde edilen yazılı anlatım ürünleri incelenirken araştırmacı tarafından bir kod listesi sistemi geliştirilmiştir.

Yazılı anlatımlar belirli başlıklar altında incelenip, yorumlanmış, aynı öğrencilerin öntest ve sontestlerinde farklı kodlama listesi içerisinde oldukları, sürecin sonunda duygu ve düşüncelerini daha özgür bir şekilde kâğıda döktükleri belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma başarısının artması, sontestlerinde gösterdikleri büyük gelişmelerle desteklenmiştir.

Kuvanç (2008), “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi” adlı tez çalışmasını, 2007-2008 öğretim yılında İzmir’de bir ilköğretim okulunun 5. sınıflarında, 34 deney ve 34 kontrol grubu olmak üzere toplam 68 öğrenci üzerinden yürütmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak Türkçe Dersi Başarı Testi, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ve yaratıcı yazma etkinlik yaprakları kullanılmıştır. Deney grubuna 12 hafta boyunca yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubu geleneksel yazma çalışmaları yapmıştır. Öğrencilere öntest ve sontest olarak başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 12.0 programında çözümlenmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, yaratıcı yazma etkinliklerinin, deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkileyerek artırdığı; Türkçe dersine ilişkin başarılarında ise anlamlı bir farklılık yaratmadığı, yani yaratıcı yazma etkinliklerinin başarıyı kabul edilir düzeyde artırmadığı belirtilmiştir.

Deneysel işlem başlamadan önce deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerden bir öykü yazmaları istenerek, yazılan öykülerdeki sözcükler sayılarak söz varlığının aritmetik ortalaması alınmıştır. Aynı süreç deneysel işlem bittikten sonra tekrar edilerek, yazılan öykülerdeki sözcüklerin aritmetik ortalaması alınmış ve yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin söz varlığını artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tonyalı (2010),”Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi” başlıklı tezinde yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin, metin yazma becerilerinin gelişmesinde ve yaratıcılık seviyelerinin artmasında etkili olup olmadığını incelemiştir.

Deneysel desenli yapılan araştırmaya, Düzce ili merkez ilçesi Yeşiltepe ve Bilgi İlköğretim Okulu'nun altınca sınıfında yer alan toplam 40 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testi kullanılmıştır. Uygulama başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına serbest yazma yaptırılarak grupların öntest olarak eşitliği incelenmiştir. Ayrıca grupların Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sözel A kitapçısından aldıkları puanlardan oluşan veriler de öntestlerini oluşturmuştur. Araştırma süresi olan 12 hafta boyunca deney grubu öğrencilerine haftada 2-3 saat yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma puanlarının öntest-sontest değerleri arasında “yaratıcılık, sunum, yazım ve noktalama” alt boyutlarında bir farklılık oluştuğu belirlenmiştir. Ancak aritmetiksel olarak belirlenen bu farklılığın anlamlılığı istatistiksel olarak test edildiğinde anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Bu bulgu yaratıcı yazma çalışmalarının, geleneksel yazma çalışmalarından daha başarılı olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

Öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sözel B kitapçısından aldıkları puanlardan oluşan veriler de sontestleri oluşturmuştur. Deney grubu öğrencilerin sontest puanlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuç, yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin sözel yaratıcılık becerilerine olumlu katkı yapmıştır, şeklinde yorumlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama araçları, deneysel uygulamanın işlem basamakları ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öntest ve sontest uygulamalı deneysel bir model kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu desen olarak da bilinen bu desende gruplardan biri deney biri kontrol grubu olarak belirlenip, iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez. Deneysel işlem bittikten sonra gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir (Büyüköztürk ve diğer. , 2008).

Araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin(bağımsız değişken),öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik tutumları ve yazılı anlatımı geliştirme becerileri (bağımlı değişkenler) üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan dolayı araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır.

Bir deney bir kontrol grubunun bulunduğu araştırmada, deneysel işlemler başlamadan önce ve bittikten sonra iki gruba da “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” ve serbest yazma öntesti-sontesti uygulanmıştır.

Aşağıda bulunan Tablo 1’de araştırma modelinin görünümü verilmektedir.

Tablo 1
Deney Deseni

GRUBUN ADI	DENEY ÖNCESİ	DENEY SÜRECİ	DENEY SONRASI
Deney Grubu	Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği öntesti Serbest yazma öntesti	Mevcut programa göre yapılan yazma çalışmaları Yaratıcı yazma etkinlikleri	Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği sontesti Serbest yazma sontesti
Kontrol Grubu	Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği öntesti Serbest yazma öntesti	Mevcut programa göre yapılan yazma çalışmaları	Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği sontesti Serbest yazma sontesti

Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının 12 haftası boyunca 10.11.2010 ve 28.01.2011 tarihleri arasında, yaratıcı yazma etkinliklerinin temel araç olarak kullanıldığı, yazılı anlatım becerisi ve yazılı anlatıma yönelik tutumla ilgili olarak oluşturulan alt problemlerin çözümlenmesi amacıyla Özel Ege İlköğretim Okulu 5. sınıf Türkçe derslerinde, biri deney (23),biri kontrol grubu (23) olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür.

Tablo 2
Deneklerin Gruplara ve Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	Kontrol grubu	Deney grubu
Kızlar	11	11
Erkekler	12	12
Toplam	23	23

Araştırmanın gerçekleştirildiği okulda altı tane 5. sınıf şubesi bulunmaktaydı. Deney ve kontrol grupları seçilirken, öncelikle altı sınıfın öğrencilerinin 4. sınıf yılsonu başarı puan ortalamalarına bakılmış, ardından kız erkek sayıları göz önünde bulundurulmuştur. Akademik anlamda birbirine yakın olan, ayrıca kız-erkek sayıları ve mevcutları eşit olan B ve C şubeleri ile araştırma yürütülmüştür. Deneysel çalışmaya deney ve kontrol gruplarından 23 ‘er öğrencinin katılımı sağlanmıştır.

Deney grubu olarak kararlaştırılan 5-B sınıfında, mevcut programa göre yapılması gereken yazma etkinlikleriyle birlikte yazılı anlatımı ve yazılı anlatıma yönelik tutumu geliştireceği düşünülen yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubu olarak belirlenen 5-C sınıfında sadece mevcut programa göre yürütülen yazma çalışmaları uygulanmıştır. Bu grupların ikisinden de deneysel işlemin öncesinde ve sonrasında ölçümler alınmıştır.

Çalışmanın yapılabilmesi için bu okulun seçilmesinin temel nedeni araştırmacının aynı okulda görev yapması; araştırmasının uygulamasını bizzat kendisinin yürütecek ve kontrol grubunu yakından gözlemleyecek olmasıdır. Bu sayede çalışmayı yürüten öğretmenlerden kaynaklanabilecek hatalar azaltılmaya çalışılmıştır. Araştırmacı uygulamaya başlamadan önce, yaratıcılık, yaratıcı yazma, yaratıcı yazmada ortam ve öğretmen, yaratıcı yazmada değerlendirme ana başlıklarında literatür taraması yapıp, alan uygulayıcılarından bilgiler alarak, uygulama yapacağı alana ilişkin donanım kazanmıştır.

3.2 Veri Toplama Araçları

Araştırmada belirlenmiş olan alt problemlerin çözümlenmesi için gerekli olan veriler, Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği, Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF), serbest yazma konuları ve öğrencilere çalışma süresince yazdırılan yaratıcı yazma etkinliklerinden elde edilmiştir.

3.2.1 Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik tutumlarını belirleyebilmek için çeşitli kaynaklar taranarak araştırmacı tarafından geliştirilen Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği [Bak. Ek-1] kullanılmıştır.

Ölçeğin geliştirilmesi için öncelikle ilgili kaynaklar ve araştırmalar taranarak belirli özelliklerin listesi çıkarılmıştır. Elde edilen maddelerin uygulanabilirliği, dil bilgisi kuralları ve ifadeleri sınıf öğretmeni, Türkçe öğretmeni ve Buca Eğitim Fakültesi'nde görevli öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda geliştirilmiştir. Ölçek, araştırma sürecinde evreni oluşturan 55 kişilik bir öğrenci grubuna da uygulanarak bir ön çalışma yapılmıştır.

Ön çalışmada KMO katsayısı 0,818 olduğu için örneklem büyüklüğü yeterli olarak bulunmuştur. Ölçekte bulunan 30 maddenin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa .9536 çıkmıştır. Analiz sırasında, faktör yük değeri 0,45 olarak baz alınmış, değerler 0,45'den büyük olduğu için madde çıkartılmamıştır. Yapılan araştırma ön çalışma olduğundan ve sorular önemli kabul edildiğinden bu maddeler en büyük faktör yükü olan boyutta değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda 30 maddeden 6 boyutlu bir ölçek elde edilmiştir.

Tablo 3
Ortak Varyans

Madde no	Faktör yükü	Madde no	Faktör yükü
M1	0,666859	M16	0,763175
M2	0,815443	M17	0,690037
M3	0,599514	M18	0,734027
M4	0,731668	M19	0,847207
M5	0,695016	M20	0,772181
M6	0,649499	M21	0,730126
M7	0,680215	M22	0,557787
M8	0,747285	M23	0,894084
M9	0,66912	M24	0,748763
M10	0,652867	M25	0,875972
M11	0,658088	M26	0,821725
M12	0,528958	M27	0,681303
M13	0,661248	M28	0,688409
M14	0,750761	M29	0,742211
M15	0,901916	M30	0,754711

Rotasyonlu (Dönüşümlü) faktör yükleri hesaplanan maddelerin analizleri neticesinde ölçeğin 30 maddeden ve 6 boyuttan oluştuğu görülmektedir. Dönüşümlü faktör yüklerinden faydalanılarak faktörlerdeki maddelerin taşıdıkları anlam da dikkate alınarak elde edilen boyutlara sırasıyla; *ilgi, yetenek, sosyallik, birikim, zorluk ve içerik* tutum isimleri verilmiştir. Oluşan boyutlar ve ilgili durumlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 4
Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Değerler

Ölçeğin Alt Boyutları	Boyuta Ait Madde
1. Boyut: İlgi	5, 11, 14, 15, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30
2. Boyut: Yetenek	1, 3, 17, 19, 20, 22
3. Boyut: Sosyallik	4, 6, 7
4. Boyut: Birikim	2, 8, 9, 12
5. Boyut: Zorluk	13, 16
6. Boyut: İçerik	10, 18

Geliştirilen ölçekte 10 madde olumsuz tutumları,20 madde de olumlu tutumları ifade etmektedir. Öğrencilerin bu yargılara katılma düzeylerini belirleyebilmek için Likert tipi ölçek ile “katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum” şeklinde üçlü derecelendirme yapılmıştır. Ölçeğin cevaplandırılmasında maddelerin ifade ettiği yazılı anlatıma yönelik tutumlarına göre olumlu maddeler “katılıyorum” yanıtına 1, “kararsızım” yanıtına 2, “katılmıyorum” yanıtına 3; olumsuz olarak sorulan maddelere ise ters puan verilmiştir. Bunun sonucunda ölçekte bulunan olumsuz maddeler ters puanlanmıştır. Öğrencilerin işaretlemiş oldukları şıklara göre maddelerin puan değerleri toplanarak toplam puan elde edilmiştir. Ölçekten elde edilen toplam puan değerleri en az 30 ve en çok 90 puan arasında değişmektedir. Puan yüksekliği yazılı anlatıma karşı olan tutumun olumlu olduğunu ve toplam puanın azalması ise yazılı anlatıma olan tutumun olumsuz olduğunu göstermektedir. Likert tipi ölçekte alınan toplam puan, maddelere gösterilen tepkilere verilen ağırlıkların (madde puanların) toplamından oluşmaktadır. Cevaplayıcı ölçekte bulunan maddelerin her birine tepkide bulunurken, bu maddenin kapsamına ilişkin tutumun derecesini bildirdiği varsayılır (Tezbaşaran, 1996).

3.2.2 Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)

Araştırmada, yaratıcı yazma çalışmalarının değerlendirilmesi için Kırmızı (2008), tarafından hazırlanan YİDÖF [Bak. Ek-2] kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin öntest ve sontestte yazmış oldukları yazılı anlatımlar da YİDÖF’e göre değerlendirilmiştir. Araştırmacının izni Ek-7’de yer almaktadır.

3.2.2.1 YİDÖF’e İlişkin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Kırmızı (2008), ölçütler ve ölçütlere ilişkin puanları belirleyerek, daha sonra bu ölçütleri farklı bölümlerden alanında uzman altı ayrı öğretim elemanına ve dört sınıf öğretmeninin görüşüne sunmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda altı ayrı ölçüt ve bunların puanlarından (toplam yüz puan) oluşan “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)” ortaya çıkmıştır.

