



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

**MİKRO ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN İKİ DİLLİ YEDİNCİ
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE
ETKİSİ**

Engin YAVUZ

Yüksek Lisans Tezi

VAN - 2010

Van, 2021

**MİKRO ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN İKİ DİLLİ YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA
BECERİLERİNE ETKİSİ**

Engin YAVUZ

2021



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

MİKRO ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN İKİ DİLLİ YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF MICRO TEACHING METHOD ON WRITING SKILLS OF
TWO-LANGUAGE SEVENTH GRADE STUDENTS

Engin YAVUZ

Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2021

ONAY SAYFASI

Engin YAVUZ tarafından, Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ danışmanlığında hazırlanan “Mikro öğretim yönteminin İki Dilli Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi” başlıklı bu çalışma, 17/06/2021 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 21/05/2021 tarihli ve 2021/19-8 sayılı kararı ile Doç. Dr. Raşit KOÇ Başkanlığında, Doç. Dr. Bünyamin SARIKAYA ve Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ Jüri Üyeliğinde oluşturulan Tez Savunma Jürisi huzurunda savunularak Jüri tarafından Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri kapsamında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

Öz

Bu tez çalışmasında mikro öğretim yönteminin iki dilli yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi incelenmiştir. Çalışmanın araştırma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Hakkâri ilinin Yüksekova ilçesinde yer alan Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören 28 iki dilli yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada deneysel yöntemlerden ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen uygulanmıştır. Çalışmanın amacına uygun veri toplamak amacıyla Beydemir (2010) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” ve Sever (2000) tarafından geliştirilen “Yazılı Anlatım Becerisini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Parametrik testlerden bağımlı ve bağımsız örneklem t-testi, tercih edilmiştir. Araştırmada mikro öğretim yönteminin yazma becerisini ortalama 16,43 puan, yaratıcı yazma becerisini ise ortalama 16,23 puan artırdığı tespit edilmiştir. Kontrol grubuyla kıyaslandığında mikro öğretimin uygulandığı deney grubu lehine istatistiksel olarak da anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Özetlemek gerekirse, Mikro öğretim tekniği iki dilli 7. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede Türkçe Öğretim Programı’nda önerilen etkinliklere kıyasla daha başarılı sonuçlar vermiştir.

Anahtar sözcükler: mikro öğretim, iki dillilik, yazma becerisi, yaratıcı yazma.

Abstract

In this thesis, the effect of microteaching method on the writing skills of bilingual seventh grade students was examined. The research group of the study consists of 28 bilingual seventh grade students studying at Cumhuriyet Secondary School in Yüksekova district of Hakkari in the 2017-2018 academic year. In the research, quasi-experimental design with pretest-posttest control group was applied from the experimental methods. In order to collect data suitable for the purpose of the study, the "Creative Writing Skills Assessment Scale" developed by Beydemir (2010) and the "Written Expression Skill Assessment Scale" developed by Sever (2000) were used. Parametric tests were used in the analysis of the data. Among the parametric tests, dependent and independent samples t-test was preferred. In the study, it was observed that the micro-teaching method increased the writing skill by an average of 16.43 points and the creative writing skill by an average of 16.23 points. When compared with the control group, statistically significant results were obtained in favor of the experimental group in which microteaching was applied. To summarize, Micro teaching technique showed more successful results in improving the creative writing skills of bilingual 7th grade students compared to the activities suggested in the Turkish Curriculum.

Keywords: micro teaching, bilingualism, writing skill, creative writing.

Teşekkür

Bu çalışmanın başından sonuna kadar sonsuz bir sabır anlayışı ve kattığı bilgilerle ışığım olan değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ'a, zorlandığım anlarda desteklerini esirgemeyen sayın Erdiñ YILDIZ'a ve moral, motivasyonumu diri tutan mesai arkadaşım Sayın Mecit DİLCE'ye sonsuz teşekkürler.



“Bu çalışmayı, hayatını çocuklarına adayan merhume annem Eyşan’a ithaf ediyorum.”



İçindekiler

Öz.....	i
Abstract.....	ii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	2
Çalışmanın Amacı ve Önemi	3
Araştırma Problemi	5
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	6
Dil ve Önemi.	9
Dil ve İletişim.....	11
İki Dillilik (Bilingualism).....	12
İki Dilliliğin Önemi.....	13
Temel Beceriler	15
Yazma Becerisi.	18
Yazılı İletişimin Önemi.....	20
Yazıyı Oluşturan Unsurlar.	21
İmlâ ve Noktalama.	29
Anlatım Biçimleri.	29
Düşünceyi Geliştirme Yolları.	32
Yazma Öğretiminde Yöntem ve Teknikler.....	35
Metin Türleri ve Önemi.....	39
Yazma Becerilerini Geliştirme.	44
Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi.	46
Yazılı Metinleri Gözden Geçirme ve Düzeltme.....	52
Yazma Becerisini Ölçme ve Değerlendirme.....	54

Yaratıcılık.....	54
Yaratıcı Yazarlık.....	55
Yaratıcı Yazmanın Faydası.....	58
Yaratıcı Yazma Becerisini Geliştirmenin Yolları.....	58
Mikro Öğretim	62
Mikro öğretim yönteminin Amacı.....	64
Mikro Öğretimin Uygulanması.....	65
Mikro Öğretimin Faydaları.....	67
Mikro öğretime yönelik eleştiriler.....	69
Bölüm 3 Yöntem.....	77
Araştırmanın Deseni	77
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	78
Veri Toplama Süreci.....	79
Veri Toplama Araçları	81
Bölüm 4 Bulgular ve Yorum.....	85
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	95
Kaynaklar	100

Tablolar Dizini

Tablo1 <i>Mikro Öğretim Uygulama Basamakları</i>	66
Tablo 2 <i>Model Görünümü</i>	78
Tablo 3 <i>Örnekleme Bilgileri</i>	79
Tablo 4 <i>Ölçme Araçlarının Ön Ve Sontestlerine İlişkin Normallik Testlerine İlişkin Sonuçlar</i>	83
Tablo 5 <i>Deney Ve Kontrol Grubunun Yazılı Anlatım Becerilerinin Öntest Sonuçlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testinin Sonuçları</i>	85
Tablo 6 <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ön Ve Sontest Ölçümleri Arasındaki Farkın Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem T Testinin Sonuçları</i>	86
Tablo 7 <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ön Ve Sontest Ölçümleri Arasındaki Farkın Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem T Testinin Sonuçları</i>	87
Tablo 8 <i>Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Sontest Ölçümleri Arasındaki Farkın Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testinin Sonuçları</i>	89
Tablo 9 <i>Deney Ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Yazma Becerilerinin Öntest Sonuçlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testinin Sonuçları</i>	90
Tablo 10 <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Ön Ve Sontest Ölçümleri Arasındaki Farkın Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem T Testinin Sonuçları</i>	91
Tablo 11 <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Ön Ve Sontest Ölçümleri Arasındaki Farkın Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem T Testinin Sonuçları</i>	92
Tablo 12 <i>Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Sontest Ölçümleri Arasındaki Farkın Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testinin Sonuçları</i>	94

Şekiller Dizini

Şekil 1. Mikro öğretim uygulama döngüsü.....	66
Şekil 2. Deney ve kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerinin öntest aritmetik ortalama puanları.	86
Şekil 3. Deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.....	87
Şekil 4. Kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.	88
Şekil 5. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.	89
Şekil 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.	91
Şekil 7. Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.	92
Şekil 8. Kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.	93
Şekil 9. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.	94

Simgeler ve Ksaltmalar Dizini

YAYÜDÖ: Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

YABDÖ: Yazılı Anlatım Becerisini Değerlendirme Ölçeği



Bölüm 1

Giriş

Teknolojik çağda yaratıcı olmadan yer edinmenin zorluğu bilinen bir gerçektir. Teknolojiye ayak uyduran, gelişmeleri takip edebilen ulusların dünyaya hükmettiğine, her konuda söz sahibi olduklarına şahit olmaktayız. Bilginin, güçle eş değer olduğu ve kalkınmanın ilk şartlarından biri olduğu bilinen bir gerçektir.

Bu sebeptendir ki uluslar, gelişimlerine ivme kazandırmak için işe temelden başlamışlardır. Ülkenin temeli kuşkusuz ki onu yaşatacak ve yüceltecek olan genç nesildir. Bu genç neslin şekillenmesinde ise eğitim ve öğretim programları büyük önem teşkil etmektedir. Eğitim programının etkililiği, öğrenci verimi demektir. Ülkemizde geleneksel eğitim programları uzun yıllar uygulanmış, ezberci anlayış ile bilginin, becerinin ve yaratıcılığın tam anlamıyla ortaya çıkmasına yeterli alan sağlanamamıştır. Ulusun temeli olan öğrenciler, birbirini taklit eden kompozisyonlar, şiirler, deneyler, ürünler ortaya koymuştur. Farklıyı denemeye cesaret bile edemeyen bir nesil, yeni eğitim- öğretim programıyla kendini keşfetmiş, hayal dünyasını gerçeğe dönüştürebileceği bir fırsat yakalamıştır.

