

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL 5.SINIF TÜRKÇE DERSLERİNDE UYGULANAN
YARATICI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA VE SÖZEL
YARATICILIKLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tamer YÜKSEL

Antalya

2016

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL 5.SINIF TÜRKÇE DERSLERİNDE UYGULANAN
YARATICI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA VE SÖZEL
YARATICILIKLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Tamer YÜKSEL

Danışman
Prof. Dr. Günseli ORHON

Antalya
2016

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Tamer Yüksel 'in bu çalışması 29.04.2016 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir

		İMZA
Başkan	:Prof. Dr. Mimar TÜRKKAHRAMAN Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü	
Üye	:Doç. Dr. Erdoğan KÖSE Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü	
Üye (Danışman)	:Prof. Dr. Günseli ORHON Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü	

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumlarına ve Sözel Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulununtarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yusuf TEPELİ
Enstitü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmada alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

29 / 04 / 2016

Tamer YÜKSEL

İmzası



İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	x
ÖNSÖZ.....	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problemin Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlılar (Varsayımlar).....	7
1.5. Sınırlılıklar:	8
1.6. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı	10
2.2. Yazma Becerisi	13
2.3.Yaratıcılık ve Sözel Yaratıcılık	15
2.4. Yaratıcılık ve Eğitim	18
2.5. Yaratıcı Yazma.....	23
2.6. Yaratıcı Yazmada Kullanılabilecek Etkinlikler	25
2.7. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	30
2.8.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	44
3.2. Çalışma Grubu	44
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	45
3.4. Uygulama/Verilerin Toplanması	47
3.5. Verilerin Analizi	51

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	53
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	54
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	57
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	58
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	59
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
4.11. On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
4.12. On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
4.13. On üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	66
4.14. On dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	67
4.15. On beş Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
4.16. On altı Alt Probleme İlişkin Bulgular	69

4.17. On yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	70
4.18. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	71
4.19. On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	72
4.20. Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	73

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	75
5.2. Öneriler	79
KAYNAKLAR	83
EKLER.....	89
EK-1 YAZI YAZMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ.....	89
EK-2 ALTERNATİF KULLANIM TESTİ.....	91
EK-3 SÖZCÜK AKICILIĞI TESTİ	94
EK-4 DÜŞÜNSEL AKICILIK TESTİ	96
EK-5: SONUÇLAR TESTİ.....	101
ÖZGEÇMİŞ.....	106

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1.	Çalışma Grubunu Gösteren Tablo.....	45
Tablo 3.2.	Deneyisel İşlemler Tablosu.....	48
Tablo 3.3.	Deney Grubu Türkçe Dersi 5.Sınıf Yaratıcı Yazma Etkinlikleri İşleniş Tablosu	49
Tablo 4.1.	Gruplara Göre Yazmaya Yönelik Tutumlara İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	53
Tablo 4.2.	Kontrol Grubunun Yazmaya Yönelik Tutumlara İlişkin Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	54
Tablo 4.3.	Deney Grubunun Yazmaya Yönelik Tutumlara İlişkin Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	55
Tablo 4.4.	Gruplara Göre Yazmaya Yönelik Tutumlara İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	56
Tablo 4.5.	Gruplara Göre Sözcük Akıcılık Testinin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)	58
Tablo 4.6.	Kontrol Grubunun Sözcük Akıcılığı Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	59
Tablo 4.7.	Deney Grubunun Sözcük Akıcılığı Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	60
Tablo 4.8.	Gruplara Göre Sözcük Akıcılık Testi Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	61
Tablo 4.9.	Gruplara Göre Düşünsel Akıcılık Testinin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	62

Tablo 4.10. Kontrol Grubunun Düşünel Akıcılık Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	63
Tablo 4.11. Deney Grubunun Sözcük Akıcılığı Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	64
Tablo 4.12. Gruplara Göre Düşünel Akıcılık Testi Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	65
Tablo 4.13. Gruplara Göre Sonuçlar Testinin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması	66
Tablo 4.14. Kontrol Grubunun Sonuçlar Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	67
Tablo 4.15. Deney Grubunun Sonuçlar Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)	68
Tablo 4.16. Gruplara Sonuçlar Testi Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	69
Tablo 4.17. Gruplara Göre Alternatif Düşünme Testinin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	70
Tablo 4.18. Kontrol Grubunun Alternatif Düşünme Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	71
Tablo 4.19. Deney Grubunun Alternatif Düşünme Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	72
Tablo 4.20. Gruplara Alternatif Düşünme Testi Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	73

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Öğrenci sayısı
S	: Sayfa
Ss	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
Vb.	: ve benzeri
YAYTÖ	: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Ortaokul 5. Sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisini incelemektir.

Bu araştırma 2014–2015 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde Antalya ili Serik İlçesinde bulunan orta sosyo ekonomik bir ortaokulunun 5. sınıflarında bulunan 60 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırmada veri elde etmek amacıyla Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Sözel yaratıcılıkları ölçmek için, Christensen, Merrifield, Guilford ve Wilson (1945) tarafından geliştirilen "Alternatif Kullanım Testi", Christensen ve Guilford (1966) tarafından geliştirilen "Sözcük Akıcılığı Testi", Christensen, ve Guilford (1966) tarafından geliştirilen "Düşünsel Akıcılık Testi", Christensen, Guilford, ve Merrifield (1960) tarafından geliştirilen "Sonuçlar Testi" kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizinde, " SPSS Statistics 22 " paket programı kullanılmıştır. Bu kapsamda ön test, son test kontrol gruplu deney deseni çerçevesinde Bağımsız Gruplar t testi uygulanmıştır.

Araştırma sonunda, 1.Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin sözel yaratıcılıkları üzerinde deney grubunun lehine anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. 2.Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür fakat deney grubunun lehine anlamlı bir etkisi olduğu saptanamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretim Programı, Yazma Becerisi, Yaratıcı Yazma Etkinlikleri, Yazmaya Yönelik Tutum, Sözel Yaratıcılık

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the effect of creative writing at 5th grade Turkish Lessons on students' verbal creativity and their attitudes towards writing.

The sample of the study was composed of 60 5th graders from the middle SES level in Antalya- Serik, in 2014-2015 Spring Semester.

“Attitude Scale for Writing” developed by Kırmızı (2009) was used. to assess students' attitudes toward writing course. In order to assess verbal creativity, “*The Alternative Uses Test*”, (Christensen & Guilford ;1945); “*Word Fluency Test*”, (Christensen & Guilford ;1966); “*Ideational Fluency Test*” , (Christensen& Guilford, 1966); and “*Consequences Test*”, (Christensen, Guilford and Merrifield, 1960) were used. In the data analysis of the research, “SPSS Statistics 22” packet program was utilized. Within this framework, control grouped pre-test and post-test model was used by Independent Samples t test.

At the end of the research, 1. It is indicated that creative writing activities, have a significant effect, in favor of experimental group, on students' verbal creativity 2. It is indicated that creative writing activities have a positive effect on students' attitudes toward writing; however it has no significant effect in favor of the experimental group.

Keywords: Turkish Curriculum, Writing Skills, Creative Writing Activities, Attitude Toward Writing, Verbal Creativity

ÖNSÖZ

Bu araştırma ortaokul 5. Sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazmaya olan tutumlarının olumlu yönde değişmesine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bunun yanında yaratıcı öğrencilerin yetiştirilmesine ve yaratıcılığın eğitim sistemindeki önemini vurgulanmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın planlanması, uygulanması ve yorumlanmasında çok önemli katkıları olan ve sürekli bana rehberlik eden, akademik anlamda cesaretlendiren tez danışmanım, değerli Hocam Prof. Dr. Günseli ORHON' a, araştırma döneminde ve testlerin uygulanma sürecinde araştırmaya katılan öğrencilerime, araştırmanın her aşamasında bana güç veren, manevi desteğini benden esirgemeyen eşime, verilerin SPSS programına girişi aşamasında bana yardımcı olan kızıma ve oğluma çok teşekkür ederim.

Tamer YÜKSEL

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problemin Durumu

Dil, insanın duygularını, düşüncelerini, hayallerini diğer kişilere aktarmak için kullandığı en önemli iletişim aracıdır. Ayrıca dil sayesinde insan zihinsel olarak kendini geliştirebilir. “Kişinin düşünsel anlamda gelişmesi, anadilinin anlatım gücünden gereği gibi yararlanmasına, yapılmış bileşimleri çözebilmesine ve yeni bileşimler yapabilmesine bağlıdır” (Güleryüz, 2006, s. 28).

Ana dil eğitiminin aslında bir düşünce eğitimi olduğu unutulmamalıdır. Bu bakımdan yazılı ya da sözlü anlatma süreçlerinin seçme ve birleştirme; anlama süreçlerinin de çözümlenme gerektirdiği düşünülerek konuşma, yazma, dinleme ve okuma etkinliklerinin dilbilim kuramları ışığında oluşturulması ve uygulanması gerekmektedir.

Chomsky, “bir dili bilme” kavramını şu sorularla sorgulamaktadır:

1. Bir insan bir dili bildiğinde o insan tam olarak ne biliyor?
2. Bir insan o bilgiye nasıl sahip oluyor?
3. Bu bilgi nasıl kullanılıyor? (Chomsky, 2007, s. 375).

Bu soruların cevaplanması hem bilimsel araştırma hem de Türkçe öğretimi sürecini, dil bilgisi, psikoloji, sosyoloji gibi alanlarla ilişkilendirmektedir.

Türkçe derslerindeki genel amaç öğrencilerin anlama yani okuma ve dinleme becerileri ile anlatma yani konuşma ve yazma becerilerini edinip, özgün bir şekilde

bu becerileri kullanmasıdır. Bu amaç, Türkçe öğretim programlarında şöyle ifade edilmiştir:

“Türkçe dersinde amaç, öğrencilerin kendini ifade edebilen, anlama ve anlatma becerisine sahip, yaratıcı, girişimci bireyler olmalarıdır. Türkçe dersi programıyla dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi beş temel dil becerileri ile bu hedeflenen özelliklere sahip bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır”

(<http://ttkb.meb.gov.tr>).

Türkçe öğretiminin en temel ögesi olan anlama ve anlatma, dinleme ve okuma; konuşma ve yazma becerilerini kapsar. Bu becerilerin geliştirilmesi çok önemlidir. Bu becerileri gelişmeyen öğrenciler hem diğer derslerde hem de toplumda beklenen başarıyı yakalayamazlar.

Kişi kendini sözle ya da yazıyla ifade edebilir. Sözlü ifadelerinde konuşma becerisinden yararlanan birey, yazılı olarak kendini ifade ederken yazma becerisinden faydalanır. Bireyin kendini doğru ifade edebilmesinde ve iletişim kurabilmesinde en etkili araç yazmadır. “Bir anlatım eylemi olan yazmada kişileri, okunan ürünler, çevre, yetenek ve zekâ, hayal gücü ve mantık kurgusu gibi unsurlar etkilemektedir. Bu unsurlar kişilerin yazılarını oluşturmada önemli rol oynarlar” (Topçuoğlu, 2011, s. 29).

Türkçe derslerinde pratikte görülen öğrencilerin kendilerini ifade etme konusunda hem konuşma hem de yazma konusunda zorlandıklarıdır. Özellikle yazma konusunda öğrenciler isteksiz görünmekte ve yazma etkinliklerini sıkıcı bulmaktadırlar.

Yazma becerisi, kişinin karakter yapısı ve duygu dünyasıyla doğrudan ilişkili olan, ön bilgilerin ve yaşantıların harekete geçirilmesiyle geliştirilebilen bir beceridir.

Yazma becerisinde başarılı olma, bireyin yazılı anlatım yeteneği kadar, bu beceriye yönelik çalışmalarının sayısıyla da ilgilidir. Yazmanın yazdıkça gelişen bir beceri olduğu unutulmamalıdır. Yazma becerisinin öğrencilere nasıl kazandırılacağı Türkçe öğretim programında şöyle ifade edilmiştir. “Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle desteklenmesi gerekmektedir. Hikâye, roman, şiir gibi türlerde ürün vermek, bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu, düşünce hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir” (MEB, 2006, s. 7).

Öğrencilere yazı yazmayı sevdirmek ve öğrencilerin özgün ve yaratıcı yazılar yazmasını sağlamak önemlidir. Bunun için yapılacak çalışmalardan biri de yaratıcı yazmadır. Yaratıcılığın birçok tanımı vardır, en kapsayıcı tanım olarak yaratıcılık: “Yeni özgün ürünler ortaya koyma, yeni çözüm yolları bulma ve bir senteze ulaşma olarak tanımlanabilir” (Özcan, 2012, s.214).

Yaratıcı yazma ise, “kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak, özgürce kağıda dökmesi demektir” (Oral, 2012, s. 8).Yaratıcı Yazma, bir anlamda “özgürce yazabilmek” demektir. Duyguları, düşünceleri, izlenimleri, hayalleri ifade etmeye yarayan bir yazma biçimidir. Amacı okuru bilgilendirmek değil, etkilemektir.

Pratikte görülen Türkçe derslerinde öğrencilerin yaratıcı yazı çalışmalarını Türkçe öğretim programındaki klasik yazma çalışmalarına göre daha isteyerek yaptıklarıdır. Bu gözlem sonucundan hareketle Yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu açıdan, yapılan bu araştırmanın problem cümlesini, “Ortaokul

5.sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisi nedir?” sorusu teşkil etmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Araştırmanın genel amacı, ortaokul 5.sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisini incelemektir.

Yapılan bu çalışma ile öğrencilerin yazmaya olan isteklerinin nasıl artırılacağı ve sözel yaratıcılıklarının nasıl geliştirilebileceği konusunda çalışacak araştırmacılara yol gösterici olması ön görülmektedir. Yine yapılan bu çalışma ile öğrencilerin sözel yaratıcılıklarının geliştirilmesini sağlayacak program ya da uygulamalara ışık tutması beklenmektedir.

Araştırma sorusu şöyledir:

Yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ve sözel yaratıcılıkları üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?

Alt Problemler:

1. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu yazmaya yönelik tutum ölçeği, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu yazmaya yönelik tutum ölçeği, son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun yazmaya yönelik tutum ölçeği ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ölçeği, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu sözcük akıcılığı testi, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu sözcük akıcılığı testi, son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun sözcük akıcılığı testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubunun sözcük akıcılığı testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu düşünsel akıcılık testi, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu düşünsel akıcılık testi, son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
11. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun düşünsel akıcılık testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
12. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubunun düşünsel akıcılık testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
13. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu sonuçlar testi, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
14. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu sonuçlar testi, son puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

15. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun sonuçlar testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
16. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubunun sonuçlar testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
17. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu alternatif düşünme testi, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
18. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu alternatif düşünme testi, son puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
19. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun alternatif düşünme testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
20. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubunun alternatif düşünme testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sürekli, değişen dünyada, çocukların yeni durumlara uyum gösterecek becerilerle donanmaları gerekmektedir. Yeni yüzyılın yeni nesiller için neler getireceği bilinmemektedir. İşte yaratıcı sorun çözme deneyimleri, bireyleri hem geleceğin hızlı değişimlerine uyum göstermeye hem de günlük yaşamın artan ihtiyaçlarına cevap verecek etkin beceriler geliştirmeye daha iyi hazırlanacaktır.

Günümüz dünyasında insanların toplumsal hayatın her aşamasında başarılı olabilmelerinin en önemli yolu yaratıcı düşünebilen, yeniliklere açık, kendilerini sözel olarak ve yazılı anlatım olarak iyi ve özgün bir şekilde ifade edebilmeleridir. “Hızla gelişen ve değişen dünyamızda; daha yaratıcı düşünen, etkin, yeniliklere açık, çevresini tanıyan ve gereksinimlerine göre onu en iyi şekilde değiştirebilen,

kullanabilen, yeni ürünler yaratabilen, girişken, kendini geliştirebilen bir insan modeline duyulan gereksinim giderek artmaktadır” (Turla,2003, s.15).

Yukarıda ifade edilenlerden hareketle Türkçe öğretim programının da öğrencilere gelecekte toplumsal hayatın her aşamasında kendilerine lazım olacak konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerini kazandırması gerekmektedir. Sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin öğrencilere kazandırılması konusunda yaratıcı yazma çalışmalarının etkili olacağı düşünülmektedir. Torrance, yaratıcı düşünme becerilerinin insana katkıları ve önemi konusunda şunları belirtmiştir: “Yaratıcı düşünme becerileri sosyal hayata uyum sağlamada çok önemlidir. Dünya, kültürel değişimler, bilgi patlamaları yaşamaktadır bununla birlikte dünyada hızlı bir değişim süreci yaşanmaktadır. Çocukları dünyanın bu hızlı gelişimine hazırlamak gerekmektedir. Çocuklara ihtiyaçları olan bütün becerileri kazandırmak veya olacaklara karşı uyararak her zaman mümkün değildir. Bu durumda çözüm yolu, çocukları öğrenmeye motive etmek, onlara temel becerileri kazandırmaktır” (Torrance, 1965).