YİDÖF'ün yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirmede etkili olup olmadığını ve aksayan yönlerini belirlemek için bir ön uygulama çalışması yapmıştır. Ön uygulama çalışması Tabakalı Örneklem Yöntemi ile belirlenen 6 okulun 4. ve 5. sınıflarında, Denizli'de gerçekleştirilmiştir. Belirlenen altı okuldaki seçkisiz bir şekilde birer tane 4 ve 5. sınıf tespit edilmiştir. Bu sınıflardan yine seçkisiz bir şekilde belirlenen 25 öğrenciye "Eğer gökten yağmur yerine şekerli su yağsaydı ne olurdu?" (Oral, 2008) şeklinde belirlenen yaratıcı yazma konusu verilmiş ve bunu kompozisyon şeklinde yazmaları istenmiştir. Daha sonraki uygulama 300 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Başlangıçta 300 kişi ile yapılan ön deneme çalışmasının değerlendirilmesi, sağlıklı yazılmadığı düşünülen 12 yazılı ürünün çıkarılmasıyla, 288 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir (kız=162, erkek=126).

Ön uygulamadan elde edilen yazılı ürünlere, YİDÖF'te belirlenen altı ölçüt doğrultusunda satır satır okunarak puanlar verilmiştir. Araştırmacı tarafından verilen puanların tutarlığının anlaşılması için bir başka öğretim üyesinden yardım alınmıştır. Yazılı ürünler, diğer öğretim üyesi tarafından da okunmuş ve puanlar verilmiştir. Gerek ön uygulamada gerekse esas uygulamada değerlendirme yapılırken yazım yanlışları ve kâğıdı kullanım tarzı puanlama dışı bırakılmıştır. Ön uygulamada, araştırmacının ve diğer öğretim üyesinin verdiği puanların tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Verilen puanların tutarlılık katsayısı birinci ölçüt için, 75; ikinci ölçüt için, 81; üçüncü ölçüt için, 67; dördüncü ölçüt için, 74; beşinci ölçüt için, 72; altıncı ölçüt için ise, 83 olarak tespit edilmiştir.

Belirlenen değerlendirme ölçütleri şunlardır:

1. ÖLÇÜT: Yazının içeriğinin, alışılmışın dışında belli başlı bir yenilik ya da yenilikler içermesi (20 puan).
2. ÖLÇÜT: Yazıda bilinen bir ögenin yeni bir biçimde ifade edilmesi (20 puan).
3. ÖLÇÜT: Yazıda özgün benzetme/benzetmelerin yer alması (15 puan).
4. ÖLÇÜT: Yazıda yer alan yeni fikirlerin anlaşılır bir şekilde açıklanması (10 puan).

5. ÖLÇÜT: Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması (20 puan).

6. ÖLÇÜT: Yazıya uygun bir başlık verilmesi (15 puan).

3.2.3. Serbest Yazma ve Yaratıcı Yazma Etkinlikleri

Araştırmada öntest ve sontest olarak yer alan yazma konusu için öğrenciler, deneysel çalışmaya başlamadan önce iki konu belirlemişler ve bu konular hakkında yazılı anlatım ürünü oluşturmuşlardır. Öğrencilerin seçmiş oldukları konular “hayvanlar ve teknolojik gelişmeler” dir. Deneysel çalışmada öntest ve sontest olarak yer alacak yazılı anlatımların oluşturulmasında öğrencilere herhangi bir yönlendirme yapılmamakla birlikte, öğrenciler metin türünü de kendileri belirlemişlerdir. Verilerin sağlıklı elde edilmesi açısından, öntestte hangi konuda yazılı anlatım oluşturulduysa, sontestte de aynı konuda yazılması sağlanmıştır.

Grupların öntest ve sontest ürünleri araştırmacı ile birlikte, bir Sınıf Öğretmeni ve iki öğretim elemanı tarafından puanlanarak puanların tutarlığına bakılmıştır. Puan ortalamaları birbirine çok yakın çıkmıştır. Ancak deneysel işlem bittikten sonra araştırmacının verdiği puan üzerinden istatistiksel çözümlenmeler yapılmıştır.

Deneysel çalışma süresince deney grubuna yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanırken; kontrol grubuna Türkçe Öğretim Programında yer alan mevcut yazma çalışmaları uygulanmıştır. Bruce Van Patter(2002), Güner (2004) , Anılan (2005) , Özözer (2005), İpşiroğlu (2006a) ,Oral (2008) ve Rıza(1999)’dan yararlanılarak hazırlanan yaratıcı yazma etkinlikleri on iki haftalık bir süreyi kapsamıştır. Uygulama süresince öğretmen de sürece katılarak her etkinlikte yazma çalışmalarında yer almıştır. Yazılı anlatımlar oluşturulduktan sonra sınıfta demokratik bir ortam yaratılarak, her ürünün paylaşılmasına(Sınıfta ve panolarda) özen gösterilmiş ve eleştirilerin yapıcı bir dille olmasına önem verilmiştir.

Deney grubuna uygulanan yaratıcı yazma etkinlikleri şunlardır:

- ***Varsayalım ki...*** Hayvanlar konuşsaydı? Tüm sebzeler çikolata tadında olsaydı? gibi varsayımlar öğrenciler tarafından çoğaltılarak tahtaya yazıldı. Öğrenciler, seçtikleri bir varsayım hakkında istedikleri metin türünde bir yazılı anlatım ürünü oluşturdular.
- ***Masal karakterleri aramızda...*** Öğrenciler gruplara ayrıldı. Her gruba bir masal karakterinin resmi verildi. Eğer masal karakteri aramızda olsaydı ne iş yapardı sorusunun cevabını bir dörtlükle yazmaları ve ona bir internet sitesi adı bulmaları istendi. Etkinlik tamamlandıktan sonra gruplar renkli sunumlarla çalışmalarını paylaştılar.
- ***Kişisel analogi:*** Öğrencilerden, silinen silgi, oynanan top, yakalanan balık, okunan kitap gibi analogi durumlarına örnekler vermeleri istendi. Ardından seçtikleri bir konuda empati yaparak istedikleri metin türünde yazılı anlatım ürünü oluşturmaları sağlandı.
- ***Çılgın cümleler:*** Öğrencilerden bir kutuya sıfatlar, bir kutuya isimler, bir kutuya ise fiiller yazıp atmaları istendi. Her öğrenci üç kutudan birer sözcük seçti. Seçtikleri sözcüklerle bir cümle oluşturup, o cümleden yola çıkarak istedikleri metin türünde yazılı anlatım ürünü oluşturdular. Örn. Sarı kedi yürüyordu.
- ***Karakterimin hikâyesi (Mugshots):*** Bruce Van Patter(2002) tarafından hazırlanan karakter formları kullanılmıştır. Her öğrenci bu karakterlerle ilgili formları hayal gücüne göre doldurmuş ve karaktere bir hikaye yazmıştır.
- ***Bir Ada Yaratıyorum:*** Öğrencilere boş bir adanın yer aldığı bir kağıt dağıtılmıştır. Bu adaya istediklerini yapabileceklerini, adada istedikleri kişileri yaşatabilecekleri söylenmiştir. Adayı doldurduktan sonra, ada yaşantısı ile ilgili yazılı anlatımlar oluşturulmuştur.
- ***Mağarada...*** Öğrenciler 3'erli gruplara ayrılarak her gruba üzerinde mağara ile ilgili çeşitli durumların yazılı olduğu bir etkinlik kâğıdı dağıtılmıştır. Gruplardan yazılı anlatımlarını bu durumlara göre şekillendirmeleri istenmiştir.

- **Duygularım... gibi kokuyor:** Duygularımızın kokusu olsaydı nasıl olurdu? Sorusundan yola çıkarak yapılan bir etkinliktir. Öğrenciler duygularının ön planda olduğu yazılı anlatım ürünleri oluşturdu ve duyguları kokularla renklendirdiler.
- **Nesnelerle ilgili ikili çalışma:** Her öğrenci kendi için değeri ve önemi olan bir nesneyi okula getirdi. Öğrenciler, sıra arkadaşlarıyla nesnelerini değiştirerek, o nesnenin sahibi için önemini tahmin eden aynı zamanda nesneye nasıl sahip olduklarını anlatan bir yazılı anlatım ürünü oluşturdu.
- **Arka kapakların rehberliği:** Öğretmen öğrencilerin daha önce okumadıkları üç kitap seçmiştir. Kitapların arkasında kitabın ne anlattığı kısaca yer almaktadır. Bu etkinlikte amaç kitabın arkasından yola çıkarak bir hikâyeye yazmaktır. Öğrenciler üç kitaptan istediklerini seçtiler ve arka kapaktan yola çıkarak hikâyeye oluşturdu. Etkinlik bittiğinde kitaplarda ne anlatıldığı öğrencilerle paylaşıldı.
- **Cümleden hikâyeye:** Bir cümleden yola çıkarak, farklı konularda yazılı anlatım ürünleri oluşturulmasını sağlayan bu etkinlikte, öğrencilere "Cebine dokundu küçük bir kâğıt vardı ve gülümsedi..." cümlesi verildi. Bu cümleden yola çıkarak herkes farklı bir hikâyeye oluşturdu.
- **Saç örgüsü tekniği:** Öğrenciler ikişerli ve üçerli gruplara ayrıldı. Öğrencilerden, hayatlarında iz bırakan, önemli olduğunu düşündükleri bir anı, günü ya da rüyayı birbirlerine anlatmaları istendi. Her grup, elde edilen olayları birleştirerek bir yazılı anlatım ürünü oluşturdu.

Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma etkinlik örnekleri Ek-4'te verilmiştir.

3.3. Uygulama

1. Araştırmanın uygulama çalışması,10.11.2010-28.01.2011 tarihleri arasında İzmir ili Bornova ilçesi Özel Ege İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir.

2. Uygulamaya başlamadan önce okul yönetimi ile görüşülmüş ve uygulanacak olan tez çalışması hakkında bilgi verilmiştir.

3. Uygulama çalışmasına 23 deney grubu,23 kontrol grubu olmak üzere 46 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grupları 4. sınıf yılsonu başarı puanlarına ve kız - erkek sayılarına göre seçilmiştir. Çalışmanın geçerliğinin etkilenmemesi amacıyla bu öğrencilere bilimsel bir çalışmada yer alan denek oldukları söylenmemiştir. Deney grubu ile deneysel sürece başlanıldığında yaratıcı yazma hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

4. Uygulamanın başladığı ilk gün deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” ve “serbest yazma konusu” öntest olarak uygulanmıştır. Serbest yazma konuları öğrenciler tarafından belirlenmiş olup bu konular “Hayvanlar ve Teknolojik Gelişmeler” dir. Serbest yazma konusunun metin tercihi öğrencilere bırakılmıştır.

5. Serbest yazma konularının öntest ve sontest uygulamalarının değerlendirilmesinde Kırmızı (2008),tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)” [Bak. Ek-2] kullanılmıştır.

6. Her öğrencinin öntest ve sontest uygulamasında yazdığı yazılı anlatımlardan aldığı puanlar, alan araştırmacısı, Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin görüşü alınarak gözden geçirilmiş ve puanların tutarlılığına bakılmıştır.

7. Öntestlerin uygulanması ile elde edilen veriler SPSS 16.0 programı ile analiz edilmiş, deney ve kontrol grupları arasında uygulanan “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” ve serbest yazma konusu puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tespit edilmiştir.

8. Araştırmanın uygulama çalışması haftada 2 ders saati olmak üzere 12 haftada toplam 24 ders saati sürmüştür.

9. Deney grubu öğrencileriyle mevcut Türkçe öğretim programında yer alan yazma çalışmalarıyla birlikte yaratıcı yazma etkinliklerine dayalı yazılı anlatım

çalışmaları yapılırken; kontrol grubunda sadece mevcut Türkçe öğretim programında yer alan yazma öğrenim alanına ait çalışmalar kitaplar çerçevesinde yapılmıştır.

10. Araştırmacı deneysel işlemin yapılacağı grup için yaratıcı yazma etkinlikleri hazırlamış ve bu etkinlikler tez izleme kurulu üyelerine, Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin görüşlerine sunularak, alınan görüş, eleştiri ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak etkinliklere son şekil verilmiştir.

11. Uygulama çalışmalarının bittiği 28.01.2011 tarihinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” ve “serbest yazma konusu” sontest olarak uygulanmıştır.

12. Sontestlerin uygulanması ile elde edilen veriler SPSS 16.0 programı ile analiz edilmiş, deney ve kontrol grupları arasında uygulanan “Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği” ve serbest yazma konusu puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tespit edilmiştir.

13. Öntest ve sontest sonuçları karşılaştırılıp, yaratıcı yazma etkinliklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ve yazılı anlatım becerilerini geliştirme üzerindeki etkisi incelenmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

3.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği ve serbest yazma konularından elde edilen veriler SPSS 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Problem ve alt problemlerin özelliği dikkate alınarak yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma; değişkenlere ilişkin ortalamalar arasındaki farkın önem düzeylerinin belirlenmesinde parametrik testler (t,F) kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında fark olup olmadığını ortaya koymak amacı ile bağımsız gruplar için t testi, grupların kendi içinde, araştırma öntest ve sontest sonuçları arasında fark olup olmadığını tespit etmek için ise; bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın problem ve alt problemlerine ilişkin yapılan çalışmalardan elde edilen verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular ile bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır.