Yapılandırımacı yaklaşımın (2004) uygulamaya konmasıyla çocuk sadece bilineni değil, kendi bilinmeyenlerini de fark etmiş ve sergileyebilmiştir. Hayal dünyasının sınırlarının sınırsız olduğunu gören çocuk, cesaret edip ötelere geçebilmiştir. William Faulkner'in "Kıydan uzaklaşmaya cesaret edemeyenler yeni okyanuslar keşfedemez." sözü yeni nesli anlamak için deniz feneri görevi görmektedir. Yapılandırımacı yaklaşım ile öğrenci kıydan uzaklaşmış; yeni yerler, yeni fikirler keşfetmiştir. Yaratıcılık; özgürlüğe, üretkenliğe gerekli ortamı sağlar. Üretken bir topluma sahip olmak için de bu imkâna sahip fikri hür bireyler gereklidir. Fikri hür bireylerin yetişmesi ve kendilerine ait uygulama alanı bulmaları sayesinde teknolojik araçlar geliştirebilecek ve ülkenin kalkınmasında lokomotif rolü üstlenebileceklerdir. Yaratıcı bireyler; sadece teknolojide değil bilimde, sanatta, sporda, edebiyatta vb. önayak alacak ve kendilerinden sonrakilere de cesaretlendirici birer ışık huzmesi olacaklardır. Dünyanın gelişen ve değişen baş döndürücü hızına ulaşmanın yolu da bu yaratıcılık becerisine sahip olmak ve bunu ekili kullanabilmekten geçer.

Akkiriş (2017:38) çocuklar için, “Görüp öğrendiklerini ortaya koyup bunlardan oyun çıkarmada en büyük ustalardır. Akla gelmeyen saflıkla, duyguları gizleme ihtiyacı hissetmeden kendi kafalarından oyunlar uydurur ve oynarlar. Hayal dünyaları sınırsızdır. Küçük bir tahta parçası onların ellerinde otomobile de uzay gemisine de dönüşebilir. Oyunları içinde her an dünyanın her yerinde olabiliyorlar.” der. Yaratıcılığın ne denli önemli olduğunu görebilmekteyiz.

Problem Durumu

Yaratıcılık için birbirinden farklı tanımlar yapılsa da özetle, bireyin alışılmışın dışında bir şeyler düşünmesi, yapması, ortaya ürün koyması, şeklinde açıklamak mümkündür. Yaratıcılığın ne denli önemli olduğu bilindiğine göre bireyin yaratıcılığını geliştirmek için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Yazma etkinliklerinde çocuklara dayatılan ‘Ağaç yaş iken eğilir.’, ‘Mum dibine ışık vermez.’ vb. klişe atasözlerini açıklayın.” anlayışından kurtulup çocukların özgürce düşündüğü ve yazabildiği bir ortam, çocuğun yaratıcılığını sergilemesi açısından şüphesiz daha uygun olacaktır.

Yaratıcılığını sergileyen çocuk öz değerlendirme becerisine sahipse yanlışlarını ve eksiklerini görebilecek, kusursuzu ve farklıyı üretmek için yeni denemeler gerçekleştirecektir. Bu çerçevede kendini ifade edebilmek ve yaratıcılığını sergileyebilmek için yazma ve yaratıcı yazma çalışmaları öğrenciyi anlayabileceğimiz, iç dünyasına yolculuk yapabileceğimiz bir hareket sahası olarak görülmelidir. Bu hareket sahasında yaşanan bazı sorunların çocuğun hareket kabiliyetini sınırlamasına izin vermemek ise önemli bir vazifedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde ifade yöntemlerinden olan yazma becerisinin geliştirilmesi bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın giderilmesinde yani yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde en etkili yöntemlerden biri de mikro öğretimdir.

Mikro öğretim, uzmanlarca farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Allen'a (1967) göre sınıfın büyüklüğünde ve zamanında ölçeği küçültülmüş öğretim yöntemidir (Otsupius, 2014). Clift, Batten, Burke ve Malley (1976) mikro öğretimi, sınıf büyüklüğünü ve öğretim zamanını daraltarak ve özel bir beceride öğretim etkinliklerini düzenleyip erişilen öğretim durumunu kolaylaştıran ve daha becerikli duruma getiren bir öğretmen yetiştirme tekniği olarak tanımlamışlardır.

Mikro öğretim, 1960'lardan beri öğretme-öğrenme ortamlarında uygulanan bir yöntemdir; öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında dikkat çekici bir etmendir (Aydın, 2013). Ayrıca, mikro öğretim yöntemi öğretmen adaylarına yeni öğretim teknik ve stratejilerinin planlanması ve uygulanması konusunda da yeni ve özgün fırsatlar sunmaktadır (Görgen, 2003). Bunun yanı sıra mikro öğretim, teori ve uygulama arasındaki bağlantıyı vurgulayan bakış açısı sayesinde öğretmenlik mesleğinde büyük bir öneme sahiptir (Ajayi-Dopemu ve Talabi, 1986). Mikro öğretim yöntemi daha çok öğretmen yetiştirme sürecinde kullanılan bir yöntemdir ve teoriden daha çok gerçek öğretim durumlarına geçişe imkân tanımaktadır (Majoni, 2017'den akt. Küçüköz, 2019). Diğer bir ifadeyle pratiğe, beceri geliştirmeye imkân veren önemli bir yöntemdir.

Verilen tanımlardan da anlaşıldığı gibi mikro öğretim yöntemi daha çok öğretmen yetiştirme aşamalarında kullanılmaktadır. Ancak günümüz eğitim anlayışında yeri geldiğinde öğrenci ve öğretmen rol değiştirmektedir. Mikro öğretim yöntemi öğretmen adaylarını geliştirme amaçlı kullanılabileceği gibi öğrencilerin de kendilerini görebilecekleri uygun bir tekniktir. Kardaş'ın (2016) yaptığı araştırma sonuçlarına göre mikro öğretim yönteminin yaratıcı yazma becerilerini olumlu etki ettiği belirlenmiştir. Çalışmanın diğer bulgularından biri de öğrencilerin yazılı anlatım kabiliyetlerinin geliştirilmesinde en verimli öğretim uygulamalardan biri yazma uygulaması yapmak, bu yazma uygulamasına dönüt-düzeltilme yapmak ve tekrar yazma çalışması yapmaktır. Mikro öğretim, bu etkinlikleri bünyesinde barındıran etkili yöntemlerdendir. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişiminde mikro öğretim yönteminin uygulanması gerektiği söylenebilir.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

İnsanoğlu bilişsel gelişimini artırdıkça faydalı ve üretken olabilir. Hayatın her alanında başarılı olmak, üretken olmak zekâyı kullanabilmekle doğru orantılıdır. Bir öğrencinin, öğretmenin, mühendisin, avukatın, doktorun kısacası hangi meslekten olursa olsun bireyin yetkin olması, anlamak ve anladığını uygulamak arasındaki koordinasyona bağlıdır. Bilişsel gelişim ile dil gelişimi arasındaki ilişki alan araştırmacılarının bilgisi dahilindedir.

Öğrenme süreçlerinde dil önemli işlevler üstlenmektedir. Özellikle her disiplin öğretimi ve disiplinlerle ilgili olarak hedeflenen kazanımların öğrencilere

kazandırılması, bilginin paylaşımı, paylaşılan bilginin kavranıp özümsemi, dilin anlama alanının verdiği imkânlarla içselleştirilen bilgilerin beceriye dönüştürölerek görünüm kazanması, öğrenilen bilginin yaşamda yer bulması vb. yeterlilikler, dilin işlevsel olarak kullanımına bağlıdır.

Yalçın'a (2002) göre beyne bilginin girmesi, yerleşmesi ve kullanılması ancak dil vasıtasıyla olmaktadır. Dil becerilerinden bağımsız olarak bilginin beyne yerleşmesi, yerleşip yerleşmediğinin farkına varılması, kontrol edilmesi ve bu bilginin kullanılması mümkün değildir. Bu açıdan değerlendirildiğinde insanın beynini kullanabilmesi, dilini büyük bir başarı ile kullanabilme yetisi kazanmış olmasına bağılıdır (Göçer, 2018:248).

Edinilen bilgiler ışığında bireyin yaratıcılığı, üretkenliği de dil becerilerine bağılı olarak gelişme gösterir. Dil becerilerinin gelişimi tek dil becerisi olarak değil, bir bütünlük içerisinde gerçekleşmektedir. Dinleme, konuşmasız; okuma da yazma olmadan düşünölmez. Anlayan bireyin kendisini anlatma, ifade etme ihtiyacı vardır. Bireyin iç dünyasını, duygularını, düşüncelerini, hayallerini anlayabilmemiz için söyledikleri kadar yazdıkları da önemlidir. Bu açıdan bakıldığında yazma eğitiminin önemi yadsınamaz. Bu araştırmada incelenen katılımcıların yedinci sınıf öğrencisi olduğunu ve bazen kendilerini sözlü olarak ifade etmede çekindiklerini hesaba katarsak yazdıklarının büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bu çalışma, grubunun yaratıcılıklarını sergilemek amacıyla kullanılan mikro öğretim yöntemi bireyin eksiklerini veya yanlışlarını görmesi ve düzeltmesi açısından önemlidir. Mikro öğretim yöntemi ile öğrenci ezberini bozabilecek ve yaratıcılığını geliştirebileceğı bir imkân edinecektir.