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulguların Türkçe öğretim programındaki yazma etkinliklerinin yaratıcı yazma etkinliklerine uygun hazırlanmasına katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Bunun yanında yaratıcı yazma konusunda yeni çalışmalar yapacak araştırmacılara ışık tutacağı umulmaktadır.

1.4. Sayıtlılar (Varsayımlar)

1. Kullanılan veri toplama araçları, ulaşılmak istenen bilgileri edinmek için yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgi ve isteklerinin aynı olduğu varsayılmıştır.

3. Seçilen çalışma grubunun, araştırmanın evrenini temsil edici nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar:

1. Araştırma, 2014–2015 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde Antalya ili Serik İlçesindeki Gazi Ortaokulunun altmış, beşinci sınıf öğrencisiyle sınırlıdır.
2. Araştırma verileri, belirlenen beşinci sınıf öğrencilerinden, on iki haftalık uygulamayla elde edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Tutum: Bireyin belirli bir sosyal objeye karşı tepkisini dinamik bir tarzda etkileyen, bireyin deneyimlerine göre örgütlenmiş ve davranış hazırlığı niteliğindeki zihinsel ve nöropsikolojik bir durumdur (Saf, 2011, s. 6).

Yazmaya Yönelik Tutum: Bireylerin yazmaya yönelik olarak geliştirdikleri duygusal eğilimidir.

Yazma: Kişinin duygularını, düşüncelerini ve yaşadıklarını belli dil kurallarına uygun ve özgün bir şekilde yazarak anlatması sanatıdır (Güleryüz, 2006; s. 28).

Yaratıcı Yazma Yaklaşımı: Kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak, özgürce kâğıda dökmesidir (Oral, 2012, s.8).

Yaratıcılık: Yeni, özgün ve beceriye dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem çözme sürecini içeren, kişinin zekâ unsurlarını da özgün ve üretime dönük kullandığı bir bilişsel yetenek olarak tanımlamaktadır” (Aslan, 2001, s. 15).

Sözel Yaratıcılık: kişinin soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmadık kullanımlar ortaya çıkarma, alışılmadık sorular sorabilme yetilerinin tümüdür.



İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmayla ilgili olarak Türkçe öğretim programı, Türkçe öğretiminde yazma becerisinin önemi üzerinde durulacak; yaratıcılığın, sözel yaratıcılığın ve yaratıcı yazı tekniklerinin eğitim ve Türkçe öğretimindeki önemi belirtilecektir.

2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı

Türkçe öğrenimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşur. Sözü geçen öğrenme alanları birbiriyle etkileşim hâlinde olduğundan, bir bütünlük içinde ele alınmalıdır.

Türkçe öğretim programı, dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri birlikte düşünülerek hazırlanmıştır. “Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir. Türkçe öğretiminden beklenen, öğrencinin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirmesidir. Türkçe Dersi Öğretim Programı, bu bütünlük ve devamlılık göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır” (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

Türkçe bilmek ya da öğrenmek demek ile anlatılmak isteneni, Börekçi (2015) şöyle anlatmıştır: “Türkçe ile iletişim kurabilmek, Türkçe dilinin seslerini duyduğu biçimiyle seslendirebilmek, O dilin seslerini kullanılan alfabe ile yazabilmek, Türkçe

ile yazılı ya da sözlü olarak cümleler kurabilmek, Türkçe’ de söylenen ya da yazılan cümleleri anlamak” olarak ifade etmiştir.

2005-2006 eğitim-öğretim yılında yenilenen programla Türkçe dersinde öğrencinin yaratıcı fikirler üreten bir birey olması beklenmektedir. “Yaratıcılık, yeni fikirler geliştirme, sorunları orijinal yollarla çözme ve hayal gücü, davranışlar ve verimlilik açısından başkalarından üstün olma yeteneğidir “ (Buzan, 2003, s. 12).

Türkçe Öğretim Programıyla ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır:

Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Eleştirel düşünme

Yaratıcı düşünme

İletişim kurma

Problem çözme

Araştırma

Karar verme

Bilgi teknolojilerini kullanma

Girişimcilik

olarak ifade edilmiştir (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

Türkçe Öğretim Programıyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılan temel becerilerden: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve girişimcilik gibi beceriler kişinin hem okul hayatında hem de okul hayatından sonraki sosyal ve iş hayatında başarılı olmasını sağlayan becerilerdir. Bu becerilerin Türkçe derslerinde öğrencilere kazandırılabilmesi için yaratıcı düşünme becerilerinin kullanılması bir gerekliliktir.

Pratikteki gözlemler Türkçe çalışma kitaplarındaki kelime çalışmaları ve yazma etkinliklerinin öğrenciler tarafından sıkıcı bulunduğu ve öğrencilerin bu etkinlikleri isteksizce yaptıklarıdır. Bu durumda öğrencilerin yazma becerileri ve sözel yaratıcılıkları istenen seviyeye çıkamamaktadır. Öğrencilerin yazma çalışmaları sevmeleri ve yaratıcılıklarının gelişmesi noktasında yaratıcı yazı çalışmalarının etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu konuda, Başkök (2012) yapılan araştırma sonucunda, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersine olan tutumlarını ve yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği, sonucuna ulaşılmıştır.

Bu konudaki bir diğer araştırma, Beydemir (2010) sonucunda, yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı yapılan çalışmalar öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği; yaratıcı yazma çalışmaları ile öğrencilerin yazma erişimlerinde, Türkçe ders programında bulunan çalışmaları yapan öğrencilere göre artış olduğu, sonucuna varılmıştır.

2006 yılında kabul edilerek uygulanmaya başlanan Türkçe Dersi öğretim programındaki yazma etkinliklerinin yaratıcı düşünme yaklaşımına çok uygun olmadığı görülmüştür. Bulut, (2012) yapılan araştırmaya göre, 2006 yılında kabul edilerek uygulanmaya başlanan Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programındaki yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu incelenmiş, araştırma sonunda uzman görüşü de dikkate alınarak elde edilen bulgulara göre, 42 yazma kazanımından; 10 tanesi yaratıcı yazma yaklaşımına uygun bulunmuştur.

Dolayısıyla Türkçe öğretim programında yaratıcı düşünme becerileri özellikle yaratıcı yazı etkinliklerinin çoğaltılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

2.2. Yazma Becerisi

Yazma kişinin duygularını, düşüncelerini ve yasadıklarını belli dil kurallarına uygun ve özgün bir şekilde yazarak anlatması sanatı olarak ifade edilebilir. Bu anlamda, bireyin kendini doğru ifade edebilmesinde ve iletişim kurabilmesinde en etkili araç yazmadır. “Bir anlatım eylemi olan yazmada kişileri, okunan ürünler, çevre, yetenek ve zekâ, hayal gücü ve mantık kurgusu gibi unsurlar etkilemektedir. Bu unsurlar kişilerin yazılarını oluşturmada önemli rol oynarlar” (Topçuoğlu, 2011, s. 29).

Edebiyatta yazma, kişinin öğrendiklerini, çevreden edindiklerini yeniden yorumlayarak üst düzey zihinsel süreçler ise koşularak özgün ürün ortaya koyma eylemidir. “Kişinin düşünsel anlamda gelişmesi, anadilinin anlatım gücünden gereği gibi yararlanmasına, yapılmış bileşimleri çözebilmesine ve yeni bileşimler yapabilmesine bağlıdır. Sözcüklerin gücünü kavrayamayan, onun inceliklerine eremeyen, ileri bir düşünme gücüne ulaşamayan yeni bir ürün, özgün bir sanat eseri ortaya koyamaz” (Güleryüz, 2006, s. 28).

Yazmada, hakkında yazı yazılacak konunun da önemi büyüktür. “Konu, yazı yazacak kişinin yaşına, ilgilerine uygun olmalıdır. Konu, yazının ilk ve temel gereğidir, yazar düşüncelerini, bir durum, sorun, olay ya da düşünmeden hareketle ortaya koyar” (Adalı, 1982). Hakkında yazı yazılacak konu, yazı yazacak olanın yaşına, ilgilerine uygun olmazsa kişi yazmak istemez ve yazı yazmada zorlanır.

Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle desteklenmesi gerekmektedir. “Hikâye, roman, şiir gibi türlerde ürün vermek, bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları

yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir” (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

Yazma becerisinin gelişmesi okuma ve eleştirel düşünme becerileriyle doğrudan ilgilidir. Bu konuda Giroux, özgürleştirici bir okuryazarlık kuramına ihtiyaç olduğunu belirtir, “Kapitalist toplumlardaki ideoloji, kültür ve otoritenin bireylerin her günkü eleştirel ve radikal yaşantılarını ve sağduyu algılarını sınırlamak, bozmak ve ikinci plana itmek için çalıştığını, buna karşı almaşık bir söylem ve eleştirel okuma gereksiniminin özgürleştirici bir okuryazarlıkla yaratılabilir” (Giroux, 1998, s. 41).

Yazma becerisinin okuma becerisi ile doğrudan ilgisi olduğu ortadadır. Çünkü insanlar okuyarak elde ettiği izlenimlerini yazarlar. Okuma yoluyla yeni düşünceler, yeni kelimeler, yeni ifadeler kazanılır. “İnsanlar okudukça düşüncelerini yazılı olarak ne ölçüde doğru ya da yanlış ifade ettiklerini değerlendirebilir ve eleştirel düşünerek yazma becerilerini geliştirebilir” (Carter, Joyse, Ktavits, 2002).

Yazma becerisi, süreç içerisinde gelişebilir. Bu süreç sonucunda ortaya çıkan ürünün kalitesi bireyin yazılı anlatım yeteneği kadar, bu beceriye yönelik çalışmaların sayısıyla da ilgilidir. Yazmanın yazdıkça gelişen bir beceri olduğu unutulmamalıdır. “Sadece dil becerisinin gelişimi yazma eğitiminde yeterli görülmemektedir. Özellikle okulda yazma ortamının oluşturulması ve öğretmenlerin bu alanda kullanacağı materyaller de öğrencilerin yazma becerilerini destekleyici nitelikte olmalıdır” (Arıcı ve Ungan, 2012, s. 2).

Koç, 2009’da belirttiğine göre yazma beceri ve alışkanlığının geliştirilmesinde aşağıdaki noktaların göz önünde bulundurulmasının yararlı olacağını ifade edilmiştir:

- Yazma beceri ve alışkanlığı ancak yazmakla öğrenilip gelişeceğinden öğrencilere her fırsatta yazı yazdırmak,
- Öğrencilere önceden hazırlık yaptıkları ya da yapmadıkları bir konuya yönelik yazı yazdırmak,
- Yazı yazdırılacak konuları, genel, belirsiz, beylik konulardan değil, kişisel saptamalara, tartışma ve eleştirilere götürecek konulardan ya da ilgilerini çekecek güncel, sanatsal, kültürel konulardan seçmek,
- Yazılardaki yazım yanlışlarını düzeltmek, bunları düzeltmeyi sınıf içinde konuşarak, anlatarak, doğrularını göstererek düzeltmek,
- Konu ve konu sınırlamasının ne olduğunu öğrencilere somut bir biçimde örneklerle anlatmak,
- Konuyu hangi açıdan ele alıp, hangi açıdan işleyeceğini öğrenciye buldurmak, konuyla ilgili amacı ayırt etme yetisini kazandırmak,
- Konuyla ilgili söylenecekleri saptamak ve sıraya koymayı öğretmek,
- Sözcüğün, kavram birimi; cümlenin, yargı birimi; paragrafın da düşünce birimi olduğunu, paragrafla yazının bütünü arasında bir benzerlik bulunduğunu, örnekler üzerinden öğretmek.

Görüldüğü üzere yazma becerisi, bireyin yazılı anlatım yeteneği, bireyin bu beceriye yönelik çalışmalarının sayısı, yazma ortamının oluşturulması, öğretmenlerin bu alanda kullanacağı teknikler ve materyaller ile geliştirilebilir.

2.3.Yaratıcılık ve Sözel Yaratıcılık

Etimolojik kökeniyle Latince “Creare” sözcüğünden gelen yaratıcılık, yaratmak, doğurmak, meydana getirmek, bulmak, keşfetmek, yenilik yaratmak anlamına gelir. “Yaratıcılığın her alanda ve herkes tarafından bir davranış biçimi

olarak sergilenebileceği düşüncesinin belirlenmesi, nosyonu tanımlama konusunda çeşitliliğin oluşmasına sebep olmaktadır” (Yanık, 2007, s. 24).

Yaratıcılık farklı toplumlarda ve alanlarda farklı algılanabilmektedir. Yine de yaratıcı düşünme ve davranma becerisi şöyle tanımlamak mümkündür: “Bireylerin toplumun geri kalanından düşünce, hareket, ürün ve yaşam felsefesi açılarından farklı olabilmesidir” (Orhon, 2011, s. 25). Bir başka ifadeyle yaratıcılık, “her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yetenek, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimi olarak da tanımlanabilir” (San;1979 akt: Turla, 2003, s.17). Yaratıcılık, “özgün deneyim, bilineni yeni bir biçimde ifade edebilme, kelimeleri kullanma, deyimler üretebilme, benzetme ya da farklılıkları uygun yerde kullanabilmektir” (Oral, 2012, s.13).

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).

Yaratıcılık; düşünürken, kavramlar ve olaylar arasında ilişkiler kurabilme ve bunlarla ilgili olarak sonuçlar çıkarabilme yetisidir. İnsanı diğer canlı varlıklardan ayıran en önemli özelliklerden biridir. Yaratıcılık; aynı zamanda, olaylara eleştirel bakmak, yeni önerilerde bulunabilmek, alışılmışın, bilinenin dışında farklı yani özgün olmak, problemleri farklı çözüm yollarından çözebilmek demektir. Yaratıcılık çalışmaları ile ilgili Rıza, (1999) “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.”

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşıldığı üzere özetle yaratıcılık kelimesi Türkçe’ de özgün bir şekilde tasarlamak, düşünmek, ifade edebilmek, yapmak, meydana getirmek kavramlarına karşılık gelmekte ve günlük konuşma dilinde de bu anlamlarda kullanılmaktadır.

Sözel Yaratıcılık terimi ile ilgili, ulaşılan literatürde genel kabul görmüş bir tanım bulunmamaktadır. “Sözel yaratıcılık” ile kastedileni anlamak için önce sözel kelimesinin anlamına bakmak gerekir. Türk Dil Kurumunun Güncel Türkçe sözlüğünde sözel kelimesi için verilen anlam: 1. Sözle ilgili, söze dayanan. 2. Sosyal konuları kapsayan sınav (<http://www.tdk.gov.tr>).

Yaratıcılığın ise yukarıda ifade edildiği gibi birçok tanımı yapılmıştır. Bunlardan en kapsayıcı yaratıcılık tanımı; “yeni, özgün ve beceriye dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem çözme sürecini içeren, kişinin zekâ unsurlarını da özgün ve üretime dönük kullandığı bir bilişsel yetenek olarak tanımlamaktadır” (Aslan, 2001, s. 15).

1966 yılında Torrance tarafından geliştirilen, Yaratıcı Düşünce Testinde yaratıcılık iki bölüm olarak ele alınmıştır. Torrance’ ın Yaratıcı Düşünce Testi "sözel" ve "şekilsel" bölümden oluşmaktadır. Sözel kısımda yedi alt test, şekilsel kısımda ise, üç alt test olmak üzere toplam 10 adet alt test bulunmaktadır. Sözel kısımda bulunan alt testler sırasıyla: soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmadık kullanımlar, alışılmadık sorular, farz edin ki adlı faaliyetlerdir. Şekilsel kısımda ise sırasıyla; resim oluşturma, resim tamamlama, paralel çizgiler adlı alt testler bulunmaktadır. Sözel ve şekilsel kısımdaki testler süreye bağlı olarak cevaplandırılmaktadır (Aslan, 2001, s. 19).

Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin, şekilsel ve sözel yaratıcı düşünce performansını ölçen bir araç olması, yaratıcılığın şekilsel ve sözel olmak üzere ikiye ayrıldığına göstergesidir.

Yaratıcı Düşünce Testi'ni geliştiren Torrance, yaratıcılığı, sorunlara, yetersizliklere, bilgi eksikliğine mevcut olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçlükleri tespit etme, çözümler arama tahminler yapma ve eksikliklerle ilgili olarak hipotezler kurma ya da hipotezleri değiştirme, çözüm metotlarından birini seçme ve deneme, yeniden deneme, daha sonra da sonuçları ortaya koyma olarak tanımlamaktadır (Torrance, 1974 akt: Aslan,2001, s. 19).

Yukarıdaki anlatılan bilgilerden hareketle, sözel yaratıcılık, kişinin soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmadık kullanımlar ortaya çıkarma, alışılmadık sorular sorabilme becerilerinin tümüdür, şeklinde tanımlanabilir.