4.1.Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin serbest yazma öntesti puan ortalamaları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Birinci alt probleme ait veriler elde edilirken deney ve kontrol grubu öğrencilerine, deneysel süreç başlamadan önce serbest yazma konusu uygulanmıştır. Serbest yazma konusu öğrenciler tarafından “Hayvanlar ve Teknolojik Gelişmeler” olmak üzere iki başlık şeklinde belirlenmiş, elde edilen ürünler YİDÖF ile değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının serbest yazma öntest puanlarının ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Serbest Yazma Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	T	p
Deney öntest	23	48,43	10,30	-,855	,402
Kontrol öntest	23	50,47	8,72		

Tablo 5'e bakıldığı zaman deney grubunun serbest yazma öntest puan ortalaması 48,43; kontrol grubunun serbest yazma öntest puan ortalaması 50,47 olarak hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının serbest yazma öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı “t” testi ile yoklanmıştır. Gözlenen fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Grupların işlem öncesi serbest yazma konularından almış oldukları puan ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu görülmüştür.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin serbest yazma öntesti puan ortalamaları ile serbest yazma sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? “ biçiminde belirlenmiştir.

İkinci alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken, deney grubu öğrencilerine, yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanacağı öğrenme süreci başlamadan önce serbest yazma öntest olarak uygulanmıştır.12 hafta süren uygulama çalışması sonrasında yaratıcı yazma etkinlikleri ile öğrenme sürecine katılan deney grubu öğrencilerine serbest yazma sontest olarak tekrar uygulanmıştır. Grubun öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Deney Grubu Öğrencilerinin Serbest Yazma Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	T	p
Deney Öntest	23	48,43	10,30	-6,66	0,000*
Deney Sontest	23	60,82	8,32		

*p<0,05

Deney grubu öğrencilerinin serbest yazma öntest puan ortalaması 48,43 sontest puan ortalaması 60,82 olarak hesaplanmıştır. Bu farkın istatistiksel durumu “t” testi ile test edildiğinde; deney grubu öğrencilerinin serbest yazma konusuna ilişkin öntest ve sontest puan ortalamaları arasında sontest puanları lehine anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarını yaratıcı yazma etkinlikleriyle devam ettirmesi yazılı anlatımlarını geliştirerek serbest yazma konusundan almış oldukları puanları yükseltmiştir. Bu bulgu, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştiren bir etkiye sahip olduğunu gösterir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştiren bir etkiye sahip olduğu bulgusu Öztürk(2007) ve Kırmızı(2008) tarafından da elde edilmiştir. Öztürk(2007) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini değerlendirdiği araştırmasında deney grubu öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde artış görmüştür. Kırmızı(2008) araştırmasında, yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazmaya yönelik başarılarını fark oluşturacak ölçüde artırdığını belirtmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin verimliliği artırdığı bulgusu Bağcı(2007)'nin, Türkçe öğretmeni adayları üzerinde yapmış olduğu araştırmasını desteklemektedir. Araştırmada öğretmen adaylarının %96,6'sı yaratıcı yazma çalışmalarının verimliliği artıracığını belirtmişlerdir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma öntesti puan ortalamaları ile serbest yazma sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirlenmişti.

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken uygulama süresince yazma çalışmalarına mevcut Türkçe programına göre devam eden kontrol grubu öğrencilerine, uygulama başlamadan önce ve bittikten sonra öntest-sontest olarak serbest yazma konusu uygulanmıştır. Grubun öntest - sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

**Kontrol Grubu Öğrencilerinin Serbest Yazma
Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular**

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	T	p
Kontrol Öntest	23	50.47	8.72	1.154	,261
Kontrol Sontest	23	48.30	10.26		

Tablo 7’nin sonuçlarını incelediğimizde kontrol grubunun serbest yazma öntest puan ortalaması 50,47;sontest puan ortalaması 48,30 olarak görülmektedir. Uygulama süresince deney grubunda yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanırken; kontrol grubunda mevcut Türkçe programına göre yapılan yazma çalışmaları ders ve çalışma kitapları eşliğinde devam etmiştir. Mevcut Türkçe programına göre yazma çalışmalarına devam eden kontrol grubunun sontest puan ortalamalarında bir miktar düşme ile birlikte önemli sayılabilecek istatistiksel bir farklılık hesaplanmamıştır. Ancak sontestte puan ortalamasının düşmesini gerektirecek bir durum olmamakla birlikte aritmetik ortalamının düşmesi beklenmeyen bir sonuç olmuştur. Tabloya

göre kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatımlarının çizgisinin değişmediğini söyleyebiliriz.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin serbest yazma sontesti puan ortalamaları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde belirlenmişti. Grupların sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

**Deney ve Kontrol Gruplarının Serbest Yazma
Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular**

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	T	P
Deney Sontest	23	60.82	8.32	4.10	0.000*
Kontrol Sontest	23	48.30	10.26		

* $p < 0,05$

Tabloyu incelediğimizde yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun sontest puan ortalamasının 60.82, mevcut Türkçe programına göre yazma çalışmalarının yapıldığı kontrol grubunun sontest puan ortalamasının 48.30 olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel durumu “t” testi ile kontrol edilmiş olup, deney grubu lehine anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür. Bu bulgu, yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yaratıcı yazma becerilerinin artması bulgusu Öztürk (2007) ve Kırmızı(2008)’nin bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Öztürk(2007) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini değerlendirdiği araştırmasında deney grubu öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde artış görmüştür. Kırmızı(2008) araştırmasında, yaratıcı drama yöntemine dayalı

yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazmaya yönelik başarılarını fark oluşturacak ölçüde artırdığını belirtmiştir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Beşinci alt problem “Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde belirlenmişti.

Beşinci alt probleme ilişkin veriler elde edilirken deneysel süreç başlamadan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerine yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Grupların öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Gruplarının Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	t	P
Deney Öntest	23	72,65	11.52	,154	,879
Kontrol Öntest	23	73,13	9.44		

Analiz sonuçlarına göre, deney grubunun yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalaması 72,65; kontrol grubunun ise 73,13 olarak görülmektedir. Bu farkın istatistiksel durumuna bakıldığında, deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatıma yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deney sürecine başlamadan önce, deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi, “Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları ile yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? “ biçiminde belirlenmiştir.

Altıncı alt probleme ilişkin veriler elde edilirken, uygulama başlamadan önce ve bittikten sonra; uygulama süresince yazma çalışmalarına yaratıcı yazma etkinlikleriyle devam eden deney grubu öğrencilerine yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Grubun öntest - sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

**Deney Grubunun Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği
Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular**

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	t	P
Deney sontest	23	81,17	6,161	-3,337	,003*
Deney öntest	23	72,65	11,52		

*p<0,05

Tablo 10’a bakıldığında, deney grubunun yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalaması 72,65, sontest puan ortalaması 81,17 olarak görülmektedir. Deney grubunun öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığı “t” testi ile test edilmiştir. Elde edilen fark p<0.05 düzeyinde anlamlılığı yansıtmaktadır. Bu bulgu ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun yazılı anlatıma yönelik tutum puanlarının yükseldiği söylenebilir. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle, yazılı anlatıma bakış, yazmayı sevme gibi durumlar ön plana çıkmış ve deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutumları anlamlı bir farklılığa ulaşmıştır. Deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği ve serbest yazma sontestinden aldığı puan ortalamaları öntestlerine göre yükselmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiği bulgusu Öztürk(2007)'ün araştırmasıyla da örtüşmektedir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanıldığı araştırmada, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin yarısı yazmayı zor bulurken, uygulama sonrası hemen hepsi yazmayı kolay bulmuşlardır. Böylece öğrencilerin, yazmaya karşı olan tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucu çıkarılmıştır. Kuvanç(2008), da araştırmasında yaratıcı yazma tekniklerinin Türkçe dersine ilişkin tutumları artırmada geleneksel öğretimdeki yazma çalışmalarından daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ile yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde belirlenen yedinci alt problemin verileri elde edilirken, uygulama süresince yazma çalışmalarına mevcut Türkçe programına göre devam eden kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesi ve sonrası yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır.

Grubun öntest- sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Kontrol grubunun öntest-sontest puanlarının, ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Kontrol Grubunun Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği

Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	t	P
Kontrol sontest	23	71,60	12.11	1.024	,317
Kontrol öntest	23	73,13	9.44		

Yedinci alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde, kontrol grubunun yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalaması 73,13,sontest puan ortalaması

71,60 olarak görülmektedir. Mevcut Türkçe programdaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubu öğrencilerinin sınav ortalamalarında bir miktar düşme yaşanmakla birlikte, bu farklılık istatistiksel olarak test edildiğinde, $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Mevcut programdaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Kontrol grubunun sınav puan ortalamalarının, önteste göre düşmesi beklenmeyen bir sonuçtur. Öğrencilerin sürekli mevcut programa göre yazma çalışmaları yapmaları sıkılganlığa ve isteksizliğe yol açmış olabilir.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sınav puan ortalamaları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sınav puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Sekizinci alt problemin verileri elde edilirken deneysel işlem bittikten sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerine yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Grupların sınav puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının sınav puanlarının, ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Deney ve Kontrol Gruplarının Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği Sınav Puanlarına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	T	p
Deney sınav	23	81,17	6,16	-3,259	,004*
Kontrol sınav	23	71,60	12,11		

* $p < 0,05$

Deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği son test puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, deney grubunun son test puan ortalaması 81,17; kontrol grubunun son test puan ortalaması 71,60 olarak görülmektedir. Aritmetiksel olarak belirlenen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun yazılı anlatıma yönelik son test tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir ilişki vardır. Deney sürecinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin, deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutumlarını artırdığı söylenebilir.

Kuvaç (2008), araştırmasında yaratıcı yazma tekniklerinin Türkçe dersine ilişkin tutumları artırmada geleneksel öğretimdeki yazma çalışmalarından daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiği bulgusu Öztürk(2007)'ün araştırmasıyla da örtüşmektedir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanıldığı çalışmada uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin yarısı yazmayı zor bulurken, uygulama sonrası hemen hepsi yazmayı kolay bulmuşlardır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara ve araştırma bulguları çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulguları doğrultusunda yapılan değerlendirme sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1. Araştırmada, deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan serbest yazma ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bir başka deyişle deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında araştırma sonuçlarını ve araştırmanın geçerliğini etkileyecek düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Ölçülmek istenen özellikler açısından gruptaki öğrencilerin birbirlerine benzer oldukları söylenebilir.
2. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin serbest yazma son test puan ortalamaları ile mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubunun serbest yazma son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yazma çalışmalarına yaratıcı yazma etkinlikleriyle devam eden deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin gelişmiş olduğu ifade edilebilir. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yaratıcı yazma becerilerinin artması bulgusu Öztürk (2007) ve Kırmızı(2008)'nin bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Öztürk(2007) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini değerlendirdiği araştırmasında deney grubu öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde artış görmüştür.

Kırmızı(2008) araştırmasında, yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazmaya yönelik başarılarını fark oluşturacak ölçüde artırdığını belirtmiştir.

Tonyalı (2010), araştırmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin metin yazma becerisini geliştirme düzeyini incelemiştir. Sonuçlar, yaratıcı yazma etkinliklerinin, geleneksel yazma çalışmalarından daha başarılı olmadığı yönünde çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerinin sontest puanları yükselmekle beraber, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Tonyalı(2010) ile bu araştırmanın bulguları birbiriyle örtüşmemektedir.

3. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarını yürüten deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontestiyle, mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubunun yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontesti arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında yazılı anlatıma yönelik tutum puanları yükselmiştir. Bu sonuç yaratıcı yazma etkinliklerinin yazılı anlatıma yönelik olumlu tutum geliştirdiğini göstermektedir. Benzer bir bulgu Kuvanç (2008) tarafından elde edilmiştir. Kuvanç (2008), yaratıcı yazma tekniklerinin Türkçe dersine ilişkin tutumları artırmada geleneksel öğretimdeki yazma çalışmalarından daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiği bulgusu Öztürk(2007)'ün araştırmasıyla da örtüşmektedir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanıldığı araştırmada deney grubu öğrencilerinin yarısı uygulama öncesi yazmayı zor bulurken, uygulama sonrası hemen hepsi yazmayı kolay bulmuşlardır. Böylece öğrencilerin, yazmaya karşı olan tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucu çıkarılmıştır.

4. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin serbest yazma öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuç uygulama süreci boyunca kullanılan yaratıcı yazma etkinliklerinin verimli olduğunu göstermektedir. Deney grubu

öğrencilerinin uygulama sonrasında serbest yazma puanları yükselmiştir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin verimliliği artırdığı bulgusu Bağcı(2007)'nin, Türkçe öğretmeni adayları üzerinde yapmış olduğu araştırmasını desteklemektedir. Araştırmada öğretmen adaylarının %96,6'sı yaratıcı yazma çalışmalarının verimliliği artıracığını belirtmişlerdir.

5. Mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma öntest puan ortalaması ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubunun sontest puanlarında bir miktar düşme ile birlikte önemli sayılabilecek bir farklılık hesaplanmamıştır.

6. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaratıcı yazma etkinlikleri yazılı anlatıma yönelik olumlu tutum geliştirerek deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında yazılı anlatıma yönelik tutum puanlarını yükseltmiştir.

7. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntesti puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ile öğrenimine devam eden kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontest puan ortalamalarında bir miktar düşme yaşanmakla birlikte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara dayanılarak şu öneriler geliştirilmiştir:

5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

1.İlköğretim 1. sınıftan başlanarak yaşa ve düzeye göre yaratıcı yazma etkinlikleri planlanarak, çocukların kendilerini özgürce ifade etmeleri ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri sağlanmalıdır.