Özetle mikro öğretim yönteminin iki dilli yedinci sınıf öğrencilerinin yazma ve yaratıcı yazma becerilerini geliştirmesi beklenmektedir. Araştırma kapsamında mikro öğretim yönteminin öğrencilerin yazma becerisi başarısı ve yaratıcı yazma becerisi başarısına etkisi araştırılmıştır.

Araştırma Problemi

Araştırmanın probleminden hareketle problem cümlesi: **“Mikro öğretim yönteminin iki dilli yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisi var mıdır?** olarak belirlenmiş ve şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Deney ve kontrol grupları öntest yazılı anlatım becerisi başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubu öntest- sontest yazılı anlatım becerisi başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol grubu öntest- sontest yazılı anlatım becerisi başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney ve kontrol grupları sontest yazılı anlatım becerisi başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney ve kontrol grupları öntest yaratıcı yazma başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Deney grubu öntest-sontest yaratıcı yazma başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Kontrol grubu öntest-sontest yaratıcı yazma başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Deney ve kontrol grupları sontest yaratıcı başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

İnsanoğlu kendini diğer canlılardan ayıran en belirgin özelliğini yani zihnini kullanmayı sürdürmüş ve zamanla bu beceriyi geliştirerek diğer canlılardan çok daha farklı eylemler gerçekleştirebilmiştir. Herkes tarafından bilinir ki yaşadığımız gezegenin şekillenmesinde ve değişiminde insanlar ve diğer canlılar da pay sahibidir ancak insanlar örgütlendikten sonra yeryüzünde büyük değişimlere yelken açmış nitekim bunu başarmıştır. Bir kuşun doğaya etkisi sınırlı iken (örneğin yuva yapmak) insanoğlu, köprüler, tüneller, yollar, binalar vb. kocaman yapılar üretmiştir. Maddeye istediği gibi şekil vermiş, ona hükmetmiştir. İnsanoğlunda bu farkındalığı yaratan şey neyin ne olduğu ve nasıl geliştiği önemlidir.

İlk insanlar doğanın zorlu iklim ve vahşi yaşam biçimine ayak uydurabilmek için bir arada yaşama ihtiyacı hissetmişlerdir. Bu ihtiyaç sayesinde birlik olup daha güçlü ve daha mantıklı kararlar alabilen bir bütün halinde olmuşlardır. İletişim sağlandıktan sonra her şey daha düzenli ve kolay olmuştur. İnsanoğlunun büyük atılımlar gerçekleştirmesini sağlayan iletişim için birbirinden farklı tanımlar yapılmıştır.

İletişim, sözcüğünün İngilizcede ve Fransızcada karşılığı “Communication” sözcüğüdür. Her iki dilde de yazılışı aynı ama okunuşu farklı olan bu sözcük Latince “Communis” sözcüğünden gelmektedir. Fransızca okunuşu olan kominikasyon daha çok haberleşme anlamında kullanılmıştır. Günümüzde ise haberleşmeyi de kapsayacak şekilde iletişim karşılığında kullanılmaktadır. Türkçe olan “iletişim” sözcüğü eski Türkçe êlt- ya da êlet- (temel anlamında fiziksel biçimde bir şeyi getirmek, bir şeyi bir yerden farklı bir yere götürmek anlamlarını taşır.) kökünden gelir. Tek heceli mi yoksa çift heceli mi olduğu konusunda tam anlamıyla açıklık getirilememiştir. İletmek fiili –ış eki alarak iletişmek (karşılıklı iletmek) daha sonrasında da –im eki alarak iletişim sözcüğü oluşmuştur (Kaya, 2011:3).

İletişim, bir fikrin, bir duygunun yüz anlatım, el, kol, baş, hareketleri, konuşma ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim gereçlerinden faydalanılarak bir kişiden farklı bir kişiye iletimidir. Kişiler, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, görüntü, el, kol, hareketleri vb. simgeler aracılığıyla

düşünce, dilek ve duyguların karşılıklı olarak iletilmesini sağlayan bir etkileşim; ortak anlamların paylaşılması sürecidir. (Demirel, 2005:67).

Bireyler arasındaki iletişim, herkesin birtakım iletiler yolladığı, aldığı, yorumladığı ve aynı anda hepsiyle ilişkili sonuçlar elde ettiği, başlangıcı ve sonu belli olmayan bir süreçtir. İletişimde, bireyler birbirlerine birtakım anlamlar yükledikleri işaretler yollarlar. Gönderilen bu işaretler sözel ya da sözel olmayan türdendir. Bireylerin güdü, algı, eğilim ve tutumları çevresindeki diğer bireylerle kuracağı iletişimi şöyle ya da böyle etkilediği bilinmektedir (Mc. Whirter ve Voltan-Acar, 1984; Johnson, 1990).

İletişim yeteneği sözel olan ve olmayan iletilere duyarlılık, aktif biçimde dinleme ve etkili biçimde tepki verme şeklinde özetlenebilmektedir (Baker ve Shaw, 1987; Egan 1988).

Genel anlamlarıyla iletişim, bireyler arasında tek ya da çift yönlü olarak duygu ve haber alışverişidir. İletişim bireyler veya gruplar arasında anlamların ortak kılınması sürecidir.

Etkili iletişimin amacına ulaşması halinde iletişim sürecine katılan her birey ya da grubun iletişimin konusu (mesaj) hakkında tıpatıp aynı şeyleri söylemesi, bilmesi ve düşünmesi demek değildir. İletişime konu olan mesaj içeriğiyle ilgili olarak temel ilkelerin, kavramların, özelliklerin ve anlamların ortak yönlerinin iletişime katılan birey veya gruplar tarafından ortaklaşa tanınmasıdır (Önder,1986:27 aktaran Göçer, 2018:247).

Bir kavram birden çok disiplinin araştırma konusu olabilir. Ayrıca her disiplini kavramı kendi ortamında inceler ve onu tanımlar. İletişim kavramı da sosyoloji, psikoloji, yönetim bilimleri, dil bilim, sibernetik vb. pek çok disiplinin yoğunlaştığı, mercek altına aldığı bir kavramdır. Bu sebeple pek çok insan ve disiplinin üzerinde uzlaşacağı bir iletişim tanımı yapmak oldukça güçtür. (Kaya, 2011:4).

Verilen tanımlardan hareketle iletişimin insanların duygu, düşünce ve hayallerini başkalarına iletmek olduğunu görmekteyiz. İletişim, sözlü veya sözsüz olabilir. Sözlü iletişimin temel aracı dil iken sözsüz iletişimde başta gelen kullanımlardan biri beden dilidir.

“Sosyal psikologlarca uzun yıllar yürütülen çok sayıda araştırmanın sonucuna göre kişilerin birbirleriyle kurdukları yüz yüze ilişkilerinde sözsüz hareketlerin tesiri çok yüksektir. Jestler, göz ve baş devinimi, bedenin duruşu, yüz ifadeleri, kurulan mesafe, temas gibi beden dili öğeleriyle ifade edilir. İpucu

veren bu hareketler düşmanlık, dostluk, sıkıntı, güven, saldırganlık, hoşlanma, hoşlanmama ve benzeri gerçek duygu ve tavırları göstermek konusunda önemli bir göstergedir. Söze yansımayan bu beden dili hareketleri özellikle diğer kişiler üzerinde bırakılan ilk izlenimde son derece önemlidir” (Er, 2012:257).

Beden dili ülkeden ülkeye farklılaşan bazı özelliklere sahip olsa da bizim için karşı taraf hakkında önemli olabilecek bilgiler içerir. İlk insanların iletişimde ve örgütlenmesinde beden dili çok önemli bir yer edinmiştir. İlk insanların nasıl iletişim sağladığına yönelik çeşitli kuramlar söz konusudur ancak gerek geçmişte gerekse günümüzde beden dilinin yeri ve önemi yadsınamaz derecede önemlidir.

Beden dilinin yanında bazı semboller, simgeler, göstergeler veya işaretler de sözsüz iletişimin kapsamına girer. Günlük yaşantımızda önemli bir yer edinen bu kavramlar insan hayatını düzenleyici özellikler gösterebilir. Örneğin: bir trafik işareti veya bazı kurum, kuruluşlara ait logolar gibi.

Sözlü iletişimin aracı, dildir. İnsanlar, ilk olarak sesleri üretmiş sonra sesler bir araya gelerek sözleri oluşturmuştur. Sözlü ifade insanlar için her şeyi daha kolay hale getirmiş, birbirlerini anlamada kolaylık yaşanmıştır. Bu durum bireylerin kaynaşmasını ve örgütlenmesini perçinlemiştir. Sözlü iletişimin sağlanmasında gerekli olan bazı öğeler söz konusudur. Bunlar;

Kaynak (Verici), Hedef (Alıcı), İleti (Mesaj), Kanal (Oluk), ortam olmak üzere beş öğeden oluşur.

Kaynak (Verici). İletişime ait mesajın çıktığı kaynaktır. Öğrenme öğretme sürecinde öğretmenin kendisi duyu organlarına hitap eden ders araç ve gereçleri, ders kitapları ve kaynaklar, bilgisayarlar, filmler vb. birer kaynaktır. İletişimin etkili olabilmesi için kaynağın, alıcının özelliklerine uygun olması gerekir.