2.4. Yaratıcılık ve Eğitim

Eğitimin her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre farklı, birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan en çok bilineni, Sönmez, (1993)' e göre “yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir.” şeklindedir.

Eğitimde amaç, bireyi toplum için yararlı, üretken bir insan olarak yetiştirmek olmalıdır. Eğitimin amacını, ”bireyi kendisi ve toplum için yararlı ve üretken bir varlık haline getirmektir”(Uygun, 2013, s. 29). Aristo, Rousseau, Froebel, Pestalozzi ve Dewey gibi eğitimci filozofların hepsi, eğitimin amacının çocuğun doğasına uygun olarak kendisini gerçekleştirmesine hizmet etmek olduğunu vurgulamışlardır(Aytaç, 2009).

Türkiye’de 2005’ten itibaren yapılandırmacı felsefenin etkin olduğu ve öğrenci merkezli yeni bir program tasarısı okullarda uygulamaya geçirilmiştir. Fakat bu programların felsefesi değişik sebeplerden tam olarak anlaşılammış ve uygulanamamıştır. Bu nedenle eğitim sisteminden beklenen yaratıcı, sorgulayan ve üretici bireyler yetiştirilememiştir. Öğretmen merkezli öğretim okullarda uygulanmaktadır. Bu tespit birçok eğitimci ve eğitim programcısı tarafından ortaya konulmuştur. “Türkiye’de öğretmen merkezli, geleneksel öğretimin yaygın olarak uygulandığı göze çarpmaktadır. Bu durum, merak duygusunu azaltır; sorgulamayan, dolayısıyla üretmeyen bireylerin yetişmesine neden olur” (Fer, 2011, s. 1).

Eğitim sisteminden beklenen, meraklı, sorgulayıcı ve üretken bireylerin yetişmesinde öğretmenlerin çok büyük rolü vardır. Öğretmenlerin demokrat, yaratıcı düşünceye saygılı ve öğrencilerdeki bireysel farklılıkları anlayışla karşılaşması gerekmektedir. “Demokrat öğretmen, eğitimin istendik bir davranış değişikliği olduğunu bilir; ancak bu işi yürütürken öğrenciyi bir nesne değil, bir insan yani özne olarak görür”(Uygun,2013, s. 169). İstenilen nitelikteki öğretmen sayısı ne kadar çok olursa eğitim sisteminden alacağımız sonuçlar, o ölçüde iyi olacaktır. Yoksa kalıp yargılarla düşünen, daha doğrusu düşünme zahmetinde bulunmadan doğru kabul ettiği fikirlere saplantı gösteren öğretmenlerle eğitim sisteminden istenilen sonuçları almak mümkün olmayacaktır.

Eğitimciler, öğrencilerine zorluklarla mücadele etmeyi, çeşitli çözüm yolları bulmayı, karşılaştığı sorunlara birden çok cevap bulmayı, bulduğu cevaplarla yetinmeyip daha fazlasını hayal etmeyi öğretmeye çalışmalıdır. Giroux, bu konuda ideal öğretmenlere düşen görevin,” sınıflarındaki farklı öğrencilerin seslerinin işitilmesi ve bu seslerin meşru kılınmasına imkan tanıyan pedagojik koşulları oluşturmaktır”(Giroux, 1998, s. 61). Şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenler sınıflarındaki öğrencilerin farklı yani yeni, özgün görüşlerini dinlemeli ve farklı düşünebilen yaratıcı öğrencilere destek olmaları gerekmektedir. “Eğitim – öğretimde ezber değil, kavrayış ve anlatım önem kazanmalıdır. Ansiklopedik bilgi inansı aptallaştırmaktadır. Çünkü bilgilerin çeşidi ve genişliği artmıştır”(Uygun, 2013,s.167). Ama Türkiye’de pratikte yapılan gözlemler Türkiye’deki eğitim sisteminde başarılı olabilmek için yeni şeyler düşünmek, tasarlamak, yapmak önemli değil, önemli olan öğretmenlerin ya da kitapların dediğini en iyi şekilde ezberlemek olduğu görülmektedir.

Yaratıcılık, “Olaylara yeni bir bakış açısını, yani parçalar arasında yeni ve alışılmamış ilişkiler kurabilme becerisini ortaya çıkartmaktır. Yaratıcılık, olmayan bir şeyi hayal edebilme, bir şeyi herkesten farklı yollarla yapabilme ve yeni fikirler geliştirebilme yeteneğidir” (Saban, 2004, s. 98). Yaratıcılık, bir şeyi farklı yollarla yapabilme ve yeni fikirler geliştirme olarak tanımlandığına göre, eğitim yoluyla topluma yararlı ve yaratıcı nesiller yetiştirilirken yaratıcılıktan ve yaratıcı düşünceden yararlanılması hem toplum hem de bireyler için gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bireyler kendilerini zorlayacak mücadele etmesini sağlayacak problemlerle karşılaşmazlarsa düşünce yapıları fazla gelişmez. Paul Torrance, “Öğrencilere sorunlara yeni çözümler üretebilme yollarını verilebileceğine buna dayalı olarak da onların risk alma ve orijinal üretimde bulunabilme becerilerinin geliştirilebilir”(Torrance, 1965). Eğitimci bu yaratıcı düşünceyi mümkün olduğu kadar her derste kullanması gerekmektedir. Öğrenciler bu tür düşünceyle ne kadar çok karşılaşılırsa yaratıcı düşüncelerinin ve farklı cevaplar verme yeteneklerinin o derece artıracaktır. Bunun sonucunda gelecekte karşılıklarına çıkacak sorunlara daha hazırlıklı olacaklardır.

Eğitim yoluyla topluma yararlı ve yaratıcı bireyler yetiştirilebilmesi için yaratıcılığın, temel eğitim felsefesi içinde olması gerekmektedir. Orhon, yaratıcılık ve eğitim programları ilişkisini şöyle açıklamıştır: “Eğitim programlarının kùltürün sistematik olarak gelişimindeki etkisi önemli olduğuna göre, yaratıcılığın bir kùltüre tanıtılması ve geliştirilmesi de eğitim programlarının niteliği ile yakından ilgilidir. Bireysel yaratıcılık çok önemli ve değerlidir fakat kitlesel kalkınma söz konusu olduğunda yeterli olmamaktadır. Bu nedenle, yaratıcılığın temel eğitim felsefesinin içinde yer alması gerekir” (Orhon, 2011, s. 22). Sınıf içerisinde yaratıcı düşünce üzerinde durursak öğrencilerimizdeki yaratıcı düşünme isteği artırabiliriz. Yaratıcı düşünerek öğrenci bir sorunun birçok cevabının olabileceğini görecektir. Klasik test sorularındaki gibi belirli bir kalıbın içerisinde kalmayacaktır.

Okullarımızda uygulanan, eğitim programlarının gençlerimizi geleceğin dünyasına hazırlaması gerekmektedir. Bir diğer ifade ile gençlerimizi geleceğin günlük hayatında, iş dünyasında onlara lazım olacak niteliklerle donatmış olmamız gerekir. şu an Türkiye’deki eğitim kurumlarının gençlerimizi geleceğe hazırlama fonksiyonunu eda ettiğini söylemek güçtür. Eğitimde Yeni Değerler kitabında Özden, (2002) “Tüm gelişmelere rağmen iş dünyası neden okulların beklenen özelliklerde insan gücü yetiştirmedeğinden dert yanıyor? Mezunlar neden okulların kendilerini yeterince girişimci, yaratıcı ve yaratıcı yetiştirmedeğinden dert yanıyor?” şeklinde sorular yönelmiş ve eğitim sistemimizin sorunlu olduğunu vurgulamıştır.

Ezbere dayalı, açık uçlu olmayan, tek cevaplı öğretim yaklaşımları gücümüzü zayıflatmakta, azaltmaktadır. Alternatif düşünceleri ortaya koyan ve düşünceye sınır çizmeyen etkinliklere programlarımızda daha çok yer vermeliyiz. Öğrenmenin bilgi depolamaktan öteye geçmemesi öğrencilerin zihinlerini köreltmektedir. Ezberci eğitim sadece gerçek öğrenmeyi engellemek ve durdurmakla kalmayıp; öğrencinin

bireysel farklılıklarını görmemizi engellemekte, özgün düşünmeyi sınırlamakta ve yerleşik düşünme kalıbına uymayan yeni verilerin değerlendirilmesini engellemekte durdurmaktadır. Günümüz eğitim programlarının öğrencilere, soyut düşünme, detaylı düşünme, bağımsız düşünme, kendi iradesiyle düşünme, muhakeme etme, problem çözme, sorulara cevap bulma, öğrenmeyi öğrenme, kendilerini tanıma, kapasitelerine güvenme ve farklılıklara değer verme gibi konularda rehberlik etmesi gerekmektedir.

Ne yazık ki, günümüz eğitim kurumlarının çoğu, yaratıcılığa duyulan bu gereksinimin farkında değildir. Özellikle, “Türk eğitim sistemi okul öncesinden ortaöğretime uzanan bir süreç olarak ele alındığında merkeziyetçi ve önceden tasarlanmış kalıplarla şekillendirilen bir sistem olduğunu kolayca görebiliriz. Bu duruma okul ve öğretmen yetersizlikleri, sınıf yönetimindeki bilgi ve uygulama eksiklikleri de eklediğimizde, eğitim sistemimizin yaratıcı potansiyelin tam olarak gelişmesine izin vermediği görülebilmektedir” (Orhon, 2011, s. 23).

Ülkemizdeki eğitim sistemimizin yaratıcı potansiyelin tam olarak gelişmesine izin vermemesinin bir nedeni olarak da ortaokuldan yüksekokula kadar bir üst eğitim kurumuna geçişte yapılan merkezi ve çoktan seçmeli sınav sisteminin etkisinin de olduğu düşünülmektedir. Yapılan merkezi ve çoktan seçmeli sınav sisteminin öğrencilerdeki yaratıcılığa olumsuz etkisinin yanında çocukların psikolojisini de olumsuz etkilemektedir. Semerci, (2007)’ ye göre, “liselere girişte belirleyici olan (OKS, SBS, TEOG vb.) sınavlar küçük yaştaki çocukların psikolojisini bozabilmekte ve çocuklar, küçük yaşta stresle tanışmaktadırlar”(Semerci 2007).

Okul ortamında öğrencilerin yaratıcılığını geliştirebilmek için, yaratıcılığın temel eğitim programlarında olmasının yanında sınıf ortamından bağımsız çevre gezileri, müzelerin kaynak olarak kullanılması, beş duyuya hitap eden çeşitli materyal ve

tekniklerin kullanılması gibi çalışmalar da gereklidir. Sınıf ve okul ortamlarının bu gereksinimlere göre düzenlenmesi de büyük önem taşımaktadır.

Okulda öğrencilerin yaratıcılığını geliştirebilmek için, yaratıcılığın resmi eğitim programlarında olmasının yanında, örtük programlarında öğrencilerin yaratıcılığına olumlu etki sağlaması gerekmektedir. Örtük programların önemini, Yüksel, (2004) Okullardaki resmi programları değiştirmek yeterli değildir. Resmi okul programlarının yanında örtük programlarında değiştirilmesi bir zarurettir. Çünkü öğrenciler duygu, tutum, değer, alışkanlık ve becerileri daha çok bu örtük programlar içerisinde öğrenmektedirler, şeklinde anlatmıştır.

Görüldüğü üzere yaratıcılık, eğitim için önemlidir. Fakat Türk eğitim sisteminde yaratıcılığın üzerinde gereken düzeyde durulmadığı ve yapılması gereken çok değişikliğin olduğu düşünülmektedir.

2.5. Yaratıcı Yazma

Öğrenciler duygu ve düşüncelerini yazılı olarak anlatmakta zorlanmaktadırlar. Yazı yazma, öğrenciler tarafından pek cazip bir etkinlik olarak görülmemektedir. Duygu, düşünce ve hayallerini yazılı olarak anlatma becerisi olan yazma becerisini öğrencilere kazandırmak önemlidir. Yazma becerisini kazanan öğrencilerden asıl istenen yazmada özgünlüğü yakalayabilmektir. Topçuoğlu ve Sever' e (2012) göre "Yazmada öğrenciyi özgün ve yaratıcı kılmak önemlidir. Bunun için yapılacak çalışmalardan biri de yaratıcı yazmadır."

Sever (2000), yaratıcı yazmayı; anlama sürecinden gelen iletinin kavranması, düşüncelerin ayrıştırılması, yeniden biçimlendirilip bir bütün olarak aktarılması gereği olarak belirtmektedir. Sever'e göre, yazınsal yaratıcılık, yaratıcı çalışmaların temel anlayışı olan kendini tanıma, düşünerek karar verme, planlama, bu plan ve

kararları eyleme dökme sürecinin uygulamalarla hayata geçirilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Öğrencilerimize Türkçe ile yeterli düzeyde bir yazma becerisi kazandırmak, onlara sadece öğretici yazılar yazdırmakla ya da bir metine bağlı olarak yazılar yazdırmakla sağlanamaz. Yazmada önemli olan, öğrencilerin dış dünyayı algılamaları ve anlatmalarında kendi görüş, düşünce ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlamaktır. Böylece, dış dünyadan beş duyu organıyla alınan izlenimler zihinde canlanır ve yazıya dökülür. “Yazılı anlatımda özgünlüğe ulaşmak, beş duyuyu en iyi şekilde kullanarak dış dünyayı algılamaya; ayrıntıların farkında olmaya; duyular aracılığıyla seçilen ayrıntıları zihinde yeniden canlandırmaya bağlıdır. Eğer kişi yazılı anlatımına kendi görüş, düşünce ve hayal gücünü de katarsa, anlatımda özgünlüğe ulaşabilir” (Aşılıoğlu, 1993, s. 146).

Yaratıcı yazı demek, “kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak, özgürce kağıda dökmesi demektir” (Oral, 2012: s. 8). Yazma çalışmaları içerisinde önemi her geçen gün artan bir uygulama olan yaratıcı yazma, (Topçuoğlu ve Sever’ e (2012) göre “Öğrencinin basmakalıp ifadelerden, klişeleşmiş düşüncelerden sıyrılmasını, özgün bir içerik ve tarzda yazmasını sağlayan bir yazma yaklaşımıdır.” 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).

Yaratıcı yazma için yazılacak konunun da önemi vardır. Konu, yazıyı yazacak kişiyi ilgilendiren, yazıyı yazacak kişinin yaşına uygun olması çok önemlidir. Konu, yazı yazacak kişiye uygun olmaması yazma isteğini olumsuz etkilemektedir. “Yazma

konuları ve etkinliklerinin; öğrencilerin ilgi, istek ve beklentileri doğrultusunda; gazetelerdeki ve dergilerdeki haber ve fotoğraflardan; tarihi olaylardan ya da kişilerden; gerçek yaşam durumlarını içeren televizyon programlarından; resim, müzik, sinema, karikatür vb. sanatlardan yararlanılarak belirlenmesine dikkat edilmelidir” (Maltepe, 2006, s. 64).

2.6. Yaratıcı Yazmada Kullanılabilecek Etkinlikler

Temel amacı öğrencilerin hayal güçlerini artırmak ve sözel ifade becerilerini güçlendirmek olan yaratıcı yazmanın öğretiminde kullanılabilecek çok çeşitli etkinlik vardır. Oral’ın 2012’ de yayınlanan, okulda, işyerinde, evde kullanılabilecek yaratıcı yazı uygulamaları konulu kitabında yaratıcı yazmada uygulanabilecek etkinlikler kısaca aşağıda anlatılmıştır:

- a. Doğa ve çevre gezileri: Doğada gezinmek çocukların yaşadıkları çevreyi fark etmelerine yardımcı olacağı gibi onların beş duyularını da daha etkin biçimde kullanmalarına yol açacaktır. Öğretmen öğrencilerin dikkatlerini doğadaki cisimlerin benzerlikleri ve zıtlıkları üzerine çekebilir. Çevre gezilerinde, provokasyonlar üretmek de mümkün olacaktır. Yaratıcı yazı tekniğinde provokasyon, sıradan yollarla düşünüldüğünde akla gelmeyen fikirler üretmek demektir. Etrafımızdaki varlıkların normal olarak sahip olmadıkları fonksiyonları içeren provokasyonlar, öğrencilerin bu çevre gezilerine olan ilgilerini artıracak, daha önce hiç fark etmedikleri özellikleri keşfetmelerine ve bunlar üzerine düşünmelerine yol açacaktır. Provokasyonlar hayal gücü ve yaratıcılığı artırır. Çevre gezisinde öğretmen öğrencilerden etraflarındaki varlıklar hakkında öyküler ya da şiirler yazmalarını isteyebilir. Böylece öğrenciler çevrelerinde birbirinden farklı ve bağımsız görünen varlıkları

düşünüp, aralarında anlamlı bağlar kurmak zorunda kalırlar. Çevre gezilerinin sonunda, öğrencilerin yazdıkları öyküler, şiirler, sınıfta okunmalıdır. Bu sayede, öğrenciler birbirlerinin doğayı yorumlarken farklı duygu ve düşüncelerle hareket ettiğini görme olanağına kavuşur. Bunun yanında, her öğrenci kendi bireysel özelliklerini, niteliklerini ve farklılarını da fark eder (Oral, 2012, s. 78).