2.Yazılı anlatım etkinliklerinin sıradanlıktan kurtulması için öğretmenlere bu işin uygulayıcıları olarak hizmet içi eğitim verilmelidir. Öğretmenler bu anlamda yeterli bilgi ve becerilerle donanamazsa çocuklarda bir gelişme sağlanamayacağı düşünülmektedir.

3.Öğretmenler bireysel farklılıklara özen göstermelidir. Her öğrencinin hayal gücü, yaratıcılığı, ilgisi, deneyimleri birbirinden farklıdır. Bu farklılık onların yazılarına da yansımaktadır. Farklılıkların zenginliğimiz olduğu düşünülerek yazılarda bir sınırlama getirilmesinin öğrencilerin yaratıcılıklarını sınırlayacağı unutulmamalıdır.

4.Üniversitelerde, özellikle eğitim fakültelerinde yaratıcı yazma dersleri okutularak bireyleri hayata hazırlayanların yazılı anlatımın önemini kavramış olmaları sağlanmalıdır. Eğitim fakültelerinde okutulacak olan yaratıcı yazma dersleri, yaratıcı yazma tekniklerini bilen kişiler tarafından verilmelidir.

5.Ders kitapları etkinliklerinin içi doldurulmuş yazma çalışmalarıyla donatılması için ciddi bir iyileştirme yapılması gerektiği düşünülmektedir. Öğrencilerin düşünce üretmesi sağlanarak, bunları ifade edecekleri ortamlar oluşturulmalı ve sorgulama yapmaları desteklenmelidir. Yaratıcı beceri ve ıraksak düşünmeyi sağlayacak etkinlikler eğitim programlarında daha çok yer almalıdır.

6.Yazmanın okumayla olan ilişkisi de göz önünde bulundurularak, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmaları sağlanmalıdır. Okumayan, okuduğunu anlamlandırmayan öğrencilerin etkili bir yazma becerisi kazanacağı düşünülemez.

7.Yazılı anlatımın sadece Türkçe dersleriyle sınırlandırılmaması, disiplinler arası yaklaşım temel alınarak diğer derslerle de ilişkilendirilmesi ve bir ders olarak düşünülmemesi sağlanmalıdır.

5.2.2.Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1.Yaratıcı yazma etkinliklerinin diğer derslerde kullanımıyla ilgili çalışmalar yapılabilir.

2.Yaratıcı yazma becerisinin farklı bağımsız değişkenlere göre etkisi incelenebilir. Örneğin, yaratıcı yazma becerisi ile kitap okuma ilişkisi incelenebilir.

3.Türkçe, Edebiyat ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilere yazılı anlatım derslerinde uygulanacak yaratıcı yazma etkinlikleriyle, onların yaratıcı yazma becerileri ve yazılı anlatıma yönelik tutumları araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (1998). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası
- Adalı, O. (1982). **Yüksek Öğretimde Sözlü ve Yazılı Anlatım**. İzmir: Aydın Yayınevi
- Akbayır, S.(2006). Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Aksan, D. (2007). **Her Yönüyle Dil**. Ankara: TDK Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). **Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kök Yayıncılık
- Albertson, L.R. ve Billingsley, F.F. (1998). Using Strategy Instruction and Self-Regulation to Improve Gifted Students' Creative Writing. **Journal of Secondary Gifted Education**, 12, (2).
- Allport, G. W.(1935). Attitudes Handbook of Social Psychology. Worcester Massachusetts: Clark University Pres, 799–884.
- Anılan, H. (2005). Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Apaydın, T. (1998). **Merdiven**. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları
- Arık, A.(1987). **Yaratıcılık**. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları
- Aslan, C.(2006). Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Aşıcı, M. (1998). **İlköğretim 1. Kademedeki Yazılı Anlatım Çalışmalarının İncelenmesi**. 4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Sayı, 6,7,8 (Denizli, 1998)
- Ataman, M. (2006a). **Yaratıcı Yazma ve Yaratıcı Drama**. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi
- Ataman, M. (2006b). Yaratıcı Drama Sürecinde Yaratıcı Yazma. **Yaratıcı Drama Dergisi**. Sayı 1, sayfa 74-83.
- Ataman, M. (2009). **Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri**. Ankara: Kök Yayıncılık
- Bağcı, H. (2007). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Bolat, S. (2003). **Öykü Yazma Teknikleri, Yaratıcı Yazma Dersleri**. İstanbul: Papirüs Yayınevi
- Büyüköztürk, Ş. , Kılıç, E. Ç. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel F.(2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. 2.Baskı. Ankara: Pegem Akademi
- Cemali, Z.(2005). **Patenli Kız**. İstanbul: Gün Işığı Kitaplığı
- Cemiloğlu, M. (2001). **Dil Bilimi Açısından Türkçe Yazılı Anlatım ve Anlatım Teknikleri Öğretimi**. İstanbul: Alfa Yayıncılık
- Coşkun, İ.(2006).İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları. İpşiroğlu, Z. ,Adalı, O. ,Ozil, Ş. Direk, N. ,Sanal, G. (1991).**Yazma Uğraşı**. Cem Yayınevi
- Çellek, T. Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu. YTÜ Sanat ve Tasarım Fakültesi (SANTAS)(Son erişim tarihi:22.02.2010.)

Dara, R. (2000). **Yazılı Anlatıma Giriş**. Bursa: Asa Kitabevi.

Demirbaş, A. (2005). Biyoloji Öğretiminde Yaratıcı Yazma Uygulamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Demirel, Ö.(2003). **Türkçe Öğretimi**.5.Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Durukafa, G. (1992). Cluster Metodu -Yaratıcı Kompozisyon. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 8, Sayı 3, Sayfa 83-114.

Erdoğan, F.(2003).**Sihirli Şapka**.3.Baskı. İstanbul: Mavibulut Yayıncılık

Foster, J. (2005). **Yaratıcılık Fabrikası**. İstanbul: Optimist Yayınları

Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü.(2007). Problem Çözme ve Karar Verme Becerilerini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 27, Sayı 3 (2007) 51-63

Güleryüz, H. (2006). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**. 3.Baskı. Ankara: Pegema Yayıncılık

Gülhan, T. (2003). **Araştırma Teknikleri, Bilimsel Araştırma ve Etkili Yazma Kılavuzu**. İstanbul: Risale Yayınları.

Günel, G. (2009). Bilişsel Süreç ve İlköğretim Bilim Eğitiminde Öğrenme Aracı Olarak Yazma. *Elementary Education Online*, 8(1), 200-211.

Güner, G. (2004). Türkçe Kompozisyon Öğretiminde (İlköğretim II. Basamağı) Yazma Öncesinde Yapılabilecek Bazı Etkinlikler. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı: 17 Yıl: 2004 S:225-230

Güneş, F.(2004).İlköğretim Programlarında Yeni Yaklaşımlar Türkçe (1-5.Sınıf), **MEB Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Ağustos-Eylül, Sayı:54-55 S:27-28

Güneyli, A.(2006). Yine Yazı Yazıyoruz, Günseli Oral, Kitap İncelemesi. **Elementary Education Online**. 5(2), S: 50-52.

İnce, V. M.(2006).İlköğretim 3. ,4. , 5. , 6. , 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.

İpşiroğlu, Z.(2006a).**Yaratıcı Yazma**. İstanbul: Morpa Yayıncılık

İpşiroğlu, Z.(2006b).Türkçe Öğretiminde Yaratıcılık- Almanya'daki Yeni Öğretmenler: Göçmen Kökenli Üçüncü Kuşak. **Dil Dergisi**. Sayı: 135, sayfa: 21-27.

Karadağ, Ö.(2001). Eğitim Sürecinde Ana Dili Kullanma Becerisinin Gelişimi Üzerine Bir Araştırma. **Türklük Bilimi Araştırmaları**. Ankara: 2001.

Karateke, E. (2006). Yaratıcı Dramanın İlköğretim II. Kademedeki 6.sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.

Kardaş, D.(2007). Jandarma Astsubay Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatımları Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kavcar, C. Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). **Türkçe Öğretimi Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin**. 7. Baskı. Ankara: Engin Yayınevi

Kırmızı, F. S.(2008). Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi ve Yazılı Anlatım Ürünlerinin Değerlendirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Yıl: 2008, Cilt: 41, Sayı: Özel sayı, Sayfa:251-275

Koçak, A. (2005).İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Kuvaç, K.E.B.(2008). Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Küçük, S.(2006). Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Çalışmalarının Sorularla Yönlendirilmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. Cilt 4, sayı 2, sayfa 181-200

Maltepe, S. (2006). Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Mcgurl, M. (2009).The Program Era:Postwar Fiction And The Rise of Creative Writing. Harvard University Press. <www.amazon.com/Program-Era-Postwar-Fiction-Creative > (Kasım 2009)

Okurer, C.(1997). **Kompozisyon Öğretimi**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Oral, G. (2008). **Yine Yazı Yazıyoruz**. 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi

Özbay, M. (1995). Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özbay, M.(2002). **Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi**. Prof. Dr. Sadık Tural Armağanı. Sayfa:172-187

Özdemir, E. ve Binyazar, A. (1998). **Yazma Öğretimi, Yazma Sanatı**. 4. Basım. İstanbul: Papirüs Yayınevi

Özdemir, E. (2003). **Sözlü, Yazılı Anlatım Sanatı**. 12. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi

Özdemir, S.(2008). Orta Öğretim Seçme Sınavında Başarılı Olan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özözer, Y. (2005). **Ne Parlak Fikir! Yaratıcı Düşünme Yöntemleri**. 3. Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Öztürk, E. (2007).İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Palamut, İ.(2008).Hikâye Okumanın İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Patter, B.V.(2002) Lets Get Creative. <[www.brucevanpatter.com/ mugshots](http://www.brucevanpatter.com/mugshots)> (12.12.2009)

Rıza, E.T. (1999).İlköğretim Türkçe Derslerinde Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri. IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (15-16 Ekim 1998). **PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi** 1999, Sayı:6, Özel Sayı

Rıza, E.T. (2000a). Yaratıcılıkta Neler Aranır? **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. Sayı 72.(Ekim-Aralık 2000)

Rıza, E. T. (2000b). Kalıplaşma ve Yaratıcılık. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. Sayı: 65, Sayfa:4-7.

Rıza, E.T. (2004). **Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri**. İzmir: Anadolu Matbaası.

Robinson, K. (2001). **Out of Our Minds Learningto be Creative**. UK, by Capstone Publishing Limited

Rouquette, M. L.(1994). **Yaratıcılık**. 2.Basım. İstanbul: İletişim Yayınları

Sabancı Üniversitesi Yazma Becerileri Merkezi. Yaratıcı Yazma Notları <[myweb.sabanciuniv. edu/](http://myweb.sabanciuniv.edu/)>(10.11.2009)

Samurçay, N. (1983). Zekâ ve Yaratıcılık. **Eğitim ve Bilim**. Cilt: 8, sayı:45, s.4-12

Sever, S. (1993). Türkçe Öğretiminde Uygulanan Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Erişiyeye Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sutherland, J.A. ve Topping, K.J. (1999). Collaborative Creative Writing in Eight-Years Old: Comparing Cross-ability Fixed Role and Same-ability Reciprocal Role Pairing. **Journal of Research in Reading**, 22(2), 154-179.

Şahin, C. (2005). İlköğretim İkinci Kademe Yazılı Anlatım Becerisinin Etkin Öğrenme Yöntemleriyle Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şahin, Ç.(2003). Değişen Dünyada Sınıf Öğretmenlerinin Değişen Toplumsal ve Yaratıcılık Rollerini. **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:1, Ankara.

Taylor, W. F. and Hoedt K.C.(1966). The Effect of Praise Upon the Quality and Quantity of Creative Writing. **The Journal of Educational Research** Vol. 60, No. 2 (Oct., 1966), pp. 80-83

Tekin, H.(1980). **Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Eğitimi**. Ankara: Mars Yayıncılık

Temizkan, M. ve Sallabaş, E.(2009). Öğretmen Adaylarının Okuma ve Yazmaya Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. C.8 S.27 (155-176)

Temizkan, M.(2003).Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Temur, T.(2001). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tezbaşaran, A. Ata (1996). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu**. Ankara: TPD Yayınları

Tezci, E. ve Dikici, A.(2003).Yaratıcı Düşünceyi Geliştirme ve Oluşturmacı Öğretim Tasarımı. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Cilt 13,Sayı 1, Sayfa:251-260

Titiz, T. (1996).**Ezbere Hayır**. İstanbul: İnkılâp Kitabevi

Tonyalı, E. (2010). Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 23 Yıl: 2007/2 (461-472 s.)

Ünalın, Ş. (2001). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Üstündağ, T. (2002), **Yaratıcılığa Yolculuk**. Ankara: Pegema Yayıncılık

Yıldırım, R. (1993). **Yaratıcılık ve Yenilik**. İstanbul: Sistem Yayınları

Yıldırım, R. (1998). **Öğrenmeyi Öğrenmek**. İstanbul: Sistem Yayınları

Yıldız, C. , Okur, A. , Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2006). **Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Yorgancı, N.(2001). Yazma Becerilerini Ölçmede Bazı Yeni Teknikler. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 21, Sayı 3, Sayfa 73-83.