Mesaj (ileti). İletişim sürecinde iletişime esas olan her türlü haber, bilgi gibi uyarıcılardır. Mesajın etkililiği mesajın konusu ile alıcının bu konu hakkındaki bilgisinin derecesine, tek ya da çift yönlü verilmesine, duygusal yanının bulunmasına, planlı ve mantıksal bir sıraya konulup konulmadığına bağlıdır.

Kanal (Oluk). Kaynaktan çıkan mesajın alıcıya iletme yoludur. Öğrenme öğretme sürecinde öğretmenin kendisinden, ders kitapları, ders araçları vb. kaynaklardan çıkan her türlü bilginin (uyarıcı mesajın) öğrencilerin duyu organlarına yönelik olması gerekir.

Hedef (Alıcı). İletişim sürecinde kaynaktan çıkan mesajın yöneldiği kimse veya kimseler alıcıdır. Etkili bir iletişimde alıcı; kendine yöneltilen mesajı aldığı anda bunu yorumlamaya ve değerlendirmeye tabi tutar. Bir takım zihinsel işlemlerden sonra açık veya kapalı olumlu veya olumsuz şiddetli veya zayıf bir tepkide bulunur. Yapılan bu işleme geri bildirim denir. Eğitim, öğretim ve öğrenme etkinliklerinde öğrenci hem alıcı hem de vericidir.

Ortam. Ortam, iletişimin meydana geldiği fiziksel ve sosyal çevredir. Her iletişim mutlaka bir ortam içinde yer alır. Ortamın iyi veya kötü oluşu iletişimi etkiler. Öğretmen ve öğrenme etkinliklerinin olduğu çevrede öğretmenin öğretmesi, öğrencinin öğrenmesi için başvurulacak her türlü canlı ve cansız kaynaklar yer alır (Göçer, 2018:257).

İletişim, malum bir ortamda bilinen bir kaynak veya kaynaklarca uygun oluklarla alıcıya aktarılan mesajlarla gerçekleşir. Bu iletiler alıcı tarafından duyumsanıp yorumlanır, değerlendirilir ve bir tepki geliştirilir. Bu sayede iletişim gerçekleşir. İletişimin kalitesinin artması insanların birbirini daha iyi anlamasını sağlamış, birlikte daha güzel işler başarmalarına olanak sağlamıştır. İletişimin kalitesi ise dili etkili kullanabilmekle doğrudan ilişkilidir. Dili etkili kullanmak çağımızın altın anahtarıdır. Her yerde ve her zaman işlevselliğini koruyan dil becerisi başarının sırrı olarak gösterilebilir. Atalarımızın da belirttiği gibi “Tatlı dil, yılanı deliğinden çıkarır.” sözü dil becerisinin ne kadar etkili ve önemli olduğunu göstermiştir. Modern çağı yakalayabilmek için kendini anlatma ve başkalarını anlayabilme çok büyük önem arz etmektedir. Modern çağ tümüyle bilgi üzerine kurulmuş ve bununla ilerlemektedir. Bilgi aktarımında ve alımında anlamak ve anlatmak gerekir. Bunu gerçekleştirmenin yolu da dil becerilerine hâkim olmaktan geçer. Dil becerilerini ve dilin kendisini anlamadan bunlara hâkim olmak mümkün değildir.

Dil ve Önemi

İnsanın yaşamına yön veren birçok sistem vardır. Ancak bunlardan bir tanesi insanı hayrete düşürecek seviyede mükemmel olan dildir. Dil, duygu, düşünce ve gözlemlerini işaret veya sözcüklerle paylaştıkları sistemin adıdır. Dil denilen bu sistemde ses, kelime, cümle, işaret gibi çeşitli unsurlarla dile ait kural, yöntem, beceri ve teknikler söz konusudur (Güneş, 2016). “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç; kendi kuralları içerisinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan

sosyal bir kuruluş; seslerden oluşturulmuş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir (Ergin, 2013).” Bu sistem insanın ufkunu açmış, yeniye ve farklıya yönlendirmiştir. Dil sayesinde insanlar hayallerini, heyecanlarını dile getirmiş ve diğer insanlarla ortak paydada buluşmuşlardır. Söze ve yazıya dökülen hayaller kalıcılık kazanmış, birçok yeni fikrin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Örneğin; Jules Verne’nin “Denizler Altında Yirmi Bin Fersah” kitabı denizaltının oluşumunu sağlamıştır. Veya “Balonla Beş Hafta” uzaya ve Ay’a çıkma hayallerini pekiştirmiştir. Birçok teknolojik aracın mucitlerinin esinlendikleri kitaplar veya sözlü masallar söz konusudur. Bilgi, bilgiyi doğurmuş; bilgi gelişmiş ve artmıştır.

Dil, bir düşünme şeklinin yansıtıldığı, o düşünme şeklinin somutlaştırıldığı, farklı özneler için düşünme konusu haline getirilen kültürel yapıdır. Bu açıdan dil; bir fikri ses ve yazıyla ifade eden bir biçim olmasının yanı sıra aynı zamanda mimikler, jestler, bazı davranış biçimleri de bir fikrin ifadesi olmasından ötürü, değişik bir şekille dil olarak adlandırılabilirler. Fakat burada sözü edilen dil, kavramsal seviyede bir düşünmenin kavramlarla ifadesi olan dildir (Gündoğan, 1998).

Her şeyden önce dil, yaratıcı bir davranış biçimidir. Doğuştan getirdiğimiz basit bazı davranış biçimlerine ya da sayısı bir düzineyi geçmeyen refleks repertuarına sahip olan bizler, gittikçe zenginleşen ve çeşitlenen davranış dağarcığımızı ve refleks repertuarımızı dil ile yaratıcı bir düzeye ulaştırırız.

Dil ve düşünce arasındaki ilişkiye değinmiştik. Düşünceyi şekillendiren ve geliştiren dil ise ona gereken önemi vermek gerekmez mi? Dilin temel becerilerinden olan dinleme becerisi çocuğun anne karnındayken geliştiği ispatlanmıştır. Öyleyse temelden başlayıp çocuğa dil eğitimi verilmeli, bilinçli bir dil kullanıcısı ve savunucusu olması için gerekli eğitimler verilmeli, çocuğa bu yönde model olunmalıdır. Bunun bilincinde olan çocuk Yahya Kemal’i “Türkçe ağızda annemin ak sütü gibidir.” anlayışıyla hareket eder ve onu koruyup geliştirir. Dilini geliştiren insan üretken olur, üretir. Üretken bireyler, üretken ülkeye temel oluşturur. Bu sebeple dili oluşturan unsurlar dikkatlice incelenmeli ve gelişimi için gereken adımlar atılmalıdır. Dili korumak ve geliştirmek her vatandaşın vatanî ve vicdanî görevi olmalıdır.

“Bir dilin özellikle de Türkçe gibi hemen hemen her dönemiyle ilgili zengin bir literatür bulunan bir dilin dünü ve bugününü ayrıntılarıyla bir kitaba sığdırmak mümkün değildir” (Kerimoğlu, 2013).

Dil, insana has ve güçlü bir iletişim aracı olup toplumsallaşmış işaretler kümesine denir. Dil gelişimi ise, sözcüklerin, sayıların, işaretlerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun biçimde kullanılmasının gelişimi olarak tanımlanabilir. Dilin kendine ait kuralları ve bu kurallar etrafında gelişen bir sistematığı bulunur. Chomsky'e (2009) göre dil; ses, sıra ve anlam unsurlarından oluşan organize sistemdir. Dilin karmaşık sistemin gelişiminde farklı görüşler ileri sürülmektedir. Bu görüşlerden bir kısmı dilin gelişiminde genetiğin, diğer kısmı da çevresel faktörlerin etkili olduğunu savunur.

Oysa kişinin dil gelişiminde hem beyninin biyolojik yapısı, düşünme sisteminin gelişimi, hem de kişinin yaşadığı çevre ve kültür etkilidir. Ayrıca, dil gelişimi de kişinin sosyal, bilişsel, duygusal gelişiminde önemli bir yer edinir. Sosyalleşmede dilin ne kadar önemli olması gibi, kavram gelişimi, düşünme, problem çözme, ilişki kurma gibi bilişsel gelişim yönlerinde de etkindir. Dil gelişimi öteki gelişim alanlarıyla karşılıklı etkileşim içerisinde ve beraber ilerlemeyi sağlamaktadır (Senemoğlu, 1989).

Dil ve İletişim

Toplumun bir bütünlük sergilemesi ve sıradanlıktan uzaklaşıp uyum sağlayabilmesi kültürün etkililiğine bağlıdır. Kültürün devamlılığı da dile bağıllık göstermektedir. Dil ve kültür arasındaki yapı karmaşık bir görünüm sergilese de temelde birbirine sıkı sıkıya bağlı olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Dil, toplumun taşıyıcısı ve yaratıcısı olma özelliği gösterir (Kardaş ve Koç, 2018:14). Dilin aktarım özelliği sayesinde toplumlar duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerinin yanı sıra örf, adet, gelenek ve göreneklerini de aktarabilir ve gelecek kuşaklara taşınmasını sağlayabilir. Bu sayede toplum içinde birlik olma, aidiyet duyguları gelişir ve toplum kendini güvende hisseder. Dilin kültür ve tarih ile ilişkisini Mehmet Kaplan: "Dil ile tarih ve kültür üçlüsünün bağlantısını bilen bir kişi dili tek başına ele almaz. Çünkü dilde her sözcüğün yazılış, biçim, ses ve anlamını belirleyen tarih ve kültürdür." diyerek özetlemiş ve bu ilişkinin önemine dikkat çekmiştir. Bu bağlamda dili, kültürden ayrı düşünmek mümkün görünmemektedir.