- b. Pencere problemi: Bu teknikte, öğrencileri harekete geçiren fikir olarak bir pencereden dışarıya ya da içeriye doğru bakmaları söylenir. Bu pencere herhangi bir pencere olabilir. Sınıfın penceresi, virane bir binanın penceresi yahut bir saray penceresi... Pencereden içeri ya da dışarı bakacağına kişiler kendileri karar verirler. Bu pencere tamamen hayali de olabilir(Oral, 2012, s. 82).
- c. Sözcük Türeterek Öykü Yazmak: Bu etkinlikte öğretmen ilk önce anahtar bir sözcük söyler. Öğrenciler bu sözcükten akıllarına gelen farklı sözcükler üretirler. Örneğin, öğretmen kelebek sözcüğünü verir ve öğrenciler kelebeğin kendilerine çağrıştırdığı farklı sözcükler yazarlar.(Örneğin: renk, uçmak, anten kanat, özgürlük gibi.) Daha sonra öğretmen öğrencilerden bu sözcükleri kullanarak bir öykü yazmalarını ister. Ancak bu etkinlikteki önemli kural öykünün anahtar sözcük hakkında olmamasıdır (Oral, 2012, s. 82).
- d. Grupla beraber öykü yazmak: Öğretmen ilk önce öğrencilere serbest öyküler yazdırır. Bu bir iki saat sürebilir. Daha sonra öğretmen öğrencileri ikişerli gruplara ayırır ve her öğrenci eş olduğu ikinci öğrenciye, yazmış olduğu öyküyü okur. Sonra, öğretmen ikişerli grupları dağıtır ve dört kişilik yeni gruplar oluşturmak üzere bir araya getirir. Bu yeni gruplarda yer alanlar, yeni ortaklarına kendi yazdıkları öyküleri anlatırlar. İkililerin birbirlerine

okudukları öyküleri başkalarına anlatmaları hem dinleme becerilerini geliştirir, hem de öyküleri hakkında geribildirim alma şansı yakalarlar. Her grup dört öyküyü bu temel özellikleri açısından değerlendirir. Uygulamanın sonunda, her öykü sınıfa okunur. Bu kez değerlendirme yapılmaz ama isteyen öğrencilerin öykü hakkındaki yorum, görüş ve duygularını belirtmelerine izin verilir (Oral, 2012, s. 84).

e. Cümle birleştirme: Öğrencilerin kısa, ilişkisiz cümlelerden oluşan bir paragrafın önceki halini görmeleri sağlanır. Başlangıç olarak, öğretmen tepegöz üzerinde, daha önceden hazırladığı kısa, bölük pörçük cümlelerden oluşan bir paragraf gösterir. Sonra sınıfta ikili gruplar oluşturulur. İkililer, bu paragraftaki cümleleri birleştirip, içeriğini zenginleştirmeye çalışırlar. Tepegöz ders boyunca açık kalır. Bu, yaklaşık yarım saatlik bir etkinliktir. Daha sonra ikililer yaptıkları değişiklikleri sınıfa okurlar. İkililerin okumaları bittikten sonra, fikirler ve düşünceler tahtaya yazılır (Oral, 2012, s. 95).

f. Kullanılan dili tahmin etmek: Öğrencilerin sözel ve yazılı anlatım becerilerini beraber kullanmalarını sağlayacak, oldukça keyifli bir etkinliktir. Öğretmen yabancı dilde oynayan bir filmde on dakikalık bir sahne gösterir. Bu jest ve mimiklerin belirgin olduğu bir sahne olursa daha faydalı olur. Öğretmenin bu sahenin seslerini daha önceden teybe kaydetmesi gereklidir. Dersin başında, henüz öğrenciler filmi seyretmeden önce, öğretmen teypteki sesleri dinletir ve olup biteni tahmin etmeleri ister. Öğrenciler, konuşmaları dinleyip, not aldıktan sonra, birbirlerinin yorumlarını dinler, kısa süre tartışırlar. Burada doğru yanlış tahmin söz konusu değildir. Öğretmen öğrencilere hangi ipuçlarından faydalanarak bu tahminleri yaptıklarını sorar. Daha sonra, öğrencilere filmi izletir. Az önce dinledikleri sesleri öğrenciler bu sefer

filmde izlerler. Bu kez öğretmen filmde ne anladıklarını sorar. Bu defa görüşler arasındaki farklılıklar azalacak ya da tamamen kaybolacaktır. Bu etkinlikte, ürüne yönelik bir değerlendirme yapmak söz konusu değildir. Sadece öğrencilerin derse katılımları değerlendirilebilir (Oral, 2012, s. 96).

g. Müzik ve fotoğraflar eşliğinde yazmak: Öğretmenin işleyeceği konularla ilgili fotoğraflara ve konuya uygun müziğe ihtiyacı olacaktır. Fotoğrafların sergileneceği bir de oda bulmak gerekmektedir. Öğretmen öğrencilere, fotoğraflara dikkatle bakmalarını ve savaş hakkında bu resimlerde görüp, hissettiklerini yazmalarını söyler. Müzik tüm ders boyunca hafif bir tonda çalmalıdır. Öğrenciler bir ya da birden fazla resim hakkında yazabilirler. Herkes yazmayı bitirdikten sonra, öğretmenle öğrenciler beraberce yazıları konularına göre gruplara ayrılırlar (Oral, 2012, s. 98).

h. Öykü karakterleri oluşturmak: Her yaş için eğlenceli olmasına rağmen, özellikle

küçük yaş grupları için son derece faydalıdır. Oldukça basit ve yaratıcılığı geliştiren bir tekniktir. Öğretmen öğrencilerine birer kâğıt verir ve kâğıdı boylamasına çizerek beş bölüme şu başlıkları yazdırır:

a. Cinsiyet

b. Fiziksel görünüm

c. Kişilik

d. Meslek

e. Sevdiği uğraşlar

Öğretmen daha sonra öğrencilere bu bölümleri istedikleri gibi doldurmalarını söyler. Öğrenciler bu tabloyu istedikleri uzunlukta ve yönde doldurabilirler. Daha sonra da satırları makasla keserek ayırırlar. Bunları beş ayrı zarfa koyarlar ve zarfların üzerlerine içindeki özelliklerin bulunduğu grubun adını yazarlar. Böylece, tüm sınıfın ortaklaşa hazırladığı bir karakterler havuzu ortaya çıkar. Yazım aşamasına gelindiğinde, öğrenciler sırayla her zarftan bir özellik seçerler. Karakterlerde umulmadık sürprizlerin olması karakterlere özgün kişilik kazandırır. Öykülerin yazım aşamasına gelindiğinde öğrencilere düşüncelerini düzenlemeleri ve yazmaları için, en az bir saat verilmelidir. Öyküler yazıldıktan sonra, öğretmen öğrencileri eleştirir. İkililer birbirlerinin yazdıkları öyküleri dinlerler ve öykünün sesi, yapısı, güçlü ya da zayıf yönleri hakkında birbirlerine geribildirim sunarlar. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra, her öğrenci öyküsünün son halini sınıfa okur ya da herkesin görmesi için panoya ilişirir. (Oral, 2012, s. 100).

- i. **Özgün Deyişler Oluşturmak:** Bu etkinlikte öğretmen tanımlanmasını istediği bir kavramı öğrencilere eksik cümle şeklinde sunar. Öğrencilerin görevi, bu cümleyi en ilginç şekilde tamamlamak ve ardından kısaca açıklamasını yazmaktır (Oral, 2012, s. 110).
- j. **Eşyalarla Diyaloglar:** Bu etkinlik, nesnelere kişilik yükleme egzersizidir. Öğretmen öğrencilerin öncelikle bireysel olarak, kendilerince en önemli olan bir eşyanın özelliklerini kısa notlar halinde sıralamalarını ister. Daha sonra, bu özelliklerden yola çıkarak eşyaya karşı duydukları hisleri bir monolog halinde yazmalarını sağlar. Monologlar yazılırken satır aralarının geniş tutulmasına dikkat edilmelidir. Son aşamada öğrencinin yazdığı monolog satırlarının arasına eşyanın düşünceleri yerleştirilir (Oral, 2012, s. 113).

Özetlemek gerekirse, yukarıda açıklanan tüm etkinlikler, öğrencilerin öğrenme ve düşünme sürecinde beş duyuyu etkin olarak kullanabilmelerini, böylece çevresel ipuçlarından daha etkin biçimde faydalanmalarını ve bilişsel süreçlerini zenginleştirmelerini amaçlamaktadır. Bu sayede sadece konuyu ifade etme becerisi geliştirilmekle kalmayıp, öğrencinin düşünme sınırlarını da genişletmek mümkün olabilir.

2.7. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde yazma becerisi ve yaratıcı yazma ile ilgili yapılan bazı araştırmalara değinilmiştir.

Korkmaz, (2015) “Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma yönteminin yazma öz yeterlilik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Deneysel desenli yapılan araştırmaya 2013-2014 öğretim yılının güz yarıyılında Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesi 8 Şubat Ortaokulu altıncı sınıflarında yer alan 59 öğrenci katılmıştır. Verilerin toplanmasında Şengül (2013) tarafından geliştirilen "yazma öz yeterlikleri ölçeği", Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen "yazmaya yönelik tutum ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yaratıcı yazma yönteminin, öğrencilerin yazma öz yeterlik algılarını, yazmaya yönelik tutumlarını ve yazma becerisi akademik başarılarını artırmada Türkçe Öğretim Programı'na dayalı yazma uygulamalarından daha etkili olduğu görülmüştür.

Avcı, (2013) “Yaratıcı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri ve yazma kaygılarına etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde, yaratıcı yazma

etkinliklerinin öğrencilerin yazma eğilimleri ve yazma kaygılarına etkisi incelenmiştir. Çalışma sonunda yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerinde anlamlı fark oluşturduğu fakat yazma kaygılarında anlamlı fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Top, (2013) “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması” başlıklı yüksek lisans tezinde, yaratıcı yazma tekniklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasının dil öğrenimindeki temel becerilerden sayılan yazma becerisine katkı sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda; yaratıcı yazma çalışmalarının B1 ve C1 seviyelerindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği, öz yeterlik algılarını ve yazma süreçlerini etkin hale getirdiği görülmüştür

Başkök, (2012) “ İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık seviyelerine ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersine olan tutumlarını ve yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği gözlenmiştir.

Bulut, (2012) “2006 Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programında yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu” başlıklı yüksek lisans tezinde, 2006 yılında kabul edilerek uygulanmaya başlanan Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programındaki yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu incelenmiştir.

Araştırmada, programda yer alan 42 yazma kazanımı incelendikten sonra, içlerinde yaratıcı yazmaya uygun olanlar belirlenmiştir. Kazanımlardan hangilerinin yaratıcı

yazmaya uygun olduğunun belirlenmesi uzman görüşü çerçevesinde yapılmıştır. 42 kazanımının tamamının yer aldığı bir anket hazırlanarak Türkçe Eğitimi alanında uzman olan 17 akademisyene gönderilmiş ve onlardan cevaplar istenmiştir. Gelen cevaplar doğrultusunda yazma kazanımlarından hangilerinin yaratıcı yazmaya uygun olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonunda uzman görüşü de dikkate alınarak elde edilen bulgulara göre, 42 yazma kazanımından, 10 tanesinin yaratıcı yazmaya uygun olduğuna karar verilmiştir. Söz konusu bu kazanımlar tek tek ele alınarak yaratıcı yazmaya uygunlukları üzerinde durulmuştur (Bulut, 2012).

Demir, (2011) “İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirilmesi” başlıklı doktora tezinde, yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisi değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, yaratıcı yazmayla ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin yazı yazarken konunun serbest bırakıldığı durumlarda daha yaratıcı yazılar oluşturdukları, bunun yanında yazılı anlatım konuları hazır olarak verildiğinde yaratıcılıklarının biraz daha sınırlandırıldığı ve genel değerlendirmede orta düzeyde yaratıcı yazma becerisine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ile cinsiyet, baba ve annenin öğrenim durumu, baba ve annenin mesleği, evde internet bağlantısı olup olmama, eve gazete alınma sıklığı, okul öncesi eğitim alma durumu, günlük tutup tutmama, sinema ve tiyatroya gitme sıklığı, yazmaya başlamadan önce yazılacakları hayal edip etmeme, önceki dönem Türkçe dersi karne notu gibi değişkenler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algıları arasında olumlu

yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuca göre yazma özyeterliliği yüksek olan öğrencilerin genellikle yaratıcı yazma becerileri de iyi düzeydedir. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileriyle performans amaç yönelimleri ve öğrenme amaç yönelimleri arasında olumlu yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin performans ya da öğrenme amaç yönelimine sahip olmaları, onların yaratıcı yazma becerilerinde doğrudan etkili değildir.

Araştırma sonucunda, yazma özyeterlilik algısına yönelik şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin yazma öz yeterlikleriyle cinsiyet, baba ve annenin öğrenim durumu, baba ve annenin mesleği, evde internet bağlantısı olup olmama, eve gazete alınma sıklığı, okul öncesi eğitim alma durumu, sinema ve tiyatroya gitme sıklığı, önceki dönem Türkçe dersi karne notu gibi değişkenler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarıyla performans amaç yönelimleri ve öğrenme amaç yönelimleri arasında olumlu yönde, orta düzeyde ve istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin performans ya da öğrenme amaç yönelimine sahip olmaları, onların yazma özyeterliliklerini aynı düzeyde artırmaktadır.

Güneştekin, (2011) “ İlköğretim 1-5. Sınıf öğrencilerinin yaratıcılığının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde 1.-2.-3.-4.-5.sınıf öğrencilerinin yaratıcılığının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada çocukların yaratıcı düşünme yeteneğini ölçmek için Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin Şekil A formunda bulunan aktivite -2 ve aktivite -3 kullanılmıştır.

Değerlendirme yapılırken öğrencilerin akıcılık, esneklik, orjinallik ve ayrıntıllık olmak üzere toplam dört boyutta aldıkları puanlar hesaplanmıştır.

Araştırmada öğrencinin kardeş sayısı, annenin yaptığı meslek, babanın yaptığı meslek, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, öğrencinin okuduğu sınıf düzeyi ve öğrencinin yaşı gibi demografik değişkenler de incelenmiştir.

Araştırmada TYDT'nin akıcılık, esneklik, orjinallik ve ayrıntıllık boyutu ile cinsiyet, göç, anne ve babanın birlikte yaşayıp yaşamaması değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yaş ilerledikçe akıcılık, esneklik, orjinallik ve ayrıntıllık puanlarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Sınıf düzeyi değiştikçe akıcılık, esneklik, orjinallik ve ayrıntıllık puanları da değişmiştir. Araştırma bulgularına göre anne ve baba eğitim düzeyi artıkça yaratıcılık puanları da artmıştır.

Beydemir, (2010) “İlköğretim 5. sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma yaklaşımının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisi incelenmiştir.

Yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı yapılan çalışmalar öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği; yaratıcı yazma çalışmaları ile öğrencilerin yazma erişimlerinde, Türkçe ders programında bulunan çalışmaları yapan öğrencilere göre artış olduğu; deney grubunun yaratıcı yazma erişimlerinin, kontrol grubuna göre arttığı ve yaratıcı yazma yaklaşımına uygun yöntem ve etkinliklerin uygulandığı grubun yaratıcı yazma ürünlerinde, Türkçe ders programında bulunan yöntem ve etkinliklerin uygulandığı grubun yaratıcı yazma ürünlerine göre yaratıcı unsurlara daha çok rastlandığı ortaya çıkmıştır.

Kırbaş, (2010) “Yeni Türkçe ders programına göre ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarının yazım noktalama ve planlama açısından değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde araştırmada, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarında yaptıkları yazım, noktalama kurallarının uygulanması ve plânlama hataları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencelerin yaratıcı yazma çalışmaları, öğrenim gördükleri okul, cinsiyet, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, kitap okuma alışkanlığı, kitap okuma türü gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Tonyalı, (2010) “Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yaratıcılık seviyelerinin artmasında etkili olup olmadığını incelemiştir. Deneysel desende yapılan altıncı 40 adet sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma boyunca deney grubu ile haftada iki ders saati olmak üzere on iki hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri artış gözlenmiştir. Deney grubunun Torrance Yaratıcı düşünce Testinden elde edilen verileri üzerinde ilişkili ölçümler t-testi uygulanmış, ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.