Yurdakul, B. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Bilişötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi ile Öğrenme Sürecine Katkıları. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

EKLER

EK-1

YAZILI ANLATIMA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenci, bu çalışma sizlerin yazılı anlatıma (kompozisyon) yönelik görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Maddeleri dikkatlice okuyarak sizin için en uygun seçeneğe **X** işareti koyunuz. Lütfen tüm maddeleri yanıtlayınız. Bu maddelere vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak olup, herhangi bir kişi ya da makama verilmeyecektir. *Anket içinde bulunan ifadelerin herhangi bir doğru cevabı yoktur.* Araştırmaya yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

	<u><i>Katlıyorum</i></u>	<u><i>Kararsızım</i></u>	<u><i>Katılmıyorum</i></u>
1.Yazılı anlatımın hayatımızda çok önemli bir yeri olduğuna inanıyorum.			
2.Yazı, hikâye, masal yazmayı severim.			
3. İyi yazılar yazabileceğime inanırım.			
4.İçimde anlatmak istediklerimi kâğıda dökmek birine anlatmaktan daha kolaydır.			
5.Yazılı anlatım dersinde zorunlu olduğum için yazıyorum.			
6.Yazılı anlatımı sözlü anlatımdan daha çok seviyorum.			
7.Yazılı anlatımla insanların kendilerini daha iyi ifade ettiklerine inanıyorum.			
8. İyi bir yazılı anlatım için çok kitap okumamız gerektiğine inanıyorum.			
9.Kitap okumazsak yazılı anlatımda zorlanabileceğimizi düşünüyorum.			
10. Yazılı anlatımda konuyu seçme şansımız olursa, yazılarımızı severek yazacağımıza inanıyorum.			
11. Yazılı anlatım dersini sevmiyorum.			
12. Bir hikâye yazdığım zaman kendimi bir yazar gibi hissediyorum.			
13. Başarılı bir yazılı anlatım için ilk şartın; yazı yazmayı sevmek olduğuna inanıyorum.			

	<u><i>Katlıyorum</i></u>	<u><i>Kararsızım</i></u>	<u><i>Katılmıyorum</i></u>
14. Yazılı anlatım yerine başka bir dersin konulmasını istiyorum.			
15. Yazma etkinlikleri bana çok eğlenceli ve zevkli gelir.			
16. Yazmak çok zor ve yorucu bir iştir.			
17. İzlediklerimi ve yaşadıklarımı yazmaya istekliyim.			
18. Boş zamanlarımda istediğim bir konu hakkında yazmak isterim.			
19. Yazdıklarımı başkalarıyla paylaşmak hoşuma gider.			
20. Yazma etkinliğinin insanın hayal dünyasını zenginleştirdiğini düşünüyorum.			
21. Bir konu hakkında yazı yazarken kendimi rahat hissedirim.			
22. Yazılı anlatımı geliştirmeye yönelik dersler bana zevkli gelmiyor.			
23. Yazılı anlatım olmasaydı, okulu daha çok severdim.			
24. İlk ders yazılı anlatım olduğunda okula geç gitmek istiyorum.			
25. Yazılı anlatım derslerine ayrılan sürenin azaltılmasını istiyorum.			
26. Yazılı anlatım dersi beni dinlendirir.			
27. Bir konu hakkında yazarken canım sıkılır.			
28. Yazılı anlatım ile ilgili her şey ilgimi çeker.			
29. Yazma etkinliklerine gerek olmadığını düşünürüm.			
30. Yazma etkinliğinin yaşam boyunca devam ettirilmesi gerektiğine inanıyorum.			

EK-2**YİDÖF**

	ÖLÇÜTLER	PUAN
1. ÖLÇÜT:	Yazının içeriğinin, alışılmışın dışında belli başlı bir yenilik ya da yenilikler içermesi	20
2. ÖLÇÜT:	Yazıda bilinen bir ögenin yeni bir biçimde ifade edilmesi	20
3. ÖLÇÜT:	Yazıda özgün benzetme/benzetmelerin yer alması	15
4. ÖLÇÜT:	Yazıda yer alan yeni fikirlerin anlaşılır bir şekilde açıklanması	10
5. ÖLÇÜT:	Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması	20
6. ÖLÇÜT:	Yazıya uygun bir başlık verilmesi	15

EK-3

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Serbest Yazma

Öntest- Sontest Örnekleri

Deney Grubu Öntest Örneği

Doğadaki Hayvanlar

(20)

Bir gün ben ailemle birlikte hayvanları görmeye gidecektik. Annem bana yeşillik alanlara gitmemiz gerektiğini söyledi. Ben ormanlardaki hayvanları görmek için sabırsızlanıyordum. En çok tavşan, kurt ve sincabı görmek istiyordum. Yola çıktığımız an ben fotoğraf makinamı hazırlıyordum. Gördüğüm hayvanların resmini çekecektim. Ue bir ormanlık alana gelmiştik. Buradaki hayvanlar şu an karnlarını doyuruyordu. Bende getirdiğim yemeleri hayvanlara verdim. Hayvanlarla oyun oynadık. Akşam olmuştu hayvanlar yuvalarına gidiyordu. Birde evime gidiyorduk. Bende günümü iyi geçirmiş oldum.

Kontrol Grubu Öntest Örneği

— Hayvan Sevgisi —

İlerkes asla olsa hayvanlara sevec. Basları çok basları as sevec hayvanları. Baslarımsda bir köpek çörsük herren öldürülen diye işerine atları. Oyca onun carısı hiç düşürmeyis, Sonusta oda bir carıdır. İBirin çilei düşürmez ama sonusta oda carıdır. Birin bir yerisine bir sey öldüğünde carımız çok yanar işte bu da onun çilei.

Base işerolar evelinde kedi, köpek, tavuk, kuş çilei hayvanlar besliyor. Bu onları hayvanlara sevgisini gösteriyor ama kide evinde hayvan beslemeyenler var bu hayvanlar sevmiyor onlarına gelmez. Onlarda hayvanlara çok sevmiyor ama evinde hayvan beslemek istemiyor olabilir. Base hayvanlar evcil, sevimli ve pek çok sevdi veyen hayvanlar. İlayvanları sevmelidir ama baslarından da usak duymalıdır. Buiki base köti köpek türleri. Örneğin: Ak, Tarantula, akrep, yılan ve kuru kasesi başka köpek türleri. Sadece köpeklerde kalmas baslarında olsan, çita ve kurları kasesi çitici hayvanlar.

Çine de ne hayvan olursa olsun onu öldürmek sonusta değildir, çünkü sonusta e da carı bir carıdır.

Kontrol Grubu Sontest Örneği

- Hayvan Sevgisi -

Merhaba Ben Ege. Size yeni köpeğimi nasıl bulduğumu anlatacağım.

Bir gün babamla birlikte yürüyüş yapıyorduk. Evimizin sokağında köpeği döndüğümüzde korkunç bir manzarayla karşı karşıyaydık. Minik, sadece birkaç haftalık bir köpeğin etrafını koalamayan dört köpek sarmıştı. Babam köpekleri kovaladıktan sonra hemen minik köpeğin yanına koştum. Babama onu sahiplenip sahiplenmeyeceğini sordum. Babam o an anlamırda kapıyı salladı. Sevince babama sarıldım.

Eve giderken köpeğin ismini düşünüyordum. Minik köpek hemen bana alışmıştı. Benden arkama bir fikir geldi. Yeni minik köpeğimin adı Minik olacaktı!

Eve geldiğimizde annem çok şapırdı. Ama o da Minik'e çok çabuk alışmıştı. Bu Minik herkese kendini sevdiniyordu!

Yıllar geçti köpeğim büyüdü. Ama o hâlde benim Minik'imle onu hala çok seviyorum!

Deney Grubu Sontest Örneği

Hayvanlar Göründen
İnsanlara Bakış

Ah şu bir hayvanlar! Eeet ben de bir köpeğim, adım Pamuk adımdan anlaşıldığı gibi bembeyaz bir köpeğim. Sokakta yaşıyorum yani sokak köpeğim. Şimdi sizlere benim ve arkadaşlarımın hiketlerini söyleyeyim.

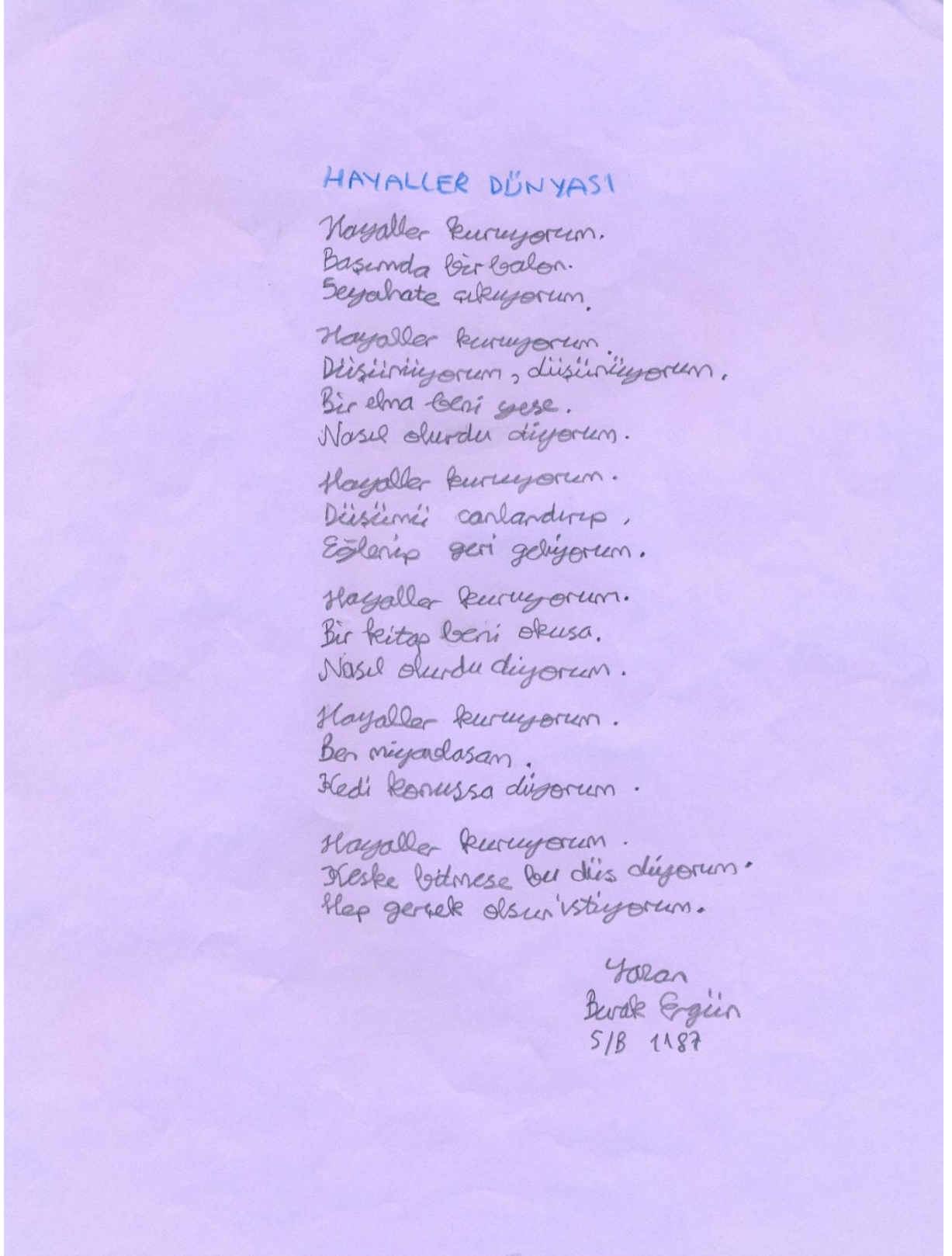
Sabah erkenden kalkıyoruz. Esiyoruz yürüyoruz, bağırıyoruz. Sonra yemek yemeye gidiyoruz ki yemek bulamıyoruz. Kedileri kovalıyoruz. En kötü yasadıklarımızdan biri biri alıp barınaklara götürüyorlar. Pet Shop dan biri satın alıyorlar sonra insanlar bize kötü davranıyorlar. Benden zühup 2-3 gün içinde, sahâğı bırakıyorlar. Daha sonra sokakta yaşıyoruz. Ah keşke konuşabilseydim ne yapardım ki haklarını arardım. Ve bir günlüğüne hayvanlar insan, insanlar hayvan olmayı ayıplarını bir yaparsaydık onlara kesin bize insan gibi davranırlardı. İadece bir gün için. Bunun yanında iyi davranışlarda var bize haklarını yapmıyorlar. Öğlen oldu mu çocuklar biden korkar, bağırır, alay eder takti bulurlar. Bunun yanında onlar daha bir şeyin farkında değiller. Akşam da yerde uyanır yatarız.

Artık bize iyi davranın. Yani ben öyle uyanıyorum. Bize iyi davranın çünkü hayvan bilene ve en önemlisi sevgiyle bağlanır. Kötü sözler söylemeyin. Bunun istediğimizi bu kadar.