İki Dillilik (Bilingualism)

İki dillilik, iki ayrı dili kullanabilme yahut iki farklı dili okuma, yazma yeterisinde ve becerisinde olmaktır (TDK,1998). Latince'de iki anlamı taşıyan “bi” ve dil anlamını taşıyan “lingua” kelimelerinin birleşmesiyle “bilingualism” ortaya çıkmış ve İngilizce'deki yerini almıştır.

Yurt içinde ve yurt dışında çok sayıda araştırmaya konu teşkil eden iki dillilik ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır:

İki dillilik, iki veya daha fazla dile hâkim olmaktır. Dengeli iki dili konuşucular her iki dile de yaklaşık eşit derecede hâkimdirler. Kendileri ile aynı dilleri konuşan kişilerle resmi olmayan ortamlarda her iki dillerini birlikte kullanma imkanları vardır. Konuşma esnasında bir dilden diğerine geçmeye “Kod değişimi (code switching)” denir. Bu duruma Grosjean iki dilli modda konuşma demektedir (Grosjean 2008: 40 aktaran Genç S. 2015:1). Yine Grosjean’a göre iki dillilik, hem dilliliği hem de aynı dilin farklı lehçeleri için de geçerlidir. İki dillilik, insanlık tarihinde dilin varoluşuyla beraber süregelen bir olgudur (Grosjean, 1982:1).

İki dillilik, bireyin iki dili konuşmasına iki dillilik denirken, bir toplum tarafından iki dilin farklı alanlarda konuşulmaya devam etmesine çift dillilik (diglossia) denir (Bulut ve Kardaş, 2019).

Aksan (1998) iki dilliliği ve çok dilliliği farklı nedenler ve koşullar altında bireyin birden çok dili edinimi ve ikinci dili ana dili seviyesinde öğrenmesi olarak görmektedir. Mackey’e (1970) göre bir bireyin iki veya daha fazla dili kullanabilmesidir. W. Field (2011) ise iki dillilik, iki dille konuşma veya iki dilli olma durumudur. İki dillilik, genellikle yeterlik ve işlev gibi farklı öğelere bağlı olarak ideal- kısmi ve düzenli-bileşik gibi farklı sınıflarda ve kapsamlarda açıklanabilir (Romaine, 1989). Bir diğer farklı tanımlardan biri de Beardsmore’a aittir. Beardsmore’un iki dillilik tanımı şöyledir; sadece iki dilin konuşulduğu ortamları değil, aynı anda birden çok dilin konuşulduğu ortamları da içerir (1982:3).

Özdemir (1988) iki dilliliği bireyin iki dil sistemiyle özdeşleşmesi sonucu ortaya çıktığını dile getirirken Bloomfield (1933) iki dilliliğin tanımlanmasında ölçüt olarak iki dilin de iyi düzeyde kullanılması olarak görmektedir. Yılmaz’a (2014) göre farklı bir ülkede doğan hem o ülkenin hem de ana dilini öğrenen insanlara iki dilli, bu duruma da iki dillilik denmektedir.

İki dillilik, en kaba tabiriyle “Bireyin iki dili ve kültürü bilmesi” olarak tanımlanmıştır (Çetinkaya S. 2015). Çocuk bulunduğu çevrede tek dilli bireylerde olduğu gibi dile maruz kalır ve dil edinimi süreçleri başlar. İki dilin kullanım kalitesi çocuğun dili edinme becerisi ve çevre koşullarıyla doğrudan ilişkilidir. Çağımızda bireyin iki dilli olabilmesi için ikisini de ana dili kadar aktif kullanmasına gerek yoktur. Diller arası farklı düzeyler olsa bile birey o dili kullanabiliyorsa iki dilli kabul edilir.

Özetle iki dillilik, bireyin bulundukları ortamda iki farklı dilin konuşulması ve bireyin bunları edinimi olarak tanımlanabilir. 2011’de başlayan ve sonrasında devam eden Suriye iç savaşı ile ülkemize göç eden ailelerin yeni doğan çocuklarının hem Arapçayı hem de sonradan edindikleri dilleri Türkçeyi kullanmaları iki dilliliğe örnek verilebilir.

İki dilliliğin önemi. Dünya üzerinde 6000’den fazla dil olduğu düşünüldüğünde birden fazla dil kullanan insanların dünyadaki çoğunluğu oluşturmaktadır (Baker, 2007). Neredeyse tüm ülkelerde birden çok dil kullanılmaktadır. Avrupa nüfusunun yarısından fazlasına tekabül eden %54 oranında bireyler en az bir yabancı dili edinmişken Asya ve Afrika’da bu oran daha yüksektir. Bu gerçek ışığında dünya genelinde iki dillilikle ilgili önemli çalışmalar başlamış ve geniş bir yelpazeye yayılmıştır. Aynı zamanda bireyin zihinsel süreçlerine olan etkileri de göz önünde bulundurulduğunda iki dillilik önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Düşüncenin yaratıcısı dil olduğundan, bireyin düşüncesinin geliştirilmesi ve değiştirilmesinin ön koşulu, anadilin ve toplumda konuşulan dilin birey tarafından öğrenilmesidir (Özdemir vd., 2009:24 aktaran Aydın, 2013).

Sosyolojik açıdan iki dillilik. Dünya üzerinde 195 devlet ve 6000’den fazla dil olduğunu hesaplarsak toplumsal iki dilliliğin çok yaygın olduğu görülmektedir (Rolffs, 2009 aktaran Biçer ve Alan, 2018).

İki dillilik, Bireysel (Kişisel) iki dillilik ve Toplumsal (Sosyal) iki dillilik olmak üzere iki başlığa ayrılır.

Bireysel (Kişisel) iki dillilik, bir bireyin bir grup veya toplumdan bağımsız olarak ana dilinden farklı olan bir dilin olduğu ülkede edindiği dildir. Hamers ve Blanc’a göre iletişime hizmet etmek amacıyla birden çok dille sahip kişinin

durumuna bireysel iki dillilik denmektedir (2000:6). Söz gelimi grup veya toplum olarak değil, bireysel bir dil edinimi söz konusudur.

Toplumsal (Sosyal) iki dillilik ise bir grup veya toplumda iki dilin kullanımı söz konusudur. Toplumsal iki dillilikte formal bir edinim yoktur. Dil edinimi kendiliğinden gerçekleşir. Örneğin Almanya'ya göç eden Türklerin zamanla Almanca dil edinimleri buna örnek verilebilir.

Dil edinme zamanları. İki dilin aynı anda öğrenildiği “Eş süremlî” edinim ve art arda öğrenildiği “Art süremlî” edinim olmak üzere ikiye ayrılır. Bu ayrımı daha iyi anlayabilmek için yapısalcı dilbilime bir göz atmak gerekir. Yapısalcı dilbilimin ana alt başlıklarından biri de eşsürem-artsürem farklılığıdır. Saussure göre Eş süremlî dilbilim, bir arada olan ve bir dizge oluşturan unsurların, aynı toplumsal bilincin algıladığı mantıksal ve ruhbilimsel bağlantılarıyla uğraşacak, aynı toplumsal bilinç onları nasıl görüyorsa o da öyle görecektir. Art süremlî dilbilim ise aynı toplumsal bilincin görmediği ve aralarında dizge oluşturmada birbirinin yerini alan ardışık öğelerin bağlantılarını inceleyecektir (Vardar, 1985:107).

İki dillilikte avantaj ve dezavantajlar. İki dillilik, birey için çoğunlukla kazanımdır (Fishman, 1991:85). Bilingualism (iki dillilik) bireylere hayatı farklı açılardan algılayabilecekleri iki farklı perspektif yani bakış açısı kazandırmaktadır. İki farklı kültürün görüşüyle olayları yorumlama, değerlendirme imkânı sağlamaktadır. Bunun yanı sıra kelime haznesi daha gelişmiş, zihinsel süreçleri daha aktif oldukları yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur. İki dilli bireylerin daha kolay sosyalleştikleri ve karmaşık yapıları daha çözümlemede daha iyi oldukları gözlemlenmiştir (Cengiz, 2006: 29).

İki dillilikte bir dilin zayıf olması diğer dile etki edip anlama ve anlatmanın gücünün düşüklüğüne neden olabilir (Aykaç, 2016:242). Bu durum hem akademik başarıyı hem sosyalleşmeyi hem de bireyim kendine olan özgüvenini zedeleyebilir. İki dillilikte çocukların karşı karşıya geldiği en önemli sorunlar, söyleneni anlama ve kendini ifade etmede karşılaşılan zorluklardır (Sarı, 2001:120). Öte yandan ana dili farklı olmasına rağmen öğrencilerin Türkçe yazma becerisine karşı olumsuz tutum geliştirmede gösteren çalışmalar da literatürde yer almıştır (Türkel, 2014:4).