Susar (2008), tarafından gerçekleştirilen "Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi ve Yazılı Anlatım Ürünlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmanın amacı; yaratıcı drama yönteminin yaratıcı yazma başarısına etkisini ortaya koymak, diğer taraftan da deney grubundan elde edilen yazılı ürünleri yaratıcı yazmanın gelişimi açısından değerlendirmektir.

Araştırma sonucunda, yaratıcı yazma başarısına ilişkin olarak, deney grubunun ön test ve son testleri arasında anlamlı bir farklılık belirirken, kontrol grubunda böyle bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Kuvaç (2008), “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi” adlı tez çalışması yapılmıştır. 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.

Öztürk(2007) “ İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığını incelemiştir. 5. Sınıf öğrencilerinden oluşan 40 kişilik denek üzerinde deneysel desenli yapılan araştırmada deney grubu ile haftada iki ders saati olmak üzere on dört hafta boyunca yaratıcı yazma uygulaması yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma başarıları arasında deney grubunun lehine anlamlı derecede fark olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinde kontrol grubuna göre olumlu yönde bir gelişme olduğu belirlenmiştir.

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.

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.

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.

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.

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.

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 cevapların aranmıştır:

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

Tarama modelindeki araştırmada 19 maddelik bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları şöyledir: 1. Öğretmenler, öğrencilerini yazılı anlatıma hazırlamak amacıyla, yazılı anlatım konusu ile ilgili konuşmakta, açıklama, karalama çalışması yaptırmakta, yazma ile ilgili bilgiler vermektedir. 2. Öğrencilerin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi, daha çok teşvik edici söz ile yapılmakta, notla değerlendirmeye 3. ve 4. sınıflarda yer verilmektedir. 3. Yazılı anlatımla ilgili hatalar açıklayıcı bir dille belirtilmekte, gerekli uyarılar yapıldıktan sonra öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmesi için kâğıtları geri verilmektedir. 4. Öğretmenler, yazılı anlatımı geliştirmek için sınıf içinde ve dışında pek çok çalışma yapmaktadır. 5. Sınıfların kalabalık olması, yazılı anlatım çalışması yapılmasında engel teşkil etmektedir. 6 Anadolu liseleri ve kolejlere hazırlık çalışmaları, aşağı yukarı öğretmenlerin yarısına göre yazılı anlatıma ayrılan zamanı kısıtlamaktadır. 7. Yazılı anlatım sonrasında, öğretmenler, öğrencilerin yarısından fazlasının böyle bir çalışmada zorlandığını ifade eden cümleler kullanmaktadır.

Yukarıda ifade edildiği gibi yaratıcılık ile ilgili araştırmalarda yaratıcılık ile aile, ailenin yaptığı meslek, cinsiyet arasındaki ilişkilere ve yaratıcı yazmanın Türkçe dersine olan tutumlarına, yazma becerisine, yazmaya yönelik tutumlara yazma, öz yeterlik algılarına, yazma becerisi akademik başarılarına, yazma kaygılarına etkisi incelenmiştir. Ancak, yaratıcı yazmanın sözel yaratıcılıklara ve yazmaya yönelik tutumlara olan etkisinin birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın, yaratıcı yazma alanında yapılan çalışmalar içerisinde özgün bir yeri olacağı dşnlmektedir.

2.8.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt dışında yaratıcı yazma ile ilgili yapılan bazı araştırmalar hakkında bilgi verilmiştir.

Medd (2002) tarafından gerçekleştirilen “Bilinçaltı alışmasının Yaratıcı Yazma zerindeki Etkileri” adlı araştırmada bilinçaltı çalışmasının yaratıcı yazma üzerindeki etkisinin varlığı araştırılmıştır. 4. Sınıf öğrencilerinden oluşturulan 10’ar kişilik 5 grup on dakikalık yaratıcı yazma çalışmasına katılmıştır. Dört grup on dakikalık bir ara vermiş, ikisi konu ile ilgili, ikisi konu ile ilgisi olmayan başka aktivitelere katılmış ve on dakika daha yaratıcı yazma çalışmasına devam etmişlerdir. Bir grup ise yirmi dakika boyunca ara vermeden yaratıcı yazma çalışmasını tamamlamıştır. Gruplarda yer alan öğrencilerin aldığı notlar incelenerek beş grup arasında önemli farklılıklar bulunmadığı ve bu araştırmaya göre bilinçaltı çalışmasının yaratıcı yazma üzerinde önemli bir etkisinin var olduğu kanıtını vermediği sonucuna ulaşılmıştır (Aktaran: Beydemir, 2010).

Sutherland ve Topping (1999) tarafından tamamlanan “Sekiz yaşındaki öğrencilerde yaratıcı yazma, aynı yetkinlikte ortaklaşa yazma ve farklı roller ” adlı çalışmada

deney grubu ve kontrol grubu olarak 2 sınıf oluşturulmuştur. Deney grubunda farklı yetkinlikteki çocuklardan yardımcı ve yazıcı olarak 2'serli gruplar oluşturulmuş, kontrol grubunda aynı yetkinlikte olan öğrencilerden 2'serli gruplar oluşturulmuştur. Deney grubuna 8 haftalık eğitici proje uygulanmıştır. Ön test son test yöntemi ile öğrencilerin gelişimi alınan notlar ile gözlemlenmiştir. Deney grubu ve kontrol gruplarının ön test ve son testte aldıkları puanlarda önemli değişimler gözlemlenmemiş, ancak deney grubunda yer alan öğrenciler kontrol grubundan daha yüksek notlar almışlardır (Aktaran: Susar Kırmızı, 2008).

Colantone, Cunningham-Wetmore, Dreznes (1998) tarafından yazılan "Yaratıcı Yazmayı Geliştirme" adlı çalışma 3 ayrı okulda ve 2 farklı yerleşim yerinde 8 haftalık zamanda tamamlanmıştır. Birinci bölge orta sınıf aile çocuklarının olduğu, diğer bölge ise düşük gelirli aile çocuklarının olduğu bölgelerden oluşmaktadır. Proje sonunda her 3 okuldaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde artış belirlenmiştir.

Bailey (1995) tarafından yapılan "İlköğretimde Yaratıcı Yazma Üzerinde Görsel Öğelerin Etkisi" adlı araştırmada, görsel öğelerin kullanımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olduğu ve öğrenciler tarafından da bu metodun uygulanmasına olumlu tepkiler verildiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Aktaran: Beydemir, 2010).

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. 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(Aktaran: Ak, 2011).

Yurt dışı literatürde, yaratıcı yazma ile ilgili çalışmaların yaratıcı yazmayı geliştirme ve yaratıcı yazma üzerinde etkisi bulunabilecek; görsel öğeler, bilinçaltı, ortaklaşa yazma gibi unsurların etkisi ile ilgili olduğu görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin (bağımsız değişken), öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ve sözel yaratıcılıkları (bağımlı değişkenler) üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan dolayı araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır.

Bir deney bir kontrol grubunun bulunduğu araştırmada, deneysel işlemler başlamadan önce ve bittikten sonra iki gruba da “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” ve sözel yaratıcılıklar için: “Alternatif Kullanım Testi, Sözcük Akıcılığı Testi, Düşünsel Akıcılık Testi, Sonuçlar Testi” ön testi – son testi uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde, Antalya ili Serik ilçesi Gazi Ortaokulu’nda öğretim gören 5. sınıflardan iki sınıf oluşturmaktadır. Çalışma grubu, Gazi Ortaokulunda öğretim gören beş, 5. Sınıf arasından, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci dönem sonunda e- okuldaki Türkçe dersi sınıf başarı ortalamaları birbirine en yakın olan iki sınıf olarak belirlenmiştir. Sınıfların biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin sayı, cinsiyet dağılımı tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3. 1. Çalışma Grubunu Gösteren Tablo

GRUPLAR	SINIFLAR	ÖĞRENCİ SAYISI	CİNSİYET
DENEY GRUBU	5A	31	KIZ=11 ERKEK=20
KONTROL GRUBU	5B	29	KIZ=12 ERKEK=17

3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 5. Sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencileri yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda:

1.Yazmaya Yönelik Tutumları Ölçmek İçin: Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği" (YAYTÖ) kullanılmıştır. Yazmaya yönelik tutum ölçeği, Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilmiştir. Likert tipi ölçekle "Tamamen Uygun, Oldukça Uygun, Kısmen Uygun, Çok Az Uygun, Hiç Uygun Değil" şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır. Ölçek toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, Denizli'deki farklı ilköğretim okullarında okuyan öğrenciler üzerinde yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucu ölçeğin yazmaya yönelik tutumları ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğin, Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,90'dır(Susar Kırmızı, 2009). Araştırma öncesinde, ölçeğin kullanımı konusunda Susar Kırmızı'nın izni alınmıştır. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Ek 1'de yer almaktadır.

2.Sözel Yaratıcılıkları Ölçmek İçin:

Alternatif Kullanım Testi: Alternatif kullanım Paul Christensen, Robert Bruce Merrifield, John Guilford ve Charles Wilson (1945) tarafından geliştirilen bu test, basit nesnelerin alışılmış kullanımlarının dışında farklı, orijinal kullanım şekillerini ölçer. Sungur (1988)'un araştırmasında belirttiğine göre araştırmacılar test-tekrar test yöntemi ile testin güvenilirlik çalışmasını yapmış, iki hafta ile yaptığı uygulamalar sonucunda 50 ve 93 arasında değişen sonuçlar elde etmiştir. Üç yıllık arayla yaptığı çalışmalarda 35 ile 75 arasında bir korelasyon bulmuştur. Sungur'un yaptığı araştırmada, testin güvenilirlik katsayısı 0.88 bulunmuştur.

Sözcük Akıcılığı Testi: Sözcük akıcılığı Paul Christensen, John Guilford (1966) tarafından geliştirilen bu test, deneklerin verilen bir anahtar harfin yer aldığı mümkün olduğu kadar çok sayıda sözcüğü yazabilmesi istenir. Sözcük dağarcığını ölçer. Bu testin amacı verilen bir harfle başlayan sözcüklerin öngörülen zaman içinde geri çağrılmasını değerlendirmektir. Ülkemizde yapılan standardizasyon çalışmasında B ve T harfleri kullanılmıştır (Umaç 1997).

Güvenirlik çalışması kapsamında formlardaki tüm testler dördüncü, beşinci ve altıncı sınıftan 118 kişiye uygulanarak devamlılık katsayıları elde edilmiştir. Bu uygulamalardaki korelasyon katsayısı sözel akıcılık için (0.93) olarak tespit edilmiştir. (Torrance, 1974, akt: Aslan, 2001).

Düşünsel Akıcılık Testi: Paul Christensen, John Guilford (1966) tarafından geliştirilen düşünsel akıcılık testi, deneklere belirli kriterleri verilerek bu kriterlere uygun mümkün olduğu kadar nesneyi yazmaları istenir. Amacı yakınsak düşünmeyi ve belirli kategorilere göre kavramları sınıflandırmalarını ölçmektedir.

Düşünsel esneklik ve akıcılık testi, içerik sınıflandırmasına göre spesifik yetenek testleri grubuna girmektedir. Düşünsel esneklik testi, sözlü ve yazılı yakın iletişimin önemli olduğu işler için gerekli olan yaratıcı düşünme ile geçmiş bilgilerin ne kadar hızlı ve akıcı olarak zihinde organize edildiğini ölçmektedir.

Düşünsel akıcılık testi güvenilirlik çalışmalarında test-tekrar test güvenilirlik ölçümleri yapılmıştır. Bu çalışmada güvenilirlik katsayısı 0.70 olarak elde edilmiştir (Demirel, 1995)

Sonuçlar Testi: Sonuçlar Paul Christensen, John Guilford, Robert Bruce Merrifield (1960) tarafından geliştirilen bu test öğrencinin verilen bir olayla ilgili tümdengelim becerilerini ölçer. Teste bir örnek olay verilir ve verilen örnek olayın olası tüm sonuçlarını vermesi istenir. Denek tümdengelim süreci içerisinde aynı zamanda hem yakınsak hem iraksak düşünce becerilerini birlikte düşünmek zorundadır. Testin güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak bulunmuştur (Guilford, 1960).

3. 4. Uygulama/Verilerin Toplanması

Bu araştırma 2014-2015 öğretim yılının 2. yarıyılında, Antalya ili Serik ilçesi Gazi ortaokulu beşinci sınıflarında yer alan toplam 60 öğrenci ile yapılmıştır.

Araştırma deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra Mart ayının ilk haftasında ön testler yapılarak başlamıştır. Araştırma boyunca deney grubu ile 5. Sınıf Türkçe dersi müfredatına uygun olarak haftalık 6 saat ders işlenmiştir. Fakat deney grubu ile haftada 6 saatin iki ders saatinde toplam on iki hafta boyunca özel olarak yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Kontrol grubu ile on iki hafta 5. Sınıf Türkçe dersi müfredatına uygun olarak haftalık 6 saat ders işlenmiş, bunun dışında yaratıcı bir etkinlik yapılmamıştır. Çalışma bitiminde, mayıs ayının son haftasında son testler verilmiştir.

Araştırma sürecinde yapılan deneysel işlemler tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2 Deneysel İşlemler Tablosu

Grubun Adı	Ön Test	Deneysel işlemler	Son Test
Deney Grubu	1. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği 2. Sözel Yaratıcılıkla İlgili Testler	Yaratıcı Yazma Etkinlikleri (Pencere Tekniği şiir yazma, Sözcük Türeterek Öykü yazma, diyalog yazma vb.)	1. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği 2. Sözel Yaratıcılıkla İlgili Testler
		2005-2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı (Düz Anlatım, Soru-Yanıt, Tartışma Tekniği vb.)	1. Yazma ya Yönelik Tutum Ölçeği 2. Sözel Yaratıcılıkla İlgili Testler
Kontrol Grubu	1. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği 2. Sözel Yaratıcılıkla İlgili Testler		

Deney grubundaki öğrencilerle yapılan yaratıcı yazı etkinlikleri sıralaması ve hangi metin sonrasında işlendiği aşağıdaki tablo 3.3'te verilmiştir. Hem deney grubu hem de kontrol grubunda haftalık altı saatlik Türkçe dersleri ” İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı” ndan işlenmiştir.

Tablo 3.3 Deney Grubu Türkçe Dersi 5.Sınıf Yaratıcı Yazma Etkinlikleri İşleniş Tablosu

Türkçe Dersi 5.Sınıf Yaratıcı Yazma Etkinlikleri Planı İşleniş Tablosu			
2-6 MART TARİHLERİNDE ÖN TESTLERİN YAPILMASI			
Plan No	Tarih	Metin Adı	Uygulanan Teknikler
1	09-13 Mart2015	İstanbul Dünyam	Pencere Tekniği
2	16-20 Mart 2015	Yunus Balığının Sirtındaki Çocuk	Sözcük Türeterek Öykü Yazmak
3	23-27 Mart 2015	Yunus Balığının Sirtındaki Çocuk	Öykü Karakterleri Oluşturmak
4	30Mart-02 Nisan 2015	Telefonun Bulunuşu	Reklam Metinleri ve Özgün Deyişler Yazmak
5	06-10 Nisan 2015	Uçak Yolculuğu	Özgün Şiir ve Deneme yazmak
6	13-17 Nisan 2015	Atatürk'ün Gözyaşları	Senaryo Yazma
7	20-24 Nisan 2015	Yazının Bulunuşu Metni	Kullanılan Dili Tahmin Etmek
8	27-30 Nisan 2015	Enerji Birikimi	Özgün Şiir ve Deneme yazmak
9	04-08 Mayıs 2015	Çalışan Halkım	Özgün Şiir ve Deneme yazmak
10	11-15 Mayıs 2015	Geri Kazanım	Diyolog Yazma
18-22 MAYIS 2015 TARİHLERİNDE SON TESTLERİN UYGULANMASI			

Araştırma, araştırmacının Türkçe öğretmeni olarak çalıştığı okulda yapıldığından araştırmacı tarafından deney grubuna yaratıcı yazma etkinlikleri yaptırılmıştır. Deney ve Kontrol grubu beşinci sınıfların Türkçe dersine öğretmen olarak araştırmacı kendisi girmiştir.

Deney Grubunda Yaratıcı Yazma Etkinlikleri ile Yapılan Çalışmalar:

1. Yapılan çalışmalarda Yaratıcı Yaklaşımı etkinliklerinden yola çıkılmış, bu doğrultuda yaratıcı yazma çalışmaları yapılmıştır.
2. Yapılan çalışmaların bazılarında grup çalışmalarına bazılarında bireysel çalışmalara yer verilmiştir.
3. Deneysel çalışma süresince öğrencilerin yerleri zaman zaman değiştirilmiştir.
4. Uygulamalarda MEB'in hazırlayıp ilköğretim okullarına gönderdiği ilköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ve ilköğretim Türkçe 5 Öğretmen Kılavuz Kitabından da yararlanılmıştır.
5. Araştırmacı tarafından planlanan etkinlikler her hafta altı ders saatinin 2 saatinde yapılmıştır.