EK-4

Deney Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Etkinliklerinden Örnekler

1. Varsayalım ki... etkinliğinden örnekler:





{Varsayalım ki...}

★ Güneş'te yaşam olsaydı,
Her yer aydınlık olurdu.

★ Hiç kış olmaz,
Her gün güneş olurdu.

★ Güneş'te yaşam olsaydı,
Fırın diye bir şey olmazdı.
Herkes yemek pişirip,
Afiyetle yerdi.

★ Güneş'te yaşam olsaydı
Hiçbir savaş olmazdı
Adı üstünde Güneş
Eserine aydınlık verirdi

★ Güneş'te yaşam olsaydı
Statüğe hayata dönerdi
Lansman'dan doğan Güneş
Hiçbir zaman sönmeydi

2.Masal Karakterleri Aramızda etkinliğinden örnekler:

PAMUK PRENSES



Modanın Kıyfi Pamuk Prenses'le Başlar !

Pamuktan elbiseler
Elmalardan bile daha güzeller,
Siz de gelin modaevrimi,
İşte benim Moda Prensesi !

e-mail adresim

www.zehirlielbise.com

Bera, Canan, Boğa

KELOĞLAN



Pilotun gezisi

Benimle gökyüzünde gez,
Seni ızağa götüreyim,
Bulutların arasından geçerken,
Gökyüzünü gezeriz,

Adres: www.gokyuzundegezelim.com

Keleşer, İpek, Arda.

3. Kişisel analogi etkinliğinden örnekler:

Güneşle Eriyen Kardan Adam

Keeser
Hablar
5-8/977

Keeyyy! Ne oluyor bana! Daa arkadaşlar! Biz niye böyle yapıp yapıyoruz? Daha 2 saat önce bulutların arasından yağıyorduk. Şimdi ne oldu? Böyle şaşkın şaşkın etrafıma baktığımı gören Kidemidododo şöyle dedi:

- Hey! Kıvımdikew bizi şu an kardan adam yaptılar. Ellerine gidip burnumuz için havuş, kafamız için şapka, elimiz için süpürge, gösümüz için kış, ağzımız için portakal, gövdemiz için düğme, boynumuz için atkı getirmeye gittiler. Hatta geliyorlar.

Ben de =

- Kidemidododo teşekkür ederim bilgilerin için, dedim. Sonra bir küçük kız geldi. Benim üstüme atkıya takt ve gitti. Aylar geçti biz hâlâ kardan adamdık. Daha sonra bir gün geldi. O gün havada bayra bir sıcaklık vardı. Ben de üçüncüye sıcaklamıştım. Bir de baktım aşağı doğru sürülüp gidiyoruz, yani biz eriyoruz. Artık her şey bitmişti. Küçük kız gelip yanımızda ağlıyordu. Ama olsun seneye tekrar yaparsın! Genci beni duymuyor, ama olsun... ▽▽▽

Kırmızıya Boyayan
Kırmızı Kalem

Adım üstünde ben her şeyi kırmızıya boyarım. Sahibimin en sevdiği renk benim. Bu yüzden hep beni kullanıyor. Yaşlanmaya başladım çünkü; sahibim en çok beni kullandığı için aşmaktan yavaş, yavaş hayatımın sonuna geliyorum.

Bunun için bir çözüm yolu bulmalıydım, onun sevmeyeceği biri olmalıydım. Eveden kaçtım. Bir postahaneye gittim. Gıclıca bir mektubun içine girdim. Yata yarı sahibim beni bekliyordu. Yeni evime geldim. Yeni sahibim mektubu açtı. Kahretsin! Bu eski sahibimdi;

- Seni uzun zamandan beni arıyordum. Artık uzun uzun yaşayabilelim.

Yaşlara yaşlara çok küpüldüm. Eveden kaçıp, bir tahta gendirme merkezine gittim. Tahtalarıma bir güzel gendirmiştim. Artık yeni kutasiyemde satışa hazırım.

Olamaz beni yine eski sahibim aldı,

Neyse ki rüyadaymışım. Konkuş bir kabuştaymışım.

Ben aslında Bill Gates'in en sevmeyeceği halimim. Pafuduk yastıkta uyuyo kalmısın. Bill abi bise çok iyi bakıyor.

4.Çılgın cümleler etkinliğinden örnekler:

Sözcükler: Yüce(Sıfat)-ev(İsim)-sarsılmak(Eylem)

Mert Aksel
5910 5-B

Yüce Ev Sarsılıyor

Yıryıllar önce çok yüce bir ev varmış. Bu evin çok girimli bir zoru varmış. Bu zor onun komutçuyumuş. Buna kimse inanmamış ama bir gün gerçekten konmuş. Herkes sarıymış.

Bu evi karantinaya almışlar. Komutçukça ölüme kuruyormuş bu yüce ev. Artık zamani gelmişti. Bir akşamı vardı. İstedigi kadar komutçu. Sabahleyin ev yerinde değildi, kasmıştı. Zeminde, nereye İspanya'ya. Orada bugün deprem olacaktı. Gittiğinde strat bambaştu. Artık rahattı, kurtulmuştu.

Meğer bizim yüce evin eceli gelmiş. Tam saat 12:00'da bir sarımtı... Birden "Bam!!!" Bizim yüce ev yıkılmış. "Neysre, eceli gelmiş." deniz yandaki binalar. Ama biri varmış ki çok ürülmüş "Neden, Neden üzülmüyorsunuz?" "Nasıl ürülmeyişim kurtulmuşuz geldi ama öldü" deyince hepni çok ürülmüş.

Sözcükler: Üçgen(İsim),küçük(Sıfat),püskürtmek(Eylem)

Küçük Üçgen

Cümle: Küçük Üçgen arkadaşlarına su püskürttü.

Geçen gün Küçük Üçgen'i oyun oynarken gördüm. Ona sordum:

- Ne oynuyorsun?
- Bu savaşı Arkadaşların Kare, Beşgen ve dördörtgen Benderi kazanıyor, Ben de onlara uşatıyorum.
- Peki, ama unuttuñu birbirinin canını yakmak yok!
- Tamam! Ben de oynar mıyım?
- Olur, ama benim su tabancam yok.
- Önemli değil. Ben sana veririm. Fakat önce kareyi, Beşgeni ve dördörtgeni bulmamız gerekiyor. Hem daireyi ve altıgeni de çağırmasak daha da eğlenceli olur.
- Anladık.

Ardından dağılıp tüm şekilleri meydana topladık. Ama herkes elbe olmak istiyordu. Biz de en çok köşesi olanın elbe olmasına karar verdik. Daha sonra elerin ilk uşattığı kişi yeni elbe olacaktı. Oyuna başladık. Gerçekten de çok eğlenceli bir oyundu. Ayrıca yarış ayında olduğumuz için serinletici de olmuştuk. Oyunun sonunda küçük bir matematiksel oyun oynadık. Tüm şekiller bana bireysel özelliklerini anlattı. Örneğin kare her kenarının birbirine eşit olduğunu ve kendinden altı tane bir küp oluşturduğunu anlattı. Akşam eve gittiğimde ertesi gün olan matematik sınavına çalışmaya gerek kalmadı. Annem uşandığını görünce sordu:

- Ne oldu sana?
- Bende dedim ki:
- Bu savaşı oynadık. Fakat çok eğlendik.

5. Karakterimin Hikâyesi Mugshotslar...

İpek KURTUĞLU

SAATLİ KIZI

Resme bak ve aşağıda yer alan sorulara cevap ver. Yaratıcı ol! Aklına gelen ilk cevabı yazma, başkalarının düşünemeyeceği cevapları bulmayı dene!



Cumartesi günleri ne yapmaktan hoşlanıyor?

Çok büyük bir binanın tepesine çıkıp oradan şehri izlemek.

En büyük sırrı nedir?

Saatini istediği her alanda kullanabilmesi.

En başarılı olduğu alan nedir?

Çok yüksek yerlere 2 sn. de tumanabilmesi.

En başarısız olduğu durum nedir?

Tarih alanında çalışmak.

Unutmadığı anısı nedir?

Okulunda bininin onu itmesi ve herkese rezil olması.

Bu saat onun için niçin önemlidir?

O saati istediği her alanda kullanabilmesi.

En iyi arkadaşı kimdir?

Birlikte savaştığı arkadaşı Vanessa.

Hayatında en çok istediği şey nedir?

Uzaya çıkıp oradaki gezegenleri teker teker görmek.

Hayatında en çok istediği şeyi nasıl alacağı konusunda bir hikaye yazın. Onu kim durduracak ve yaşadığı macerada saati ona nasıl yardım edecek?

= Jane Uzayda =

Bir gün Jane ve arkadaşları Vanessa hayatlarında yapmak istedikleri en önemli şey olan uzaya gitmek olan hayallerini gerçekleştirme üzere kendilerine bir araç yaptılar. Bu araç onları uzaya götüreceklerini düşünüyorlardı. Araç çalıştırdılar ve yola çıktılar. Uçuşu çok şaşındım. Nasıl oldu da araç çalıştı. Veyse bunlar çıktılar yola, güreş sistemi'ndeki tüm gezegenleri geçtiler. Ama son iki gezegene gittiklerinde hiçbir şey göremediler. Çünkü bu gezegenler sadece mavi toz bulutlarıyla kaplıydı. Vanessa sırt çantasından iki tane maske çıkardı. Jane ve Vanessa bu iki maskeyi takarak gezegene girdiler. Ve araştırmaya başladılar. Jane 10m uzunluğunda mor bir taş buldu. Bunu hemen araçlarındaki kutulara koydular. Biraz daha araştırmaya yaptıktan sonra Dünya'ya döndüler. Dünya'ya döner bu iki taş, o gezegende buldukları taşın anlamına başladılar. Vanessa'nın aklına bir fikir geldi. Bu taşın semtlerinde bulunan taşlara vermektir. Bu fikir beğendiler. Jane taşlara önceden bunu söyledi. Taşın bu haberi duyunca hemen mağazalarını çağırdı. Vanessa ve Jane geldiklerinde gördüklerine çok şaşındı. Taşın inceledikten sonra bu taşın çok değerli olduğunu söyledi.

İki ~~parça~~ bu haberi düşünce çok sevindi. Taşçı bu kuzulara bu taş karsılığında bir sürü para teklifinde bulundu. Kuzular biraz düşündüler ve bu taş vermeye karar verdiler. Taşçı çok saşırıldı ve üzüldü. Kuzular oradan çıktıktan sonra mağazacılara yakalanmadan kağına çalıştılar, ama basaramadılar. Sonra benden Yane'in aklına 'saati' geldi. Saatini kullanarak hemen eve ulaştı. Birgün bu taşla görevi yaptıklarında bu taşın onların düşmanlarının olduğunu anladılar ve hemen savaştan kaçarak bu taş taşçıya verdiler. Taşçı da onlara bir sürü para, Buparalar sayesinde Yane de Vanessa da çok rahat yaşadılar. Bu arada Yane saati ile birlikte hala savaşıyor.

6. Bir Ada Yaratıyorum etkinliğinden örnekler:



NO STAR, DİJİTAL ADASI

İlertiles su soruya mahlaka düşmüştür: "İssiz bir adaya düşsen neyine alacağın üç şeyi söyler misin?" Ben olsam beton, çekiç ve testere derdim. Weden mi? Çünkü bu adaya yerleşirdim. Komik bir fikir değil. İsterseniz bunu 5/B kabilesine 5/B teknolojisini kullanarak öğretilim.

Her zamanki gibi güne güzel bir sabah sporu ve kahvaltısı ettirdi küçük ordusuna Bayan Ege Ak. Bayan Ege Ak, çok neşeli, çok gülen yiğitli ve ordu tarafında sevilye sayılan bir komutandı. Orduda ne kadar uslu kız varsa, yaramaz erkekler de vardı. Zaten bu iki kısmın farkını hemen anlarsınız. Kızlar bir araya geldiler ve özel Ege Plajı'na gitmeye karar verdiler. Ve Bayan Ege Ak'ı da çağırdılar. Birkaç saat sonra, plaja gidebildiler. Bu fırsatı değerlendirmeyi bilen erkekler, İzmir Boğazi'ni aşarak "Fast Food" tartalarına ulaştılar.

Het seye rağmen, ne kadar gizlenip saklansalar da kızlar yanlarına dürtün almışlardı. Bu durumu hemen Ege Ak'a bildirildi. Hemen 51B Kurultarı'na giderek, akşam yemeği olarak planladıkları sebzeleri ve meyveleri alarak yola koyuldular. Ama Fast Food Tartarları'na ulaşabilmeleri için bir deniz aşmaları gerekiyordu. Bunun için "Ben Moda Keşfi Ki" adlı gizli geçiş kullanmaları gerektiği hemen götüle. Ama oracıkta onları bekleyen bir sürpriz vardı. Erkekler spire yattımlard. Ellerinde Fast Food, Bayan Eğitim denetimindeki derejimli oracığı bekliyordu. Bu arada, erkeklerin yüzüne brokedi, rauuğ ve dem tes atılmaya baştanmıştı bile. Savaş çok uzun sürdü. Savaş bitiminde kızlar yüzlerine süken ketçapları silip, kıyafetlerine akci düzen veriyorlardı. Erkekler ise geriye kalan aphaanleri mideye indirmekle meşgullerdi.