İki dillilikte yetkin olmanın birinci dildeki yetkinlik derecesi büyük önem taşımaktadır. Çakır vd. (2008) bireyin anadilinde bir metinle etkileşirken çıkarım

yapma stratejisini kullanabilmesi, ikinci dilde de bu stratejilerini kullanabilme yetkinliğini artırmaktadır.

Temel Dil Becerileri

Dil, temel becerilerden oluşan bir bütündür. Bu bütün bir yapboz gibi birbirinden ayrı düşünülemez parçalardan ibarettir. Söz gelimi dinleme olmadan konuşmanın, yazma olmadan okumanın bir anlamı olmaz. Her biri kendi içinde ayrı bir önem arz etse de birbirini tümleyen becerilerdir. Peki bu beceriler nelerdir?

Konuşma becerisi. İnsanlığın en sık kullandığı becerilerden olan ve günlük yaşamın olmazsa olmazı konuşma becerisi insanın duygularını, düşüncelerini, hayallerini, sorunlarını sözlü olarak aktarma becerisidir.

Konuşma kapsamlı bir çerçevede ele alınacaksa duyguların, hayallerin ve fikirlerin sözlü olarak ifade edilmesidir. Temel becerilerden olan konuşma becerisi, dinleme becerisiyle iç içedir ve karşılıklı biçimde beraber gelişirler. İnsanların diğer insanlarla iletişim kurabilmesinin en etkili yollarından bir tanesi konuşmaktır. Yazmaya oranla daha pratik ve daha kısa bir zaman diliminde iletişim kurulabilmesi açısından daha çok tercih edilir.

Konuşma Demirel'e (1999) göre; duygu, düşünce ve bilgilerin seslerle oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (s. 40). Taşer (2000) ise konuşmayı; duygu, düşünce ve dileklerin görsel, işitsel öğeler aracılığıyla karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmadır.

Konuşma – yazma ilişkisi. Yapılan araştırmalarda dil becerilerinin bir bütünlük sergilediği ve birbirinden bağımsız düşünölemeyeceği bilimsel olarak ispatlanmıştır. Bu bilgilerden hareketle konuşma becerisinin yazma becerisiyle doğrudan ilişkili olduğu ve birbirini tamamladığı söylenebilir. Hazırlıklı konuşmalarda konuşmacının bir metinle kendini daha iyi, daha planlı şekilde ifade ettiğı görölmüştür.

Dinleme becerisi. İnsanın anlatmak için önce anlaması gerekir. İşte tam olarak bu arada dinleme ve okuma becerileri devreye girer. Dinleme; sadece sesleri işitmek değil, anlamlandırma ve yorumlamadır.

İletişim ve öğrenmenin en temel yolu olan dinleme, işittiğimizi anlamlandırmak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamlandırmak amacıyla dikkat vermek şeklinde açıklanabilir (Sever, 2004:10). Dinlemede konuşanın vermek istediği iletiyi, pürüzsüz olarak anlama ve söz edilen uyarana karşı tepkide bulunmadır. Dinleme, aynı zamanda öğrenme ve zevk alma yöntemlerinden biridir (Demirel, 1999:33 aktaran Göçer, 2018:198).

Calp'a (2007) göre dinleme, edinilmiş yaşantılardan faydalanma ve bilgi edinme yollarından biridir. İşitilenlerin önceki bilgilerle karşılaştırılarak bilişsel bir çaba ile anlamlandırılmasıdır.

Özetle dinleme; sadece işitmek değil, işitilenlerin önceki bilgilerle mukayese edilerek anlamlandırılması olarak tanımlanabilir.

Dinleme- yazma ilişkisi. Daha önceki beceri tanımlarında temel dil becerilerinin bir bütün olduğunu ve birbirinden bağımsız düşünölemeyeceğini belirtmiştik. Bireyin kendini ifade edebilmesi için yani anlatma becerilerini kullanabilmesi için önce anlaması gerekmektedir. Dil becerilerinden dinleme, günlük yaşantımızda en çok kullanılan dil becerisidir. Yazmak veya konuşmak için dinleme becerisi büyük önem taşımaktadır. Birey dinlediklerini zihninde anlamlandırdıktan sonra vermek istediği mesajı anlatma becerileri (okuma veya yazma) ile aktarır.

Okuma becerisi. Okuma, başka dünyalara açılan bir kapıdır. Başkasını anlamak, duygu ve düşöncelerine ortak olmanın en güzel yollarından biridir okumak.

Kavcar'a (2016) göre okumak; bir yazıyı, kelimeleri, tümceleri, noktalama işaretleri ve diğer ögelerle görme, algılama ve onları kavrama sürecine denir. Sesli okumada dil, dudak ve gırtlak benzeri organlar da işlevsel olarak görev yapar.

Okumanın kalitesini zihin ve ses organlarının koordinasyonu belirler. Okumada yazıdaki imgeler zihinde çağrışımlar gerçekleştirir ve anlamları uyandırır. Daha sonra edinilen kavramlar ve bu anlamlar arasında bağ kurulur, yazı seslendirilir. Bu sayede birey, üç işlem (tanıma – anlama - seslendirme) tamamlanmış olur. Balcı (2016) ekonomik gelişmeler başta olmak üzere, toplumsal alandaki birçok gelişmenin temelinde okuryazarlık sorununun çözölməsi gerektiği kanısındadır.

Okumada fizyolojik etmenlerin yanı sıra farklı faktörler de etkilidir. Bunlar arasında psikolojik ve toplumsal faktörler gösterilebilir. Bireyin olgunluğu, hazır bulunuşluk seviyesi veya bulunduğu çevre okuma seviyesini etkiler.

Okuma; yazıyı görme, anlamını kavrama ve yazıdaki kelimeleri seslendirmedir. Göz yazıyı görünce tanır ve zihinde bunların anlamı canlanır. Ses organları da kelimeleri anlamına uygun bir eda ile canlandırır. Okuma, bir yönü ile bugünün insanını duygu bakımından da geliştiren bir faaliyettir. Günlük işleri arasında bütün bu imkanlardan yararlanmak, iyi okuma alışkanlığı kazanmakla mümkündür (Korkmaz, 2003:34).

Bu açıklamalardan yola çıkılarak okumanın yalnızca seslendirme olmadığı, görülen imge ve sembollerin daha önceki deneyimlemelerle anlam bulduğu bir süreç olduğu söylenebilir. Yılmaz'a (1993) göre Öğretimde biçim ve teknikler değişse de temel bilgi edinme yolu okumadır. Toplumların gelişmişlik düzeyine doğrudan etki eden okuma; bireye dil, düşünce, eğitim, başarı, kişilik, verimlilik vb. faydalar da sağlamaktadır.

Okuma- yazma ilişkisi. Okuma olmadan yazmaktan bahsetmek mümkün değildir. İlkokul çağımızı hatırlayalım. Harflerle başlayan okuma serüvenimiz yerini sözcüklere, sözcükler cümlelere, cümleler ise yerini paragraflara bırakmıştır. Edindiğimiz okuma alışkanlığı sayesinde duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerimizi yazıya dökebilmiş, bu eşsiz kudrete erişebilmeyi başarmışızdır. Okuma düzeyi bireyin anlama gücünü gösterirken anlama da anlatmaya temel oluşturmaktadır. Uğur (2018) yaptığı araştırmada okuduğunu anlama ve yazma başarısı arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Buna benzer başka örnekler de okumanın yazma üzerindeki etkisini belgelemiştir.

Okuma, bir dil becerisi olarak sürekli yapılacak çalışmalarla geliştirilip zenginleştirilir. Okuma yalnızca anlama becerisini geliştirmekle yetinmez, zamanla kelime haznesinin zenginleşmesi ve düşünme becerisinin gelişimiyle birlikte yazma ve konuşma gibi diğer beceri alanlarına da katkıda bulunur (Balcı, 2016).

Yazma becerisi. Yazma ise içini dökmektir çoğu zaman. Osho'nun "Dinleyeni değil, anlayanı olmadığından sessizleşir insan." sözü yazmanın, dinleme becerisinin ötesine geçebildiğini gösterir. Bazen bizi anlayacak kimsenin olmadığını düşünür ve kaleme sarılırız hemen. Samimiyetin vücut bulduğu zaman dilimidir yazmak. Kimi zaman bilgilendirmek kimi zaman betimlemek kimi zaman da içini dökmek için yazar insan. Yazmak denen şey tam olarak nedir, nasıl yorumlanmıştır? Görelim:

Yazma, yazarın yazıyı yazma amacına ve bakış açısına göre bilgileri kendi zihninde gözden geçirmesi, seçmesi ve sözcükleri buna göre sıralamasıdır. Bu esnada zihindeki bilgilerin gözden geçirilmesi, çeşitli işlemlerle düzenlenmesi, seçilmesi, seçilen bilgilerin kelimelere aktarılması vb. işlemler yapılmaktadır. Bu süreç birçok işlemin art arda yapılmasıyla gerçekleşir (Fayol, 1997'den aktaran: Güneş, 2007:161). Bireylerin yazma yeteneğini geliştirmek, onlara öğretici metinler yazdırmanın yanı sıra dış dünyayı algılayabilmeleri ve anlatımlarında kendi görüş, fikir ve hayal gücünü kullanabilmelerine de imkân tanımak gerekir. Dış dünyadan duyu organları aracılığıyla edinilen izlenimler zihinde canlanır ve bu sayede kâğıda dökülür. Duyular sayesinde dış dünyayı algılamak, ayrıntıların farkına varmak ve bu ayrıntıları zihinde canlandırabilmek kişinin yazılı anlatımda özgünlüğe erişmelerini sağlar. Yazılı anlatımda özgünlüğü yakalamak bireyin kendi görüş, düşünce ve hayal gücünü de bu işe dahil etmesi önemli yer tutar (Aşılıoğlu, 1993: 146).