Kontrol Grubunda Türkçe Programının Uygulandığı Çalışmalar:

1. Kontrol grubu Türkçe ders programındaki etkinlikler, yıllık plana uygun olarak zaman zaman bireysel, zaman zaman grup çalışmaları şeklinde yürütülmüştür.
2. 2014-2015 5. Sınıf Türkçe Ders Programı dikkate alınarak çalışmalar yürütülmüştür.
3. MEB'in hazırlayıp okullara gönderdiği ilköğretim 5. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı, ilköğretim Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı, ilköğretim Türkçe 5. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı takip edilmiştir.

Araştırmada deneysel işlemleri gerçekleştirmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan plan doğrultusunda dersler işlenmiştir. Deney grubu için hazırlanan günlük planlar Yaratıcı Yazma Yaklaşımına uygun teknikleri içerir şekilde

hazırlanmış ve uygulanmıştır. Kontrol grubunda uygulanan plan ve çalışmalar Türkçe Ders programı çerçevesinde yapılmıştır.

3. 5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada temel ve istatistiksel yöntemleri içeren bir veri analiz paketi olan SPSS 22 kullanılmıştır. SPSS, özellikle anket ve araştırma formlarından elde edilen sınıflanmamış verilerin analizinde yararlanılan ve yaygın kullanımı olan bir pakettir (Özdamar, 2004, s. 152).

Araştırmada ön test ve son test uygulamalı deneysel bir model kullanılmıştır. Ön test-son test 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, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2012).

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve sözel yaratıcılıklar için kullandığımız: Alternatif Kullanım Testi, Sözcük Akıcılığı Testi, Düşünsel Akıcılık Testi, Sonuçlar Testlerinden elde edilen veriler SPSS 22 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 kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında fark olup olmadığını ortaya koymak amacı ile bağımsız gruplar için

t testi, grupların kendi içinde, araştırma ön test ve son test sonuçları arasında fark olup olmadığını tespit etmek için ise; bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarının yardımı ile elde edilen veriler ışığında alt problemler yanıtlanmaya çalışılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlerinin sonuçlarına ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu yazmaya yönelik tutum ölçeği, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile sadece Türkçe dersi öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi yazmaya yönelik tutumları arasındaki farkın istatistiksel çözümlerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrencilere ön test olarak uygulanan Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinin aritmetik ortalamaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır.

Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.1.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.1. Gruplara Göre Yazmaya Yönelik Tutumlara İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Yazmaya Yönelik Tutumlar	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	92,22	24,31	58	0,776	0,441
Kontrol Grubu Ön Test	29	87,00	27,82			

Tablo 4.1. incelendiğinde deney grubunun tutum ön test ortalamasının 92,22 olduğu, kontrol grubunun tutum ön test ortalamasının 87,00 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama öncesinde deney grubunun ön test puan ortalaması, kontrol grubunun ön test puan ortalamasından daha yüksektir. Fakat deney grubu ile kontrol grubu yazmaya yönelik tutumlara ilişkin ön test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p= 0,441$). Elde edilen sonuçlar uygulama öncesi yazmaya yönelik tutum açısından grupların istatistiksel olarak birbirine denk olduğunu ortaya koymaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, "Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ölçeği, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yazmaya Yönelik Tutumları açısından Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.2'de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Kontrol Grubunun Yazmaya Yönelik Tutumlara İlişkin Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Yazmaya Yönelik Tutumlar	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Kontrol Grubu Ön Test	29	87,000	27,81	28	0,39	0,699
Kontrol Grubu Son Test	29	85,862	27,08			

Tablo 4. 2'de yer alan sonuçlara göre Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubun ön test ortalamasının 87,000 olduğu, son test ortalamasının 85,862 olduğu görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programı grubunun ön test ve son test ortalamalarında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p= 0,699$) Bunun yanında ortalamada düşüş olması Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına olumlu katkı sağlamada yetersiz olduğu düşünülmektedir. Son testin dönem sonuna doğru yapılmasının da olumsuz etkisi olduğu düşünülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun yazmaya yönelik tutum ölçeği ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yazmaya Yönelik Tutumları açısından yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.3'te sunulmaktadır.

Tablo 4.3. Deney Grubunun Yazmaya Yönelik Tutumlara İlişkin Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Yazmaya Yönelik Tutumlar	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değer i	P Değer i
Deney Grubu Ön Test	31	92,225	24,30	30	-0,041	0,968
Deney Grubu Son Test	31	92,322	25,80			

Tablo 4.3. incelendiğinde deney grubunun tutum ön test ortalamasının 92,225 olduğu, son test ortalamasının 92,322 olduğu görülmüştür. Yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu ön test ve son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p=0,968$). Bununla birlikte elde edilen sonuçlar uygulama sonrası yazmaya yönelik tutum açısından deney grubunun aritmetik ortalaması az da olsa artmıştır. Bu durum Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında az da olsa olumlu yönde bir artış sağladığı düşünülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi, "Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu yazmaya yönelik tutum ölçeği, son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerini yapan grubunun ve Türkçe dersi öğretim programındaki etkinlikleri yapan grubun son test ölçümlerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.4'te sunulmaktadır.

Tablo 4.4. Gruplara Göre Yazmaya Yönelik Tutumlara İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Yazmaya Yönelik Tutumlar	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değer i	P Değer i
Deney Grubu Son Test	31	92,32	25,80	58	0,946	0,348
Kontrol Grubu Son Test	29	85,86	27,08			

Tablo 4.4. incelendiğinde deney grubunun tutum son test ortalamasının 92,32 olduğu, kontrol grubunun tutum son test ortalamasının 85, 86 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama sonrasında deney grubunun son test puan ortalaması, kontrol grubunun son test puan ortalamasından daha yüksektir. Fakat deney grubu ile kontrol grubu yazmaya yönelik tutumlara ilişkin son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p= 0, 348$). Bununla birlikte elde edilen sonuçlar uygulama sonrası yazmaya yönelik tutum açısından deney grubunun aritmetik ortalaması az da olsa artmıştır. Kontrol grubunun ortalamasında ise bir düşüş görülmüştür. Bu durum Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında az da olsa olumlu yönde bir artışı sağladığı görülmektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu sözcük akıcılığı testi, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile sadece Türkçe dersi öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi sözcük akıcılığı arasındaki farkın istatistiksel çözümlerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrencilere ön test olarak uygulanan Sözcük akıcılığı testinin aritmetik ortalamaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır.

Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.5.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.5. Gruplara Göre Sözcük Akıcılık Testinin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Sözcük Akıcılık Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	26,80	10,22	58	0,896	0,374
Kontrol Grubu Ön Test	29	24,75	7,08			

Tablo 4.5. incelendiğinde deney grubunun sözcük akıcılığı ön test ortalamasının 26,80 olduğu, kontrol grubunun tutum ön test ortalamasının 24,75 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama öncesinde deney grubunun ön test puan ortalaması, kontrol grubunun ön test puan ortalamasından daha yüksektir. Fakat deney grubu ile kontrol grubu sözcük akıcılığı ön test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p= 0,374$). Elde edilen sonuçlar uygulama öncesi sözcük akıcılığı açısından grupların birbirine benzediğini ortaya koymaktadır.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubu sözcük akıcılığı testi, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Sözcük akıcılığı açısından Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır.

Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.6'da sunulmaktadır.

Tablo 4.6. Kontrol Grubunun Sözcük Akıcılığı Testi Ön Test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Sözcük Akıcılık Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Kontrol Grubu Ön Test	29	24,75	7,07	28	-4,06	0,000
Kontrol Grubu Son Test	29	30,34	9,51			

Tablo 4.6' da yer alan sonuçlara göre Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubun ön test ortalamasının 24,75 olduğu, son test ortalamasının 30,34 olduğu görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programı grubunun ön test ve son test ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir (p= 0,000)

Bu anlamlı farkın oluşmasında Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin öğrencilerin sözcük akıcılığını olumlu katkı sağladığı düşünülmektedir. Yine bunda son testin dönem sonuna doğru yapılmasının da olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğrenciler büyüme döneminde oldukları için zihinsel olarak gelişmekte oldukları için kelime hazinelerinin artması beklenen bir durum olarak karşılanmaktadır.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun sözcük akıcılığı testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Sözcük akıcılığı açısından yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını

anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.7'de sunulmaktadır.

Tablo 4.7. Deney Grubunun Sözcük Akıcılığı Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Sözcük Akıcılık Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	26,80	10,22	30	-4,065	0,000
Deney Grubu Son Test	31	31,58	8,65			

Tablo 4.7. incelendiğinde deney grubunun sözcük akıcılığı ön test ortalamasının 26,80 olduğu, son test ortalamasının 31, 58 olduğu görülmüştür. Yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu ön test ve son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark belirlenmiştir ($p=0,000$). Bununla birlikte elde edilen sonuçlar uygulama sonrası yazmaya yönelik tutum açısından deney grubunun aritmetik ortalaması yaklaşık 5 puan artmıştır. Bu durum Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin sözcük akıcılığını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu yazmaya yönelik tutum ölçeği, son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerini yapan grubun ve Türkçe dersi öğretim programındaki etkinlikleri yapan grubun son test ölçümlerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup

olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.8'de sunulmaktadır.

Tablo 4.8. Gruplara Göre Sözcük Akıcılık Testi Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Sözcük Akıcılık Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Son Test	31	31,58	8,66	58	0,527	0,600
Kontrol Grubu SonTest	29	30,34	9,52			

Tablo 4.8. incelendiğinde deney grubunun sözcük akıcılığı son test ortalamasının 31,58 olduğu, kontrol grubunun sözcük akıcılığı son test ortalamasının 30,34 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama sonrasında deney grubunun son test puan ortalaması, kontrol grubunun son test puan ortalamasından daha yüksektir. Fakat deney grubu ile kontrol grubu yazmaya yönelik tutumlara ilişkin son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p= 0,600$).

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi, "Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu düşünsel akıcılık testi, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile sadece Türkçe dersi öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi düşünsel akıcılığı arasındaki farkın istatistiksel çözümlerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrencilere ön test olarak uygulanan düşünsel

akıcılık testinin aritmetik ortalamaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır.

Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.9.'da sunulmaktadır.

Tablo 4.9. Gruplara Göre Düşünsel Akıcılık Testinin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Düşünsel Akıcılık Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	40,96	11,42	58	-2,719	0,009
Kontrol Grubu Ön Test	29	51,17	17,24			

Tablo 4.9. incelendiğinde deney grubunun sözcük akıcılığı ön test ortalamasının 40,96 olduğu, kontrol grubunun tutum ön test ortalamasının 51,17 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama öncesinde kontrol grubunun ön test puan ortalaması, deney grubunun ön test puan ortalamasından daha yüksektir. Deney grubu ile kontrol grubu düşünsel akıcılık ön test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p= 0, 009$). Elde edilen sonuçlar uygulama öncesi düşünsel akıcılık açısından kontrol grubunun deney grubuna göre daha iyi durumda olduğunu göstermektedir.

4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubu düşünsel akıcılık testi, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Sözcük akıcılığı açısından Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.10'da sunulmaktadır.

Tablo 4.10. Kontrol Grubunun Düşümsel Akıcılık Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Düşümsel Akıcılık Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Kontrol Grubu Ön Test	29	51,17	17,24	28	0,517	0,609
Kontrol Grubu Son Test	29	52,27	15,33			

Tablo 4.10' da yer alan sonuçlara göre Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubun ön test ortalamasının 51,17 olduğu, son test ortalamasının 52,33 olduğu görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programı grubunun ön test ve son test ortalamalarında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (p= 0,609).

4.11. On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun düşümsel akıcılık testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Düşümsel akıcılık açısından yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları

hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.11'de sunulmaktadır.

Tablo 4.11. Deney Grubunun Sözcük Akıcılığı Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Düşünsel Akıcılık Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	40,96	11,42	30	-	0,000
Deney Grubu Son Test	31	55,54	10,96		10,624	

Tablo 4.11. incelendiğinde deney grubunun düşünsel akıcılık ön test ortalamasının 40,96 olduğu, son test ortalamasının 55,54 olduğu görülmüştür. Yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu ön test ve son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark belirlenmiştir (p= 0,000). Bununla birlikte elde edilen sonuçlar uygulama sonrası yazmaya yönelik tutum açısından deney grubunun aritmetik ortalaması yaklaşık 15 puan artmıştır. Bu durum Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin düşünsel akıcılığını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

4.12. On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on ikinci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubunun düşünsel akıcılık testi, son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerini yapan grubunun ve Türkçe dersi öğretim programındaki etkinlikleri yapan grubun düşünsel akıcılık son test ölçümlerinin aritmetik ortalama

ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.12'de sunulmaktadır.

Tablo 4.12. Gruplara Göre Düşümsel Akıcılık Testi Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Düşümsel Akıcılık Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Son Test	31	55,54	10,97	58	0,956	0,343
Kontrol Grubu Son Test	29	52,27	15,33			

Tablo 4.12. incelendiğinde deney grubunun düşümsel akıcılık testi son test ortalamasının 55,54 olduğu, kontrol grubunun düşümsel akıcılık son test ortalamasının 52, 27 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama sonrasında deney grubunun son test puan ortalaması, kontrol grubunun son test puan ortalamasından daha yüksektir. Fakat deney grubu ile kontrol grubu yazmaya yönelik tutumlara ilişkin son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p= 0, 600$). Bununla birlikte kontrol grubu düşümsel akıcılık ortalaması yaklaşık 1 puan artmışken deney grubu düşümsel akıcılık ortalaması yaratıcı yazı etkinlikleri sonrasında yaklaşık 15 puan artmıştır. Bunda yaratıcı yazı etkinliklerinin düşümsel akıcılığa olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir.

4.13. On üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on üçüncü alt problemi, "Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu sonuçlar testi, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile sadece Türkçe dersi öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi sonuçlar testi açısından arasındaki farkın istatistiksel çözümlenmelerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrencilere ön test olarak uygulanan sonuçlar testinin aritmetik ortalamaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır.

Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.13.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.13. Gruplara Göre Sonuçlar Testinin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Sonuçlar Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	11,38	3,5 0	58	-3,338	0,001
Kontrol Grubu Ön Test	29	16,11	6,86			

Tablo 4.13. incelendiğinde deney grubunun sonuçlar testi ön test ortalamasının 11,38 olduğu, kontrol grubunun tutum ön test ortalamasının 16,11 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama öncesinde kontrol grubunun ön test puan ortalaması, deney grubunun ön test puan ortalamasından daha yüksektir. Deney grubu ile kontrol grubu sonuçlar testi ön test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p= 0, 001$). Elde edilen

bulgular uygulama öncesi sonuçlar testi açısından kontrol grubunun deney grubuna göre daha iyi durumda olduğunu göstermektedir.

4.14. On dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dördüncü alt problemi, "Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubu sonuçlar testi, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Sonuçlar testi açısından Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.14'da sunulmaktadır.

Tablo 4.14. Kontrol Grubunun Sonuçlar Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Sonuçlar Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Kontrol Grubu Ön Test	29	16,10	6,85	28	-1,878	0,071
Kontrol Grubu Son Test	29	17,68	6,63			

Tablo 4.14' te yer alan sonuçlara göre Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubun ön test ortalamasının 16,10 olduğu, son test ortalamasının 17,68 olduğu görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programı grubunun ön test ve son test ortalamalarında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (p= 0,071).

4.15. On beş Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on beş alt problemi, "Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun sonuçlar testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Sonuçlar testi açısından yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır.

Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.15'te sunulmaktadır.

Tablo 4.15. Deney Grubunun Sonuçlar Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Sonuçlar Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	11,38	3,49	30	-10,766	0,000
Deney Grubu Son Test	31	20,87	6,24			

Tablo 4.15. incelendiğinde deney grubunun sonuçlar testi ön test ortalamasının 11,38 olduğu, son test ortalamasının 20,87 olduğu görülmüştür. Yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu ön test ve son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p=0,000$). Bununla birlikte elde edilen sonuçlar uygulama sonrası sonuçlar testi açısından deney grubunun aritmetik ortalaması yaklaşık 9 puan artmıştır. Bu durum Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin sonuçlar düşünebilme becerisini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

4.16. On Altı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on altı alt problemi, "Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubunun sonuçlar testi, son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerini yapan grubunun ve Türkçe dersi öğretim programındaki etkinlikleri yapan grubun sonuçlar testi son test ölçümlerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır.

Elde edilen sonuçlar Tablo 4.16'da sunulmaktadır.