Tüm bunlar bir yana... iş!! Galiba ben 51B sınıfında okuyan, öğretmen Ege Ak'ın öğrencisi tüm bunları öğretmenimizin bize ada etkinliği için kurduğum dışları anlatmışım meğer. size hay aksi! Teneffüs zili çaldı. Bu teneffüste kızlar ve erkekler Sanırım savaş tavrını konuşuy, antlaşacaklar.



Boncuk Ada

Minik Ada

Merhaba! Ben Deniz Adama hoşgeldiniz! Adanın adı Boncuk. Burası kayıp bir ada. Ben buraya tüm sevdiğilerimi, arkadaşlarımı ve akrabalarımı çağırdım. Hepimiz burada yaşıyoruz.

Gün içerisinde balık tutar, denizde yüzer, lunaparka gider, hatta adanın kalesine gider orada oyun oynarız. Adanın limanından ticaret yaparız. Gemiler her hafta başka bir ülkeye gider, ürün alıp, ürün satarlar. Tabii ki de kayıp bir adadan geldiklerini söylemezler. Mavi olmak çok hızlı akar. Bu nedenle hiç kimse ırmakta yüzemiz. Ama manzarası çok hoştur.

Adanın içinde bir ada daha var. Oraya çıkan da üç köprü. İrmagi geçmek çok zor olduğu için kale çok korunaklı. Bu nedenle kaleyi adanın simgesi olarak kabul ederiz. Kaleye denizden girmek de zordur. Fakat ırmakta ben ve arkadaşlarımı tanıyan bir köprü var. Bu sayede biz köprüyle kaleye geçebiliriz. Minik adaya geçiş de köprülerle sağlanır. Buradaki da spor yapar, ardından da ormanda piknik yaparız. Lunapark çok eğlenceli oyuncaklarla dolu. Akşamları hep birlikte köye döner ve gider gitmez de uyuruz. Doğrusu böyle yorucu bir günden sonra bu uyku çok işimize yarar.

7. Mağarada... etkinliğinden örnekler:

MAĞARADA...

Arda Kabakçoğlu
Melis Bulut
Yaren Çolak



Mağaranın girişine doğru yürüyordum. Mağaranın içinde insanları uyaran yedi farklı uyarı olduğu söyleniyordu. Orada ne olabileceğini merak ediyordum. Bir tane el feneri aldım ve içeri doğru süzüldüm...

UZAK DUR! İçeride vampir varsa... Bu yüzden mağardan uzak durmalısın. Yoksa vampirler yansolar bizim konumuzu emec. Vampir el feneriyle mağaraya girmemelidir. İçinde mağaraya girmemelidir. **TEHLİKE!** Vampirler duvara çıkıyor. İçin karmamız gerekiyor. Yoksa tehlike şu an gerçekleşecek. Ama şu an karmamız yok. Marmamız burada olabilir.

Vampirler şöyle diyor: **OLDUĞUN YERDE KAL!** Ama bis bu cümle aldım ya.

DİKKAT ET! Düşerisin! Karmamız yok. Yoksa ucurundan düşerisin. Gerçekten karmamız gerekiyor fakat vampirler buna izin vermiyor. Başka bir yol bulunmalıdır. **SE ÇILGINLIK MI YAPMAK İSTİYORSUN?** 300... ma metrelik ucurundan düşmek mi istiyorsun? Başka çilginlik yapacağımız plan yapmalısın. Belki buradan kaçabiliriz. Ama vampirler burada. **SENİ UYARMIŞTİM!**

Karmamız gerektiğini söylemiştim. Bak işin karışıyor. Neyse biraz dayan bakalım. Buradan kurtulduğumuz zaman ilk iş doktora gideceğiz. **ORAYA GİTMEYECEKTİM!** O yabın dekanı. Yok şimdi yandık. Her bir dahiye. Güneş doğuyor. Fışkır! Terledim haan! Vampirlerin işi bitti. Başına vuruyorlar. Burası karmamız her yer! İşik alıyor. Haha! Karandık! Hadi eve gidelim.

MAĞARADA...



Mağaranın girişine doğru yürüyordum. Mağaranın içinde insanları uyaran yedi farklı uyarı olduğu söyleniyordu. Orada ne olabileceğini merak ediyordum. Bir tane el feneri aldım ve içeri doğru süzüldüm...

UZAK DUR! Yerisi 1600'li yıllardan kalma tehlikeli bulbi tuzaklara olan cesaret gıcık bir mezarlıktır!!!

(Lan giren bir daha çıkamaz!)

TEHLİKE Bulbi tuzakları buradan itibaren başlamıştır. İlk tuzak İnce Orıncıklar, İkinci tuzak dikitler Üçüncü tuzak Sarkaçlar Dördüncü tuzak Kaparan Duesarlar.

OLDUĞUN YERDE KAL! Kendi sorunu erken öğrenisin.

DİKKAT ET! Sonunun kabuluyaklıyorsun yerde ikelet ve kuruyaklılar var onlar tehlikeli sakin dokunma. Dikkat yapmamak için çok fazla uimitleme.

ÇILGINLIK MI YAPMAK İSTİYORSUN? O zaman her adım daka at ve olacağını gör ya da görmeden. El. Sarsın varsa ikinci tuzaja geçilebilir sarsın demektir.

SENİ UYARMIŞTİM! Bu yazı okuyabiliyorsan sarsın çünkü okuyamayanlar da var Üçüncü tuzaja kimse geçememiş inin geçileceğini sanmıyorum.

ORAYA GİTMEYECEKTİM! Üçüncü tuzaktayım sarkaçlar çok hızlı geçileceğini sanmıyorum. Kaparan Duesarlar da sona eski çağlardan kalma on beş bin parçalık harşine var. Lanım her şey bitmek üzere.

8. Duygularım... gibi kokuyor etkinliğinden örnekler:

Benim Duygum Benim Kokum

Sıcak bir yaz günüydü. Hava o kadar sıcaktı ki haslanmış patates kokusu alıyordum. O gün ailem ve kuzerimle birlikte yaz kampı için hazırlanıyorduk. Çok heyecanlı ve mutlu olduğum için kokaa kokusu alıyordum. Ertesi sabah erkenden yola çıktık.

Kampe vardığımızda çok sosunmuşuz için verilmiş kokusu alıyorduk. Anıem bize derin kenarında olduğumu söylemişti, ayso ki ormanın içindeydik. Ağaçların biraz ötesindeki derini görürce rahatladık. Önce esiyabarmuzu yerleştirdik. Sonra çareyi germeğe çıktık. Derin kenarında biraz yürüdük ve kayalıklara gördük. Kuzerimle hemen araya kostuk. Bir orda kuzerim dergesini kaybettii ve bana tutunmak istedi. Ama basaromadı. Kendimizi suyun içinde bulduk. Su o kadar soğuktu ki perquen kokusunu duymaya başladık. Hemen sudan çıktık ve kampa dördük. Yemek yedik ve yattık.

Kampın ilk günü hızla geçtiği için üzgündüm. Bu nedenle küçük yumurta kokusu alıyordum. Ama üzülmemeliydim, çünkü daha önümüzde 91 gün vardı.

Ezgi Altıntaş

Deniz Kokan Fotoğraflar

O gün çok heyecanlıydım. İstanbul'dan halam beni ziyarete geliyordu. Uçağa biniyorum diye aradı. Bir buçuk saat sonra evdeydi.

Halam yanında kocaman bir çanta getirmişti. İçinde ne olduğunu çok merak ediyordum. Halama sordum. "Sürpriz. Akşam yemeğinden sonra birlikte bakalım." dedi. Akşam yemeğini çok hızlı yedim. Sonra halamla birlikte çantayı açtık. Herkese hediyesini verdi. En sona benimki kalmıştı. Hediyeye paketini hemen açtım. İçinden tüylü, kırmızı, kocaman kalp şeklinde bir kutu çıktı. Kutuyu açtığımdaysa içinde bir fotoğraf albümü gördüm. Doğduğum günden itibaren bugüne kadar olan fotoğraflarım vardı. O kadar mutlu oldum ki mutluluk o anda deniz kokusu gibiydi.

Mutluluk anem için çilek, babam için yağmurdan sonraki toprak kokusu gibiydi. Benim için deniz kokusu olması da o an hissettiğim en güzel şeydi.

9.Nesnelerle ilgili ikili çalışma etkinliğinden örnekler:

Nesne: Yeşil araba

En Güzel Hediye

Ege o gün çok mutluydu. Çünkü o gün doğum günüydü. Bütün sınıf arkadaşlarını partisine çağırdu. Bir sürü hediye aldı.

Akşam eve geldiğinde onu bir sürpriz bekliyordu. Annesi ona bir pasta yapmıştı. Yemekten sonra amcaları onlara geldi. Hep birlikte doğum gününü kutladılar. Ege en çok kuzeninin hediyesini beğenmişti. Hocaması, yeşil bir araba. Ege ve kuzeni hemen Ege'nin odasına gittiler. Ege hemen yeşil arabasını aldı. Parlak yeşil arabası göz kamaştırıyordu. Diğer hediyelerini kenara atıp kuzeniyle birlikte oynadılar. Daha sonra amcaları evlerine gittiler. Ege'nin kardeşi, annesi ve babası uyumaya gittiler.

Ege hâlâ yeşil arabasıyla oynuyordu. Sabah annesi Ege'yi uyandırmaya gittiğinde bir de ne görsün! Ege arabasıyla oynarken uyuyakalmıştı. Neyse ki o gün Cumartesi'ydi. Ege rahat rahat uyuyabilirdi.

Nesne: Oyuncak aslan

Efecan'ın Aslanı

Her şey o anda kaplamıştı. Yani rafın üzerindeki her şeyi alıyordu, ama beni almıyordu. Ben bir aslandım, Asla çocuklar aslandan mı korkuyorlardı onları anlamadım. Oysa çok tatlıydım. Aradan 1 ay geçti, kimse beni almaz ve bir kutuya koyuldum. Bir adam geldi, beni çöpe attı. Çok üzülüm, geceyi soğukta geçirmiştim. Yoldan bir sürü insan geçiyor ama beni görmüyordu. Bir gün bir çocuk beni aldı, benliğinin ön sepetine koydu ve götürdü beni evine. Evinin rengi çöllere, yatağının rengi okyanuslara ve gözlerinin rengi ormanlara benliyordu. Çocuk eve gelir gelmez beni harçısına oturttu ve bana kendini tanıtti. Adı Efecan'dı. Artık Efecan'ın ayıydım. Çok mutlu olmuştum. Durumuma bakılınca 4 aylık hasretim bitti. Fakat Efecan'ın annesi beni yanlışlıkla balkondan aşağıya attı. Efecan'ın okuldan gelince çok üzülüm bu duruma. Bende balkondan havusa düştüm. Zıvıkladım aldım. Efecan geldi, beni kurulara, söminenin önüne koydu. Bu olaydan sonra Efecan beni yanından ayırmıyordu, hatta okula bile götürüyordu. Artık çok mutluydum, sıcak bir yuvaya sahip oldum.

10.Arka Kapakların Rehberliği etkinliğinden örnekler:

Hikâye: "Merdiven" Talip Apaydın(1998)

"Merdiven" de bir çocuk romanı.

Köyden gelip büyük kentin bir apartmanında kapıcı olarak çalışan babası ile birlikte binbir zorluğa göğüs geren Hasan'ın romanı.

Hasan, her gün karşılaştığınız, iyi tanıdığınız çocuklardan birisi. Talip Apaydın Hasan'ın dünyasında gezdirecek sizi. Bazen gülerken, bazen üzülerek, ama hep düşünerek okuyacaksınız.

Beğeneceğinizden kuşkumuz yok.

MERDİVEN

Bir gün Hasan'ın babası düşünür ve bir okula başlar, yazmayı, okumayı, hesaplamayı öğrenir, Müsteşarı 45 yaşında bitirir ve yabancı diller, hesaplamaya hepsini öğrenir. O zamanlarda Hasan bu durumdan hoşlanmaz. Babası bir gün eve gelir, herkes sorar: "Ne oldu?" Babası da: "Babam öldü" der. O gün eve çok geç gelir, artık arası temsilikarı değil, babası ve merdiven asansörünü bir adam ileletmiştir, bu koya geldiğinde herkesle arkadaş olur, işlerini çok iyi yaptığı için maaşı maaş 3000 TL'den 4500 TL'ye çıkarılır ve Hasan'ın babası 2. merdiven asansörü de çıkarılır, bu merdiven 5 katlıdır, bu koya ulaşmasına az kalmıştır. O sırada Hasan liseye geçiyordu ve babası iyi bir eğitim görsün diye ailesi en iyi lisesine yazdırdı. Öğretmenleri Hasan'dan çok memnundu. Kısa sürede disiplini sayesinde sınıf birincisi oldu, arkadaşları ona dahi adını takmıştı, Hasan'ın ailesi durumlarından çok memnundu, bir gün babası birlikte olduğu 1 trilyonunu değerlendirip her yeri beyaz olan bir bankaya var adını da Akbank koyar bu banka kurulumunda ilkleri olur, Türkiye'nin en güzel bankası olur, akşamın enemide bedür sater.

Hayatta buse zorluklarına olabilir ama önemli olan bu zorluklardan yılmayıp onları aşmaktır.