Yazma yalnızca okul dönemindeki süreçte değil hayat boyu gelişen, her disiplin gibi kendine has yöntemleri bulunan, teknolojinin de etkilediği, sürecin sonunda değerlendirilmesi gereken ürünler oluşturan ve tüm bu öğeleri düzenleyip, onlardan nasıl faydalanılacağı konusuna rehberlik eden bir öğretmene gereksinim duyulan beceridir. Yazma yeteneğinin gelişiminde öğretmen önemli bir yere sahiptir. Yazma öğretimini öğretim programına göre planlayan öğretmen, öğrencilere değişik yöntemler uygulayarak yazma çalışmaları yaptırıp onların bu becerisini geliştiren ve bu becerinin kalitesinin ne ölçüde olduğunu değerlendiren kişi konumundadır (Arıcı, 2008: 19).

Yazma, dil becerilerinin yanı sıra zihinsel süreçlerle ilişkili olması sebebiyle çok sayıda becerinin gelişiminde rol oynamaktadır. Yazma; özellikle öğrencilerin fikirlerini genişletme, bilgilerini düzeltme, dili kullanabilme, bilgilerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini arttırmaya yardımcı olur. Yazma öte yandan öğrencilere fikirlerini aktarma, uygulama ve somutlaştırmaya imkân

tanıyan bir süreçtir. Genel anlamda yazma öğretimi, öğrencinin zihinsel gelişimine büyük katkı sağlamaktadır. Bu anlamda toplumsal açıdan ele alınır. J. Goody savunduğu “Beyin Teknolojisi” teorisine göre, okuma ve yazmanın gelişimiyle toplumlar geçmişini ve güncel olayları yazıya geçirmiş, geçmiş olaylarla güncel olaylar arasında ilişki kurmayı başarmışlardır. Bu sayede insanlarda merak etme duygusu artmış, okuma sayesinde beyin gelişmiş, zihinsel yetenekler zenginleşmiş ve düşünme süreçleri hızla gelişmiştir. Böylece ne, neden, niçin gibi sorular artmış, olaylara yönelik sorgulamalar, incelemeler, analizler ve sentezler yapılmıştır.

Özetle okuma ve yazma, anlama ve düşünme becerilerinin gelişiminde önemli bir yere sahiptir. J. Goody’nin fikirlerine Vygotsky ve J. Foucambert de katılmış ve bu araştırmacılar, “Yazı, üst düzeyde düşünme aracıdır. Yazı düşünme üzerine düşünmedir.” biçiminde tanımlamışlardır (Güneş, 2017:158).

Calp’a göre (2007) Yazma; Duyguların, düşüncelerin, hayallerin, istek ve arzuların bilinenlerin ve görünenlerin, okunanların veya duyulanın dille kâğıt üzerine güzel ve etkili biçimde aktarılmasına yazma denir. Farklı bir ifadeyle yazma bireysel veya toplumsal konu yahut problemlerin belli bir amaç güdülerek dil kuralları çerçevesinde anlatım yöntem ve tekniklerine uygun bir biçimde yazıyla aktarılmasıdır.

Kavcar (2016) Yazılı anlatım; bireyin kendi gördüklerini, duyduklarını, düşündüklerini ve yaşadıklarını yazarak ifade etmesine denir. Sever’e (2004) göre ise Yazmak; düşüncelerimizi, duygularımızı, tasarılarımızı görüp deneyimlerimizi yazı ile ifade etmektir. Gündüz ve Şimşek (2016) yazma becerisi de konuşma becerisi gibi kendimizi ifade etmenin bir yoludur. Yazma el ve göz eğitimi gerektirmekle birlikte yoğun bir alıştırmada sonunda kazanılır. Bu açıdan bakıldığında yazma hem düşünme aracı hem de bireyin duygularını, düşüncelerini, hayal ve izlenimlerini ifade edebilmesi için sembol ve işaretleri belli bir düzenle aktarma olarak tanımlanabilir.

Susar Kırmızı ve Beydemir (2012) yazmak; kişinin duygularını, düşüncelerini kısacası öğrendiğini, çevreden edindiğini yorumlayıp üst seviye zihinsel süreçlerle yeni bir ürün ortaya koymasısıdır.

“Yazmak yoluyla kimliğimizin pasif duruşundan sıyrılacağına inanacağız ve yazmanın sadece bizim hayatımızla sınırlı kalmayan bir verimlendirme, yeşertme etkinliği olduğunu fikrederek yürüyeceğiz” (Türkoğlu, 2012:10 aktaran Göçer, 2018: 28).

Sözü edilen kavramlardan da hareketle yazma için bireyin el ve göz koordinasyonunu sağlayarak duygu, düşünce, hayal, yaşantı ve izlenimlerini yazarak ifade etmesidir denilebilir.

Yazının önemli ve belirgin niteliklerinden biri kalıcı ve aktarıcı olma görevidir. Yazının bu görevi, geçmişte de günümüzde de toplumsal bakımdan yazıya büyük avantajlar sağlamıştır. Topluma ait hayati, kültürel ve sanatsal tüm varlığını aktaran dili, söze kalıcılık sağlayan dilidir. Yazılı anlatım; sadece bir dil öğretimi ve öğrenimi değildir, yazılan dilin dünyasına sistemli düşünme becerisi kazanma olarak da bakılan önemli bir faaliyettir. Bu bakımdan kişinin dil becerileri alanındaki bütün kazanımları içeren yazılı anlatım, geliştirilmesi gereken çok önemli bir beceridir (Bağcı, 2012: 908.)

Yazılı İletişimin Önemi

İnsanoğlu duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini birçok farklı türde, farklı sanat dallarıyla dile getirebilmektedir. Bunlar arasından “Yazma” ayrı bir önem teşkil etmektedir. Yazılı bildirişim, insanın neredeyse temel ihtiyaçlarından biri haline gelmiştir. Bireyin uzak ve yakın çevresiyle iletişim kurabildiği, kendini daha rahat ifade edebildiği bir iletişim türüdür. Sadece bir iletişim unsuru olarak değil, toplum hafızasının (anılarının), kültürünün vs. depolanmasına ve kalıcı olmasına da olanak sağlar. Ulus için yazmanın önemine dikkat çeken Leibnitz: “Bana güzel bir alfabe verin size güzel bir dil ve o ölçüde güzel bir ulus yapayım.” demiştir. Böylece yazmanın ulus için önemini vurgulamıştır.

Yukarıda belirtilen açıklamaların yanı sıra yazmanın bireylerin zihinsel gelişimine çok büyük katkılar sağladığı yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Ungan’a göre (2007) hayatın her alanında başarılı olmak isteyen bireylerin iyi bir yazılı anlatım becerisine sahip önem arz etmektedir.

Pıllancı (2003) anlatım türlerinden yazmanın önem ve işlevini açıklarken şunu belirtmektedir: Yazılı anlatım yakınlarımızla iletişim kurmak için “kişisel”; insanları bilgilendirmek, aydınlatmak, onlara yön gösterip aynı amaçlar doğrultusunda hareket etmelerini sağlamak için “toplumsal”; meslekî hayatta başarılı olmakta yazma zorunluluğu olduğu için “uğraşsal” bir ihtiyaçtır. Bunun yanı sıra “yazma” Türkçeyi geliştirme, güçlendirme, daha iyi öğrenme ve öğretme değil; Türkçe düşünülen her şeyi doğru, anlaşılır, etkili ve sistemli bir biçimde aktarma biçimi olarak değerlendirilebilir (Kardaş, 2018:19).

Yazıyı Oluşturan Unsurlar

İzlek (Tema). Temanın konu ile yakınlığı olsa da birbirinden farklı kavramlar olduğu bilinmelidir. Tema için birden çok tanım dile getirilmiştir. Örneğin: Yazar ve çizerin kitabında üzerinde durduğu konu ile çocukta uyandırmak istediği etki, onunla paylaşmayı düşündüğü duygu ve düşünce birikimine izlek denir (Sever, 2002:21).

Beyreli vd. göre ise tema sınırlandırılmış olan konu, ele alınmak üzere tespit edilen düşüncedir (2010:39). Türkçe sözlükte tema “asıl konu, bir eserde işlenen konu, bir besteyi oluşturan asıl motif” olarak geçmektedir. Karasevda (2010) göre tema bir konunun ele alınan yönüdür. Konu ise üzerinde durulan, düşünülen tartışılan her şeydir. Öykü (Hikâye) ve romanda konu, gerçeğe dokunan herhangi bir şey olabilir. Doğan (1986) göre tema bir esere hâkim olan fikir veya histir.

Özetle tema, oluşturulmak istenen eserin ana motifidir denilebilir. Tema, genel ve soyut iken konu, özel ve somuttur.