Tablo 4.16. Gruplara Sonuçlar Testi Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Sonuçlar Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Son Test	31	20,87	6,25	58	1,913	0,061
Kontrol Grubu Son Test	29	17,68	6,63			

Tablo 4.16. incelendiğinde deney grubunun sonuçlar testi son test ortalamasının 20,87 olduğu, kontrol grubunun sonuçlar son test ortalamasının 17,68 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama sonrasında deney grubunun son test puan ortalaması, kontrol grubunun son test puan ortalamasından daha yüksektir. Fakat deney grubu ile kontrol grubu yazmaya yönelik tutumlara ilişkin son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p= 0, 061$). Bununla birlikte kontrol grubu sonuçlar testi ortalaması yaklaşık 1 puan artmışken deney grubu sonuçlar testi ortalaması

yaratıcı yazı etkinlikleri sonrasında yaklaşık 9 puan artmıştır. Bunda yaratıcı yazı etkinliklerinin sonuçları düşünebilme becerisini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

4.17. On yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on yedinci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubu alternatif düşünme testi, ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile sadece Türkçe dersi öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi alternatif düşünme testi açısından arasındaki farkın istatistiksel çözümlenmelerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrencilere ön test olarak uygulanan alternatif düşünme testinin aritmetik ortalamaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.17.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.17. Gruplara Göre Alternatif Düşünme Testinin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Alternatif Düşünme Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	5,25	3,06	58	-4,071	0,00 0
Kontrol Grubu Ön Test	29	8,96	3,96			

Tablo 4.17. incelendiğinde deney grubunun alternatif düşünme testi ön test ortalamasının 5,25 olduğu, kontrol grubunun tutum ön test ortalamasının 8,96 olduğu görülmüştür. Buna göre uygulama öncesinde kontrol grubunun ön test puan ortalaması,

deney grubunun ön test puan ortalamasından daha yüksektir. Deney grubu ile kontrol grubu alternatif düşünme testi ön test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p= 0, 000$). Elde edilen bulgular uygulama öncesi alternatif düşünme testi açısından kontrol grubunun deney grubuna göre daha iyi durumda olduğunu göstermektedir.

4.18. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on sekizinci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, kontrol grubu alternatif düşünme testi, ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Alternatif düşünme testi açısından Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.18'de sunulmaktadır.

Tablo 4.18. Kontrol Grubunun Alternatif Düşünme Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Alternatif Düşünme Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Kontrol Grubu Ön Test	29	8,96	3,95	28	-1,233	0,228
Kontrol Grubu Son Test	29	9,65	4,43			

Tablo 4.18' de yer alan sonuçlara göre Türkçe dersi öğretim programındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubun ön test ortalamasının 8,96 olduğu, son test ortalamasının 9,65 olduğu görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programı grubunun

ön test ve son test ortalamalarında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir ($p=0,228$).

4.19. On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi, "Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney grubunun alternatif düşünme testi, ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Alternatif düşünme testi açısından yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test ölçümlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, iki ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır.

Yapılan analizlere ait sonuçlar Tablo 4.19'da sunulmaktadır.

Tablo 4.19. Deney Grubunun Alternatif Düşünme Testi Ön test - Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Alternatif Düşünme Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Ön Test	31	5,25	3,06	30	-10,382	0,000
Deney Grubu Son Test	31	11,51	4,21			

Tablo 4.19. incelendiğinde deney grubunun alternatif düşünme testi ön test ortalamasının 5,25 olduğu, son test ortalamasının 11,51 olduğu görülmüştür. Yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu ön test ve son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p=0,000$). Bununla birlikte elde edilen sonuçlar uygulama sonrası

sonuçlar testi açısından deney grubunun aritmetik ortalaması yaklaşık 6 puan artmıştır. Bu durum Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin alternatif dūřınme becerisini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

4.20. Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirminci alt problemi, " Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda, deney ve kontrol grubunun alternatif dūřınme testi, son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerini yapan grubunun ve Türkçe dersi đretim programındaki etkinlikleri yapan grubun alternatif dūřınme testi son test ölçümlerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.20'da sunulmaktadır.

Tablo 4.20. Gruplara Alternatif Dūřınme Testi Son Test lmlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Alternatif Dūřınme Testi	N (Kişi Sayısı)	X (Aritmetik Ortalama)	Ss	Sd	T Değeri	P Değeri
Deney Grubu Son Test	31	11,51	4,22	58	1,666	0,101
Kontrol Grubu Son Test	29	9,65	4,43			

Tablo 4.20. incelendiđinde deney grubunun alternatif dūřınme testi son test ortalamasının 11,51 olduđu, kontrol grubunun alternatif dūřınme testi son test ortalamasının 9,65 olduđu görülmüřtür. Buna göre uygulama sonrasında deney grubunun son test puan ortalaması, kontrol grubunun son test puan ortalamasından

daha yüksektir. Fakat deney grubu ile kontrol grubu yazmaya yönelik tutumlara ilişkin son test ölümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p= 0, 101$). Bununla birlikte kontrol grubu alternatif düşünme testi ortalaması yaklaşık 1 puan artmışken deney grubu sonuçlar testi ortalaması yaratıcı yazı etkinlikleri sonrasında yaklaşık 6 puan artmıştır. Sonuç olarak, yaratıcı yazı etkinliklerinin alternatif düşünme becerisini olumlu yönde etkilediği dşnlmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Türkçe dersinin hedef davranışlarından biri de düşünülen ve istenilenlerin yazılı olarak ifade edilebilmesidir. Pratikte yapılan gözlemlerde, ortaokul öğrencilerinin genel olarak yazmaya karşı tutumlarının pek olumlu olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin birçoğunun, yazılı bir çalışmaları yorucu, sıkıcı, zaman kaybı olarak nitelendirdiği pratikte gözlenmektedir. “İlköğretim öğrencilerinin genelinde yazmaya karşı olumsuz bir tutum vardır. Öğrencilerin birçoğu, yazma çalışmalarında gereken istekliliği göstermede ve yazılı ürünler ortaya koymada beklentilere yanıt vermemektedir. Çünkü yazı yazmak onlar için sıkıcı ve yorucu bir etkinliktir” (Yaylı, 2008).

Geleneksel yazma öğretimi öğrenciyi ilgisini çekmeyen konularda, belli normlara bağlı kalarak yazmaya zorlamaktadır. Öğrenci genellikle kendini bir atasözü veya özdeyişin günlük yaşamla bağdaştırılarak açıklanmasını isteyen yazma etkinliklerinde; sayfa düzeni, yazının biçimi, yazıda belli bir sonuca ulaşma çabası içinde bulmaktadır. Geleneksel yazma yöntemlerinde değerlendirmenin amacı en iyiyi seçmektir ve öğrencinin arkadaşlarının gerisinde kalması veya kalma ihtimali onun yazmaya karşı tutumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Yaratıcı yazmada öğrenciye bireysel farklılıklarına hitap eden, ilgi çekici etkinlikler sunulur; öğrencinin süreç içindeki gelişimini esas alan ve bu gelişim sürecinin bir parçası olan değerlendirme söz konusudur. Bu nedenle de eğlenceli bir yazma süreci içinde, değerlendirmenin bir kaygı unsuru olmadığı yazma etkinlikleriyle öğrenci duygu ve düşüncelerini istekle kâğıda dökmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında sadece Türkçe öğretim programındaki yazma etkinliklerini yapan öğrencilerin yazmaya olan istekleri azalmış görülmektedir. Buna karşın yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin yazmaya karşı isteklerini az da olsa arttırdığı görülmüştür.

Türkiye’de yaratıcı yazı konusundaki literatürde de benzer bulguların yer aldığı görülmektedir. Örneğin: Susar (2009), tarafından yapılan "Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi" isimli çalışmadan elde edilen bulgularda, yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı öğretimle öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucu desteklenmektedir.

Bunun yanında, Beydemir (2010), tarafından yapılan “İlköğretim 5. sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişisine Etkisi” başlıklı çalışmadan elde edilen bulgular yaratıcı yazma yaklaşımının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Deney grubunun yaratıcı yazma etkinlikleri sonrası, yazmaya yönelik tutumları ile yaratıcı yazma etkinlikleri başlamadan önce yazmaya yönelik tutumlarına iliksin ölçümlerden elde edilen ortalama değerleri karşılaştırıldığında uygulamalar sonrası ortalamanın arttığı görülmektedir. Ortalamadaki bu artışın Türkçe derslerinde, yaratıcı yazma etkinliklerinin (pencere tekniği, sözcük türeterek öykü yazma, özgün deneme yazma, özgün deyiş oluşturma vb.) etkinliklerinin uygulanmasının vesile olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada sadece Türkçe ders programındaki etkinlikleri uygulayan grubun yazmaya yönelik tutumlarında ön test, son test aritmetik ortalamalarına bakıldığında

bir artış değil bir düşüş olmasına rağmen, yaratıcı yazma etkinlikleri yapan grubun ön test, son test aritmetik ortalamalarına bakıldığında ortaya çıkan artış olumlu bulunduğu görülmüştür. Sadece Türkçe ders programına dayalı etkinlikleri yapan grubun yazmaya yönelik tutumlarında olumlu yönde bir değişiklik olmaması programın öğrencilerde yazmaya karşı istek ve ilgi oluşturmada yetersiz kaldığını göstermektedir. Oysa, öğrencilerin kendi bilişsel şemalarına uygun etkinliklerin artırılması, hayal güçlerini kullanabilecekleri ortamların yaratılması, onların derse olan tutumlarını artırabilir.

Yine bu araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin sözel yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği sonucu elde edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin sözel yaratıcılıklarını; yani alternatif düşüncelerini, düşünsel akıcılıklarını, sözcük akıcılıklarını ve farklı sonuçlar düşünebilmelerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Türkiye’de yaratıcı yazı konusundaki literatürde de benzer bulguların yer aldığı görülmektedir. Örneğin: Başkök (2012), tarafından yürütülen“ İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi” başlıklı çalışmadan elde edilen bulgular, yaratıcı yazma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Deney grubunun yaratıcı yazma etkinlikleri öncesi ve sonrasında elde ettikleri alternatif düşünme puanları karşılaştırıldığında, uygulamalar sonrası ortalamaların arttığı görülmektedir. Ortalamadaki bu artışın Türkçe derslerinde, yaratıcı yazma etkinliklerinin klasik uygulamaların dışında yer alan ve özgün fikir üretme için ortam

yaratan (pencere tekniği, sözcük türeterek öykü yazma, özgün deneme yazma, özgün deyiş oluşturma vb.) etkinliklerin uygulanmasından kaynaklandığı düşünölmektedir.

Alternatif düşünme becerileri, olaylar, kavramlar, nesnelere hakkında farklı bakış açıları geliştirmeyi kapsar ve bu doğrultuda problem çözme becerileri için oldukça önemli olduğu düşünölmektedir. Doğru yöntem ve teknikler kullanıldığında zaman, öğrencilerin alternatif düşünme becerileri geliştirilebilir. Bu durum, öğretim programlarını oluşturan ya da düzenleyenler kadar, sınıfta dersi işleyen öğretmenler tarafından da önemle uygulanması gereken bir bilgidir.

Deney grubunun yaratıcı yazma etkinlikleri öncesinde ve sonrasında elde ettikleri sözcük akıcılığı puanları karşılaştırıldığında, uygulamalar sonrası ortalamasının arttığı görölmektedir. Ortalamadaki bu artışın Türkçe derslerinde, yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmasından kaynaklandığı düşünölmektedir. Yukarıdaki becerilerin gelişimi paralelinde, sözcük akıcılığı da doğru yöntem ve teknikler kullanıldığında geliştirilebilir. Bu durum hem program geliştirmeciler, hem de öğretmenler tarafından uygulanması gereken bilgilerden biridir.

Deney grubunun yaratıcı yazma etkinlikleri öncesi ve sonrasında elde ettikleri düşünsel akıcılık puanları karşılaştırıldığında, uygulamalar sonrası ortalamasının arttığı görölmektedir. Ortalamadaki bu artışın Türkçe derslerinde, yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmasından kaynaklandığı düşünölmektedir. Bu bulguların da yukarıdaki bulgularla paralel olması, düşünsel akıcılığı geliştirmek için kullanılan yöntem ve tekniklerin, program geliştirmeciler ve öğretmen tarafından ihmal edilmemesi gerektiğini ortaya koyar niteliktedir.

Deney grubunun yaratıcı yazma etkinlikleri öncesi ve sonrası elde ettikleri sonuçlar testine ilişkin puanları ele alındığında, uygulamalar sonrası ortalamasının arttığı

görülmektedir. Ortalamadaki bu artışın Türkçe derslerinde, yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Sonuçlar, olayların farklı sonuçlanabileceği olasılıklarının düşünülebilmesi becerisidir. Dolayısıyla, vizyon ve perspektif becerilerini geliştirir niteliktedir. Türkçe derslerinde yaratıcı yazı etkinlikleri, bu vizyonu ve perspektifi geliştirebilir.

5.2. Öneriler

1. Yapılan bu araştırma tek bir okulda yapılmış olup, on iki haftalık süreci içermektedir. Bu süreden daha uzun ve kapsamlı çalışmalar yapılırsa daha detaylı sonuçlar elde edilebilir.
2. Yaratıcı yazmaya yönelik yapılan yazma çalışmalarında, uygulanan etkinliklerin zenginleştirilmesi ve çeşitlendirilmesi, daha farklı etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının ve sözel yaratıcılıklarının olumlu yönde değişmesinde daha etkili olabilir. Yaratıcı yazma çalışmalarında uygulama süresince (pencere tekniği, sözcük türetmek öykü yazma, özgün deneme yazma, özgün deyiş oluşturma, reklam metni yazma etkinlikleri) uygulanmış, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında ve sözel yaratıcılıklarında olumlu yönde değişiklik görülmesine vesile olmuştur. Daha fazla yöntem ve tekniğin uygulanması öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında ve sözel yaratıcılıkların gelişmesinde daha olumlu etkiler oluşturabilir.
3. Türkçe dersinin alt beceri alanları ile bir bütün içerisinde olduğundan, diğer bir ifadeyle her alan etkileşim içinde yer aldığından, yaratıcı yazma etkinliklerinin yazmaya yönelik tutumları etkilediği gibi Türkçe dersinin diğer beceri alanlarına yani dinlemeye, konuşmaya, okumaya yönelik

tutumları da etkilemesi düşünülmektedir. Bu sebeple yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe derslerinin diğer beceri alanlarına yönelik tutumları nasıl etkilediği ile ilgili araştırmalar yapılması alanın gelişmesine katkıda bulunacaktır.

4. Bu araştırma ile Türkçe dersi öğretim programının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının gelişmesinde, yaratıcı yazma etkinliklerine göre etkisiz olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre Türkçe ders programında yaratıcı yazmaya yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.
5. Bu çalışma ile Türkçe dersi Öğretim programının öğrencilerin sözel yaratıcılıklarının gelişmesinde, yaratıcı yazma etkinlikleri yapan gruba göre daha az etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre Türkçe ders programında yaratıcı yazmaya yönelik etkinlikler programda daha fazla yer almalıdır.
6. Yaratıcı yazı etkinliklerinin temelinde sınıf ortamından bağımsız etkinlikler yer almaktadır. Çevre gezileri, müzelerin kaynak olarak kullanılması, 5 duyuya hitap eden çeşitli materyal ve tekniklerin kullanılması gereklidir. Sınıf ve okul ortamlarının bu gereksinimlere göre düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır.
7. Yaratıcı yazı etkinliklerinin sınıf ortamıyla sınırlı olmaması, sadece okul, öğretmen ya da programla da sınırlı olmaması gerektiğini düşündürür niteliktedir. Bu noktada ailelerin okulla birlikte çalışmalarını ya da işbirliği yapmalarını teşvik edici önlemlerin alınması gerekmektedir. Örneğin okul dışı saatlerde çevre gezilerinin ailelerin de katılımını alarak yapılması, ailelerin de zaman zaman sınıf etkinliklerine katılması, öğrenme sürecinin

daha anlamlı hale gelmesine, yaratıcılığın ve bilginin yaşam boyu devam etmesine destek verecektir.

8. 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.
9. 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.
10. Eğitim fakültelerinde, Türk dili ve edebiyatı ya da Türkçe öğretmenliği bölümleri başta olmak üzere, ilk ve orta öğretimin tüm alanlarında yaratıcı yazma derslerinin verilmesi gereklidir. Bu sayede geleceğin yetişkinlerini hayata hazırlayacak olan öğretmen adaylarının hem kendi yaratıcı yazma ve ifade becerileri gelişebilir, hem de meslek yaşamlarında öğrencilerin yaratıcılıklarına olumlu katkıda bulunmaları mümkün olabilir.
11. Yazmanın ve sözel yaratıcılığın okumayla olan ilişkisi de göz önünde bulundurularak, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmaları sağlanmalıdır. Okumayan, okuduğunu anlamlandırmayan öğrencilerin etkili bir yazma becerisi kazanacağı ve sözel yaratıcılıkta ilerleyebileceği düşünülemez.
12. Yazma çalışmalarında konu seçiminde öğrenci ve öğretmen birlikte karar vermeli; öğretmen de öğrenciyle birlikte yazma çalışmalarında yer almalıdır. Öğretmenin yazma çalışmalarına katılması sınıf atmosferini olumlu etkileyecek, öğrencinin kendini sürece dâhil hissetmesini kolaylaştıracaktır.