SON

Hikâye: "Sihirli Şapka" Fatih Erdoğan (2003)

Bir gün parktaki meşe ağacının altından geçerken çok çok istediğiniz bir şeyi yüksek sesle dile getirdiğinizde kafanıza bir palamut düşerse, onu sakın atmayın...

Belki de dileğiniz yerine gelir...

Ama o da ne? Bu sihirli meşe ağacı bazen fazla mı ileri gidiyor ne?..

Sihirli Şapka

Bir gün bir Alison bahçelerinde doluyormuş. Bahçelerindeki en yapılı ağaç meşe ağacıymuş. Ali meşe ağacının önünden geçerken kafasına bir palamut düşmüş. Ali düşen palamutu eline almış ve gerçekliğinin olmamasını istemiş. Bir anda kendini havada bulmuş. Anlamış ki bu ağaç sihirliymiş. İsteddiği her şey oluyormuş. Palamutu elinden bırakmış. Yere düşmüş. Bir tek palamut yanında olunca dileği gerçekleşiyormuş. Bir gün Ali meşe ağacından 15 palamut almış. Ali palamutların aklarına sığmadığını fark etmiş ve palamutların levizini kullanarak sihirli bir şapka dikmiş. Bu şapkanın içine istediği kadar palamut koyabiliyormuşsun, Ali bir usaylı olmayı dilemiş, bir usayda olmayı. En son usaydayken sihirli şapka kafasından çıkmış, usaylanmış. Ali usayda yapa yalva kalmış. Aradan 3 gün geçmiş. Ali ağ ve susuzlanmış. Usaylılar Ali'yi almışlar, evine bırakmışlar ve gitmişler. Ali aşlığını giderince meşe ağacının yanına gitmiş, Ana ah meşe ağacı, haddini aşmaya başladın. Hem de ikisi çok iyi iki arkadaş olarak bir ömür boyunca yaşamışlar.

Hikâye: "Patenli Kız" Zeynep Cemali(2005)



{ Patenli Kız }

{ Kevser Haban }

Patenli kız, bir yaz tatilinde son model arabesıyla, ehliyetsiz bir biçimde İstanbul'a doğru gidiyordu. Korkuyor değildi. Pat ? Süre bir köy çıktı karşına. Ödevini yapacaktı. Odev "köyde dikkatini çeken altı kişiden dinlediği anıları" yazıp altı farklı zarfa koyuyor. Meraklı postacı altı değişik adrese, birbirinin aynı altı zarf teslim etti. Meraklı postacı, bıraktıklarını sıradan birer zarf sanıyordu... Oysa... O mektupların içinde Usaylılara nerede yaşadığı hakkında bir harita vardı. Cyda patenlerini alıp busullara doğru kayarak gitti. Çünkü her yer artık busullardan geçirilmez olmuştu. 10 yıl boyunca dumador kar yağdı Türkiye'nin her yerine. Cyda; 3 yıl boyunca busullara ulaşmak için mücadele etti. Çok yoruldu ama sonunda haritanın yazdığı yere geldi; ama bir de baktı ki usaylı filan yoktu. Yoksa busuna ne gelmişti? Orada duran bir penguen ile arkadaş oldu. Penguen Petir ile yolda gördüğü kutup ayısına sormuştu. Usaylılar 2 yıl önce busayı terk etmişti; ama bir de baktı ki... Usaylılar. Evet gelmişlerdi. Usaylılar Cyda'yı kapıp, üstün usaylı şiddetlendiler ender sonra Cyda'yı evine bıraktılar.

11.Cümleden Hikâyeye etkinliğinden örnekler: “Cebine dokundu, küçük bir kutu vardı ve gülümsedi...”

Bir Kutu ile Zengin Olmak
 Cebine dokundu. Küçük bir kutu vardı ve gülümsedi.
 Daha önce bu kutuyu hiç görmemişti. Dikkat edince küçük bir etiket gördü. Notta yalnızca “Bunu kullan!” yazıyordu. Kemer kutuyu açtı.
 İçinde bir parça kağıt vardı. Kağıtta “Ahurdaki yeşil samanın altındaki hazine haritasına bak yazıyordu.” Kemer ahura doğru koşmaya başladı. Yeşil saman yoktu. Yalnız duvarlar yeşil saman resimleri ile doluydu. Bunun ne demek olduğunu düşünürken, ayağı taşa takıldı. Elini düşmemek için bir yeşil saman resmine dayadığında eli içeri göktü. ve keşifmiş eski bir harita tam elinin altında duruyordu. Haritanın ortasında “Odanın kirk adım, salonun ortası, halıyı kaldır” yazıyordu. Halıyı kaldırdı ve karşısında lolipopu bağlanmış bir kağıt daha gördü. Kağıtta “Bulut Kafe'ye git.” yazıyordu. Oraya gittiğinde karşısına bir karanlık çıktı.
 Sonra da “İyi ki doğdun” çığlıkları ama bugün onun doğum günü değildi. Sonra kardeşinin partalarını giydiğini anladı. Utandı ama uzun sürmedi. Kardeşini çağırdı. Harika bir doğum gününden sonra lolipopu kardeşine verdi. O kim miydi? Yalnızca hayalim! [1]

Heride * | Heride Bir Gün Amcamla * |

Cebine dokundu, büyük bir kutu vardı ve gülümsekti.

Defne evine dönerken kutuya kabuyor, dokunuyor kutuda ora gülümseyiyordu. Burun nederi çok gıptı. Kapuyu açıldı. İnanı o güzel gülümsemesiyle Defne'ye baktı. Defne kostura kostura odalarına gitti. Yatayına yatıp gözlerini kapıttı acaba bu gün ne yapmıştı.

Metroya binmiş derstereye gidiyordu. Yanında oturan adam Defne'ye bir kaç kelime söyledikten sonra girlice kutuyu Defne'nin cebine koydu. Defne bunu hissetmemişti. Hemen yatağından kalkıp mutfağa annesinin yanına gitti. Bütün bu olayları annesine anlattı. Anneside bu duruma çok şaşmıştı, endişeleniyordu. Defne'nin cebinden kutuyu alıp evine baktı. Kutunun içinde sarıya sarıya derstere ders eder balık vardı. Çok ilginçti. Her bir insan böyle bir şey yaparmıydı?

Defne çok meraklıydı ve meraklıydı ne de olsa o işler buraydı. O adam bulmalıydı. Üstüne değiştirdi ve hemen yola koyuldu. O adamı çok aradı ama bulamadı. Defne bu duruma çok üzülürdü. Acaba bu adam kimdi? Neden bana bu kutuyu verdi?

Yolda giderken bu soruyu düşünürdü. Bir
 bir barışına bir adam geldi. Adam tanıdık geliyordu
 "Hatırladın" diye bağırıyor Defne. Bu adam bara
 kutuyu sermiş adamdı. Üzeri birer yelek çok pisti.
 Defne adamları beklemeye başladı. Adam onun
 ancağıydı. Defne sadece bu adamın doğuluğu
 zaman görmüştü madde durumlarından dolayı
 birini bulmuş böyle tasarımlarda. Defne'nin ancağı
 yan barışındaki adam orası bunu çok kalıcı
 arattı. Defne bir an tanıyamadı ama fotoğrafının
 ayınsıydı. "Yasasın" diye bağırıyor. Herkes ancağı
 yanına gittiler. Ancağı çok sarıydı. Bu Defne'nin ancağı
 sıydı. Herkes esse girip bu onun zamandan koruyulmuş
 Defne çok mutluydu. Küçük kutucuk Defne'ye
 göz kırptı ve derin bir uykuya daldı.

12.Saç örgüsü tekniğinden örnekler:

1.Olay: Kafasına poşet geçirilmiş kedi

2.Anı: Akvaryumun içine girip yüzmek

Hayal Kurarken

Yine güneşli bir günün sabahı arabayla alış-veriş merkezine giderectik. Aşağıya inip arabaya bindik. Yolda bir kedi gördüm. Sarıydı. Dikkat çekiyordu. Belki de bundan dolayı onu görmüştüm. Kafasına zalim insanlar poşet geçirmişti. Hayvan çarşaklıyordu. Arabadan inip kedinin kafasındaki torbayı yavaşça çıkartıyordum. Zaman zaman elim titriyor pesende kediyi hayata çevereceğim için seviniyordum. Bu işi de hallettiğime seviniyordum.

Zaman geçtikçe ilerliyorduk. Alış-veriş merkezine gitmiştik. Orada bir büyük akvaryum vardı. Bileti alıp akvaryuma girdim. İçindeki balıklar beni korkutuyordu. Ama sanırdan değimdim.

Zaman geldi. Dışarı çıkıp kupa yemek istedim. Ardık eve dönüyordum. Kapuya geldim. İçeri girip yatağıma uzandım. Elime anı defterimi aldım. Bugün yaşadıklarımı teker teker yazdım gün bitmişti.

Bu yüzden üzüldüm. Ertesi sabah okula gidecektim. Herkes uyudum. Hayallere dalıp bu günü kafamda canlandırdım. Rüçündüm ki bu gün hayatımdaki en garip gündü.

1.Anı: En iyi arkadaşların(ikizlerin) gitmesi.

2.Olay: Bademcik ameliyatı olmak

3.Anı: Farklı bir arkadaş edinerek, ondan ayrılmak

Arkadaşlığın önemi

(özgül)
(Aleyna-ekuma)
Melis

O gün bence günüydü. Akrasınıfını geçecektim. Çok heyecanlıydum (özgül)
Ama o gün bir süre sonra hüzüre dönüştü. (Hüzün) En iyi arkadaşların
devlet gidiyordu. O gün balem kani sürpriz olsun diye kelo'ya götürdü. Orda haşhaş
çiftik. Balçam beni süyya tutarakta ama tutmadı. Hlasuza oluştum. Ama uaktim
Ene gütiğünde banyoya girme istemiyordum ama annem beni odu - odu yapıparak (oğun
banyoya soktu. Sonra annem uduktan aldı. Beni de suyu odu köpük yaptım. her yer köpük
oldu. (Şarkı - oğun). O gün çok yaradım.

O günden sonra balemün öğrenmeye başladı.
Üki ay sonra bademcik ameliyatı oldum. Hayalimeydi hatırlıyorum, annem
arkamdan ağlıyordu. Ben de. Daha sonra bence serum taktılar. Gözümü üstüğümden baskında ale-
mi gördüm bence "kiye misin?" diyorlardı. Ama iyileştim.

Sonra yeni bir sdeye taşındık, orda. Deniz vha çok, çok iyi bir kelo tanıştım. Zamanında
en iyi arkadaş olduk. El alfabeti ile anlaşuyorduk bazen. Bir gün oner apartmenden apartmana
elimle bir şey anlatıyordum. O bence "1,50 ay sonra taşınayonus" dedi. İle taşındılar. Çok
ağlamıştım ---

(Hüzün)

Aleyna 102 Kanaoğlan

Melis Bulut

Özgül Özeneri-

EK-5**Etik Kurul Onayı**

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
ETİK KURULU KARARI**



TOPLANTI TARİHİ : 04/11/2010
TOPLANTI SAYISI : 16




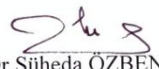
KARAR-4-

İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında Yrd.Doç.Dr.Mustafa GÜVENDİ danışmanlığında 2007950002 numaralı öğrencisi Ege AK'ın tezi kapsamında gerçekleştireceği uygulamalara yönelik 24/10/2010 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda,

İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında Yrd.Doç.Dr.Mustafa GÜVENDİ danışmanlığında 2007950002 numaralı öğrencisi Ege AK'ın *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi* konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği uygulamaların etik açıdan uygunluğuna, oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr.Teoman KESERCİOĞLU
(BAŞKAN)

 Yrd.Doç.Dr.Irfan YURDABAKAN (ÜYE)	 Yrd.Doç.Dr.Emine HALIÇINARLI (ÜYE)
 Doç.Dr.Ali Günay BALIM (ÜYE)	 Yrd.Doç.Dr.Şüheda ÖZBEN (ÜYE)

EK-6

Özel Ege Lisesi Müdürlüğü'nün İzin Yazısı

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
BORNOVA
Özel Ege İlköğretim Okulu Müdürlüğü

Sayı : 235/ 170
Konu : Ege AK Hk.

10.11.2010

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

04.11.2010 tarihli etik kurul kararınız incelenerek, ekler görüşülmüştür. İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜVENDİ danışmanlığında 2007950002 numaralı öğrencisi Ege AK' ın "Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği çalışmaların okulumuz 5. sınıflarında uygulanmasına izin verilmiştir.

Bilgilerinize sunarım.


Şibel Z. ŞENOL
Okul Müdürü



EK-7**YİDÖF için İzin Yazısı**

2010-18:34 VİKEATIME

No. 9966 P. 2

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;
Taraftmdan geliştirilmiş olan, yaratıcı yazma çalışmalarını değerlendirmeye yönelik "Yaratıcı Yazma
İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)" öğrenciniz Ege Ak tarafından, ilgili yayınıma atıfta
bulunmak kaydıyla bilimsel amaçlı olarak kullanılabilir. Saygılarımla arz ederim.

15. 12. 2010

Yrd. Doç. Dr.

Fatma SUSAR KIRMIZI



Pamukkale Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü/ DENİZLİ