13. Halihazırda görev yapan öğretmenlerin yaratıcı yazma konusunda hizmet içi eğitim almaları, meslek doyumlarını ve verimliliklerini artıracak, bunun yanında öğrencilerinin yaratıcılıklarını da geliştirecektir. Bu konuda eğitim politikacılarının ve program geliştirmecilerin müfredat üzerinde revizyonlar yapmalarının son derece faydalı olacağı düşünölmektedir.



KAYNAKLAR

- Adalı, O. (1982). *Yüksek Öğretimde Sözlü ve Yazılı Anlatım*. İzmir: Aydın Yayınevi.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Anılan, H. (2005). *Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Avcı, A. S. (2013). *Yaratıcı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri ve yazma kaygılarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Aytaç, K. (2009). *Avrupa Eğitim Tarihi*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Arıcı, A. F. ; Urgan, S. (2012). *Yazılı Anlatım El Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu, İstanbul: *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Aslan, E. (2001). Kavram Boyutunda Yaratıcılık, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*,16 (2), 15-22.
- Aşıcı, M. (1998). *İlköğretim 1. Kademe, Yazılı Anlatım Çalışmalarının İncelenmesi*. 4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Sayı, 6,7,8 (Denizli, 1998).
- Aşıcıoğlu, B. (1993). *Okullarda Türkçe öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başkök, B. (2012) *İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına*

etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Colantone L. , Cunningham-Wetmore M. and Dreznes J. (1998), *Improving Creative Writing*, http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/15/85/6e.pdf, (20.10.2015).

Demir, T. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Börekçi, M. (2015). Bir bilim alanı olarak Türkçe ve Türkçe eğitimi, *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, ÖS-II: 405-414.

Bulut, K. (2012) *2006 Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı'nda yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Buzan, T. (2003). *Aklın Gücü*. Çeviren: Gültekin Yazgan, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. , Kılıç, E. Ç. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2014).

Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 17. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Carter, C.; Joyse, B.; Ktavits, S.L.(2002). *Keyto Effective Learning*. New Jersey:Printice Hall.

Chomsky, Noam. (2007). *Demokrasi ve Eğitim* (Editör: C. P. Otero-Türkçesi. Ender Abadoğlu ve dğr.), İstanbul: Bgts Yayınları.

- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme (Kuramdan Uygulamaya)*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ş. (1995). *İşe alma ve yerleştirme, kariyer gelişim*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Davranış Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirbaş, A. (2005). *Biyoloji Öğretiminde Yaratıcı Yazma Uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Fer, S. (2011). *Öğretim Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Foster, J. (2005). *Yaratıcılık Fabrikası*. İstanbul: Optimist Yayınları.
- Giroux, H. (1998). "Giriş. Okuma-Yazma ve Siyasal Güçlenme Eğitilimi" içinde *Okuryazarlık. Sözcükleri ve Dünyayı Okuma, çev. Serap Ayhan*, Ankara: İmge Yayınları.
- Guilford, J.P. (1960). *Basic Conceptual Problems In The Psychology Of Thinking*, Annals of the New York Academy of Sciences.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Güneştekin, F. (2011). *İlköğretim 1-5. Sınıf öğrencilerinin yaratıcılığının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Kırbaş, B. (2010). *Yeni Türkçe ders programına göre ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarının yazım noktalama ve planlama açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Koç, S. (2009). *Konuşma ve Yazma Öğretimi*, <http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP2277/unite05.pdf> (15.09.2015).
- Koçak, A. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kuvañç, K.E.B.(2008). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımı, *Dil Dergisi*, (132), 56-66.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları
- Müftüoğlu, A.; Bektaş, S. (2014). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: FCM Yayınları.
- Oral, G. (2012). *Yine Yazı Yazıyoruz*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Orhon, G. (2011), *Yaratıcılık; Nörofizyolojik, Felsefi ve Eğitsel Temeller*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*, Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, E.(2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rıza, E.T. (1999).İlköğretim Türkçe Derslerinde Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri. IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:6, Özel Sayı

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

Saban, A. (2004). *Öğrenme ve Öğretme Süreçleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Saf, A. (2011). *Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Kimya Dersine İlişkin Tutum, Motivasyon ve Öz Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler İle İncelenmesi*.

Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Semerci, B. (2007). *Sınav Stresi ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Turkuvaz Kitap.

Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık,

Sönmez, V. (1993). *Eğitim Felsefesi (Genişletilmiş İkinci Baskı)*. Ankara: Anı

Yayıncılık

Sungur, N. (1988). *Yaratıcı çözüme becerisinin etkililiği eğitim yönetimi*

teftiş bölümü öğrencilerine ilişkin bir deneme. Yayınlanmamış

doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Ankara.

Susar Kırmızı, F. (2008), Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Yaratıcı

Yazma Başarısına Etkisi ve Yazılı Anlatım Ürünlerinin Değerlendirilmesi,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41, sayı: özel sayı,

251-275

Susar Kırmızı, F. (2009), Türkçe dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı

Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi, *Yaratıcı*

Drama Dergisi, 2 (5) 159-177

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72\(24.10.2015\)](http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72(24.10.2015)).

Temur, T.(2001). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri ile*

Okul Başarıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Top, F. (2010). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Topçuoğlu, Fulya. (2011). *Ana Dili Öğretiminde Beceri Alanları (İlköğretim İkinci Kademe Türkiye ve İngiltere Örneği)*. İstanbul:Kerasus Yayınları.
- Topçuoğlu Ünal, F., Sever, A. (2012). Yaratıcı Yazmada Müziğin Etkisi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/4*, Fall 2012, p. 2907-2918.
- Torrance, E. P. (1965), *Rewarding Creative Behavior*, New Jersey: Hall Inc.
- Turla, A. (2003), *Çocuk ve Yaratıcılık: Çocuğum Daha Yaratıcı Olabilir mi?*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- TürkDilKurumu,http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.562ca330791d87.16413505 (25.10.2015).
- Umaç A. (1997). *Normal deneklerde Frontal hasarlara duyarlı bazı testlerde performansa yaş ve eğitimin etkisi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uygun, S. (2013). *Türk Eğitim Sistemi Sorunları (Geleneksel ve Güncel)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yanık, O. (2007) , *Yaratıcılık*. İstanbul: Yazın Matbaacılık.
- Yaylı, D. (2008). *Yazma. Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük Program Eğitimde Saklı Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayınları.

EKLER

EK-1 YAZI YAZMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz? Kız () Erkek ()
2. Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz? 4. sınıf() 5. sınıf()
3. Kitap okumayı sever misiniz? Evet () Hayır ()
4. Boş zamanlarınızda yazı/şiiir yazar mısınız? Evet () Hayır () Bazen ()
5. Yazı/Şiiir yazmaya günde kaç saat ayırıyorsunuz?(lütfen yazınız).....
6. Kitap okumaya günde kaç saat ayırıyorsunuz? (lütfen yazınız).....
7. Geçtiğimiz dönem Türkçe dersi başarı notunuz kaçtı? (Lütfen yazınız).....

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda **yazı/şiiir** ifadeleri kullanılırken çoğunlukla **ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir**. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. **Boş soru bırakmayınız**.

Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Yazı/şiir yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.					
2	Hissettiklerimi yazmayı severim					
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.					
4	Bos zamanlarımda yazı/şiir yazarım.					
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil.					
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.					
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.					
8	Canım sıkkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.					
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.					
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.					
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.					
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.					
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.					
14	Yazı/şiir yazmayı severim.					
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.					
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.					
17	Yazmak bana ilginç gelir.					
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.					
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.					
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.					
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.					
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.					
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.					
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.					
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünüyorum.					
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.					
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.					
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.					
30	Önemli bir konuda olsa da yazı/şiir yazmak istemem.					
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.					
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.					
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum.					
34	Sınıfta kalacağımı da bilsem yazı/şiir yazmam					

EK-2 ALTERNATİF KULLANIM TESTİ

Form A-1

P. R. Christensen, J.P. Guilford, P.R. Merrifield&R.C. Wilson

Ad, Soyad:.....

Yaş:.....

Cinsiyet: K

E

Tarih:.....

Toplam Puan:.....

Bu teste, bazı nesnelere düşünmeniz istenmektedir. Her nesnenin belirli bir kullanım amacı belirlenmiştir. Sizden istenen, bu nesnelerin ya da onların parçalarının daha başka hangi amaçlar için kullanacağı konusunda düşünmenizdir.

ÖRNEK:

Verilen GAZETE (Okumak için kullanılır.) Gazetenin diğer kullanım amaçlarını aşağıdaki gibi düşünebilirsiniz.

A-

B-

C-

D-

E-

Her satırdaki kullanım amacı diğerlerinden farklı olmasına ve gazetenin asıl kullanım amacından farklı olmasına dikkat ediniz. Her kullanım amacının diğerlerinden ve temel kullanım amacından farklı olması gerekmektedir.

Her soruda çok fazla düşünmeyiniz. Aklınıza gelen ilk fikirleri yazınız ve aynı bölümde yer alan diğer sorulara geri dönebilirsiniz.

Bu teste iki bölüm bulunmaktadır. Her bölümde üç adet soru vardır. Her bölüm için 4 dakikanız vardır.

BÖLÜM-1

Aşağıda yer alan nesnelerin her biri için mümkün olduğunca fazla kullanım yazınız.

AYAKKABI (Ayağa giyilir.)

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

DÜĞME (Nesneleri birleştirir.)

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

ANAHTAR (Kilidi açar.)

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

BÖLÜM-2

KURŞUN KALEM (Yazı yazmak için kullanılır.)

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

OTOMOBİL LASTİĞİ (Otomobilin gitmesi için kullanılır.)

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

GÖZLÜK (Görmeye yardımcı olmak için kullanılır.)

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

EK-3 SÖZCÜK AKICILIĞI TESTİ

FORM-A

Paul Christensen & J.P. Guilford tarafından geliştirilmiştir.

İsim:..... Cinsiyet: K E

Yaş:..... Tarih:.....

Bu teste alfabenin belirli bir harfini içeren sözcükler yazmanız istenmektedir.

Teste her soruda bir harf değişecektir.

ÖRNEK SORU:

İçinde “O” harfi bulunan sözcükler yazınız.

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

Yukarıda yazılı olan sözcüklerin hepsi en az bir tane “O” harfi içermektedir.

Bir sözcüğü birden fazla kullanmayınız. “korkmak” ve “korkmuş” örneklerindeki gibi aynı sözcüğün farklı şekillerini kullanmayınız. Yazdığınız toplam sözcük sayısı puanınızı belirleyeceği için hızlı düşününüz.

Bu bölümde 2 bölüm vardır. Her bir bölüm için 2 dakikanız bulunmaktadır.

BÖLÜM-1

İÇİNDE “B” HARFİ OLAN SÖZCÜKLER YAZINIZ.

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6.....

7.....

.....

.....

BÖLÜM-2

İÇİNDE “T” HARFİ OLAN SÖZCÜKLER YAZINIZ.

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6.....

7.....

.....

.....

EK-4 DÜŞÜNSEL AKICILIK TESTİ

Paul Christensen & J.P. Guilford tarafından geliştirilmiştir.

İsim:..... Yaş:..... Cinsiyet: K E

Bu teste belirli bir gruba ait olan şeylerin isimlerini sıralamanız istenmektedir.

ÖRNEK SORU:

Yanabilen sıvıların isimlerini yazınız.

Gazyağı

Tiner

Alkol

Su

*** Gazyağı: doğru yanıt

*** Su: yanlış yanıt

Bu teste 4 bölüm bulunmaktadır. Her bölüm için 3 dakikanız vardır.

BÖLÜM-1

İÇİLEBİLİR SIVILARIN isimlerini yazınız.

Kabul edilebilir örnek: süt

Kabul edilemez örnek: kolonya

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6.....

7.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

BÖLÜM-2

Su üzerinde YÜZEBİLEN KATI CİSİMLERİN isimlerini yazınız.

Kabul edilebilir örnek: ağaç kabuğu

Kabul edilemez örnek:

yağ

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6.....

7.....

.....

.....

.....

BÖLÜM-3

GIYİM EŞYALARININ isimlerini yazınız.

Kabul edilebilir örnek: Palto

Kabul edilemez örnek:

gözlük

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6.....

7.....

.....

.....

.....

BÖLÜM-4

TATLI olan ve YİYECEK olarak kullanılan KATI cisimlerin isimlerini yazınız.

Kabul edilebilir örnek: Şeker

Kabul edilemez

örnek: şerbet

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6.....

7.....

.....

.....

.....

EK-5: SONUÇLAR TESTİ

P. R. Christensen, J.P. Guilford, P.R. Merrifield

Ad, Soyad:.....

Yaş:.....

Cinsiyet: K

E

Tarih:.....

Bu teste yeni alışılmadık durumlarla bağlantılı olarak üreteceğiniz fikir sayıları ölçülmektedir.

Örnek Soru:

İnsanların yaşamak için uykuya ihtiyacı olmasaydı neler olurdu?

1.....

2.....

3.....

4.....

Her sayfada ayrı bir soru bulunmaktadır. Her sayfadaki soruyu yanıtlamak için 2 dakikanız vardır. Mümkün olduğunca çok yanıt üretmeye çalışınız.

İnsanlar bundan böyle grup duygularını kaybedip tek başlarına yaşamayı tercih etselerdi neler olurdu?

1. Evlilikler yok olurdu.

2. Nüfus azalırđı.

3. İnsanlar yabancıleşirdi.

4. Artık şehirler olmazdı.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

13.

14.

15.

Marmara denizi kuruyup tamamen çöle dönseydi neler olurdu?

1. Su sıkıntısı olurdu.
2. İnsanlar başka yerlere göç ederdi.
3. Yiyecek sıkıntısı olurdu.
4. Ağaçlar kururdu.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.

Artık yaşamak için hiç kimsenin yemek yemeye ihtiyacı olmasaydı neler olurdu?

1. Çiftçilere gerek kalmazdı.
2. Tabak, çatal, kaşık olmazdı.
3. Marketler olmazdı.
4. Zaman kazanırdık.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.

Dünyadaki tüm insanlar üreme yeteneğini kaybetseydi ve kimse bebek sahibi olmasaydı neler olurdu?

1. İnsan ırkı yok olurdu.
2. Artık bebek olmazdı.
3. Bebek doktorları olmazdı.
4. Bebek bezi olmazdı.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Tamer YÜKSEL
Doğum Tarihi ve Yeri : 10.07.1979 / BULDAN
Medeni Durum : Evli

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise : Buldan Ticaret Meslek Lisesi
Lisans Diploması : Afyon Kocatepe Üniversitesi, Uşak Eğitim Fakültesi,
Türkçe Öğretmenliği
Tez Konusu : Ortaokul 5.sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi.

Yabancı Dil : İngilizce
Bilimsel Faaliyetler : Ölçme ve Değerlendirmede Farkındalık Semineri
Sınıf Yönetimi ve Ölçme Değerlendirme Semineri

İş Denevimi

Çalıştığı Kurumlar : Kepez Gülgün/Nihat Ömür İlköğretim Okulu
Serik Gazi Ortaokulu
İscehisar Fatih Ortaokulu

Originality

GradeMark

PeerMark

ORTAOKUL

TAMER YÜKSEL

turnitin

%1.

BENZEF

Mezun Olduğu L**Lisans Diploması****Tez Konusu****yazma etkinlikleri****yaratıcılıklarına e****Yabancı Dil****Bilimsel Faaliyetleri**

Eşleşmeyi Gözden Geçir

1	kefad.ahievran.edu.tr İnternet kaynağı	%8
2	www.befjournal.com.tr İnternet kaynağı	%4
3	www.turkishstudies.net İnternet kaynağı	%3

Gönderim Bilgisi

GÖNDERİM NUMARASI	667319974
GÖNDERİM TARİHİ	29-Nis-2016 15:49
GÖNDERİM SAYISI	1
DOSYA ADI	TEZ_ANA_BOLUM_TAM...
DOSYA BOYUTU	700.5K
KARAKTER SAYISI	127509
KELİME SAYISI	17956
SAYFA SAYISI	103
ORJİNALLİK	
TOPLAM	%14
İNTERNET	%14
YAYINLAR	%10
ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ	%3
GRADEMARK	
SON PUANLANAN	29-Nis-2016
YORUMLAR	0
QUICKMARKLAR	0

Prof. Dr. Feriye Öner

Apd



SAYFA:103 / 103



Salt-Metin Raporu