Konu. Bir yazıyı oluşturan en önemli öge denilebilir. Konu, üzerinde düşünülen, söz söylenen, yazı yazılan, fikir üretilen bir duygu, bir problem veya bir olaydır (Kantemir, 1991:139). Konu, bir yazıyı oluşturan unsurların başında gelir. Yazının ham maddesi durumudur (Sever, 2003:110). Özdemir ve Binyazar’a (1998) göre konu, üzerinde yazı yazılan veya söz söyleme gereği duyulan şeydir.

Konu. Yazımızda başarılı olmak istiyorsak ilk ve en önemli adım iyi bir konu seçimi olacaktır. Konu seçilirken konuya hâkimliğimiz, deneyimlerimiz, okuyucu kitlesi, okuyucunun yaş grubu, ilgi ve istekler gibi etmenlerin tümünü göz önünde bulundurmalıyız. Karaalioğlu (1992) yazının temel amacı okuyanın, dinleyenin inanmasını sağlamak; okuyanı, dinleyeni yazar gibi düşündürmek ve heyecanlandırmaktır. Bu nedenle konu etkileyici olmalı, ilgi uyandırmalıdır. İlgi uyandırmayan bir konu yaratıcılık sahasına dönüşemez.

Yazı için her konu seçilebilir. Konuların yazarlara has bir yönü söz konusu değildir. Orhan Duru (2008) öykülerinde ele aldığı konuları şu şekilde ifade eder: Ele aldığım konuların içine her şey girer. Dostluklar, aşklar, tutkular, barış ve kavga, kıskançlıklar, bencil kalabalıklar, açgözlülük, iğrençlik, eşitsizlik ve haksızlıklar... Konunun tüm sınırları açıktır önemli olan en iyisini seçebilmek

ve işleyebilmektir. Bağcı: “Yaşamımız boyunca okur, yazar, dinler ve konuşuruz. Bütün bu eylemlerin bir konusu vardır.” der (2007).

Konuyu belirlemek, bu aşamada en önemli adımlardandır. Etkili ve güzel bir yazı yazmak için belirleyeceğimiz konuda bilgili, yetkin olmamız şarttır. Belirlenecek konu hakkında seçilecek bir tür (şiir, makale, fabl, roman, masal, deneme vb.) ve konunun güncelliği de büyük önem taşır. Seçilecek konun ilgi çekici, açık ve işenebilir olmasına dikkat edilmeli, konunun sınırlandırılmasına özen gösterilmelidir. Konu sınırlandırılması yapılırken şunlara dikkat edilmelidir:

- *Belirlenen hedef kitlenin özellikleri (Yaş, cinsiyet, ilgi, kültür düzeyi vs.)*
- *Yazının uzunluğunun belirlenmesi (Dağınıklığı önler)*
- *Konunun amacından sapmadan bilgimiz olan yönler değinmek (Gereksiz ve temelsiz bilgidan kaçınmayı sağlar)*
- *Konunun kaynağını temin etmek (Güvenirlik ve inandırıcılık sağlar)*
- *Yazının amacı ve kullanılacak anlatım biçiminin belirlenmesi (Planlı olmayı sağlar)*

Konu sınırlandırılması yapıldıktan sonra bir uyum içerisinde olmalı ve gereksiz fikirler ayıklanarak mantıksal bütünlük sağlanarak işlenmelidir.

Plan. *Plan düşüncesi, ilk bakışta yaratıcılığımızı sınırladığı izlenimi uyandırır da gerçekte ufkumuzu açar ve konu dışına çıkmamızı engeller (Gündüz ve Şimşek 2016:153).*

Bağcı'ya (2007) göre yazıların sadece bir içerik ihtiva etmesi yeterli değildir. Bu içeriğin düzenli, derli toplu olması ve kendi içerisinde bütünlük taşıyan tutarlı bir içeriğe sahip olması gerekmektedir. Kardaş (2013) yazılı anlatımları oluşturan tema, konu, olay, düşünce veya durumlar gelişigüzel anlatılamaz. İfade edileceklerin birbirleriyle ilgi, benzerlik, önem durumu dikkate alınarak uyum içerisinde verilmelidir. Bu düzen bütünlük ve sıralama işine ise plan denilmektedir.

Planın birçok faydası bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

- *Yazıda birlik, bütünlük ve uyumu sağlaması.*
- *Düşüncelerin, olayların, yaşantıların vb. belli bir mantıkla anlatılması.*
- *Düşünce ve söz tekrarlarını önlemesi.*
- *Duygu, düşünce ve hayallerin en uygun sözcük veya deyimlerle anlatılabilmesi.*
- *Yazmayı kolaylaştırması.*

- *Yazma süresini kısaltması.*
- *Yazının anlaşılmasını kolaylaştırması.*
- *Paragrafların uygun yerlerde yapılması ve bulunmasını sağlaması.*
- *Yazıyı doldurma ve boş sözlerden arındırması ve konu dışına çıkmayı engellemesi.*
- *Yazarı kararsızlık ve zaman kaybından kurtarması.*
- *Gittikçe yerleşen ve gelişen bir anlatım disiplini kazandırması.*
- *Bireyin öz güvenini geliştirmesi.*
- *Yazma işini zevke dönüştürmesi gibi birçok faydası bulunmaktadır (Bağcı, 2011:96).*

Etkin ve verimli bir planlama yapabilmek için göz önünde bulundurulması gereken bazı ölçütler söz konusudur: yazının hitap ettiği hedef kitle, kitlenin ilgileri, yaşı, eğitim durumları vb. faktörler dikkate alınarak “ne, niçin, nasıl, ne zaman ve kim?” 5N1K sorularına cevap aranmalıdır (Aktaş, 2005).

Yazıda iki tür plandan söz edilebilir. Birincisi başlık, paragraf ve sayfa düzeni gibi yazının dış yapısıyla ilgili olan planlamadır. İkincisi ise düşüncelerin belli bir plana göre anlatılması, düşünceler arasındaki mantıksal düzen ve kurgu gibi yazının iç yapısıyla ilgili olan planlama türüdür (Gündüz ve Şimşek 2016:153-154).

Sayfa düzeni. Okuyucunun ilk izlenimi açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Sayfa düzeni ile ilgili önyargılar yabancı atılamayacak kadar önemlidir. Kâğıdın tertipli olması, yazının okunaklı olması ve güzel görünmesi ilk izlenim için önemlidir.

Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri. Olayların veya fikirlerin belli bir sıralama ve mantık çerçevesinde dağınıklığa yol açmadan verilebilmesi dış plan açısından önem teşkil eder.

Giriş, konunun ana hatlarıyla ve konunun önemine değinilerek verildiği bölümdür. Çok uzatılmadan detaylarla okuyucuyu yormadan güzel bir dille ifade edilmelidir. Yazının vitrini ve okurun merakına hitap ettiği için özenle yazılmalıdır.

Gelişme, yazının temellendirildiği bölümdür. Bu bölümde bol miktarda örneklere, alıntılara, atasözlerine ve deyimlere yer verilir. Okuyucunun kafasında somut bir şey inşa etme, okuyucuyu düşündürme aşaması olarak

tanımlanabilir. Yazının en uzun kısmıdır. Yazarın bilgi birikimini ve hünerini sergilediği alandır denilebilir.

Sonuç, yazılanların bir bütün haline getirildiği, toparlandığı bölümdür. Yazının ana fikrini içermesi açısından büyük önem taşır. Okuyucuda iz bırakması ve onda yeni fikirler uyandırması amaçlanmaktadır. Son sözün söylendiği, yazının tamamlandığı kısımdır.

Ba lık. Yazının başlığı dikkat çekmesi ve ilgi uyandırması açısından büyük önem taşır. Ba lıklarda bulunması gereken birtakım özellikler vardır:

- *Kısa ve öz olmalıdır.*
- *Ba lık dikkat çekici olmalıdır.*
- *Konuyu kapsamalıdır.*
- *Anlamlı olmalıdır.*
- * zg n ve doğru olmalıdır.*
- *Güzel yazılmalıdır vb.  zelliklere dikkat edildiğinde yazılan, ortaya konulan eserin taçlandırılması da o denli güzel olacaktır. Ba lık ilgi ve merak uyandırması bakımından özenle seçilmelidir.*

Sözcük (kelime). Bir ya da birden çok heceden oluşan anlamlı ve cümle kurmaya yarayan dilin en küçük ögesidir. Dilin en küçük anlamlı ögeleri olmaları açısından yazılı anlatımın temeli görevini üstlenirler. Yazılı anlatımda yer verilecek sözcüklerin yerine yerine ve anlamına göre uyum ta ması çok önemlidir. Sözcüklerin de bir ruhu vardır ve cümlelerde farklı anlamlar, farklı işlevler görebilirler.

Tansel (1985) göre sözcük, yazılı veya sözlü anlatımlarda duygu, düşünce ve hayalleri anlatmak için kullanılan en büyük anlamlı birim olarak tanımlanabilir. Dilin yapı ta ı görevi gören sözcükler, cümle içerisinde anlam bulan ses veya sesler topluluğudur.

Sözcük, anlamı olan ses veya ses birliğidir (TDK, 2005). Okuyucuyu tesir altına almak, onun okuduğunu anlamasını kolaylaştırmak ve yazımızın değerini artırmak doğru sözcüklerin kullanımıyla doğrudan ilişkilidir. Yazarın kelime hazinesinin genişliği yazıda büyük bir avantaj sağlamaktadır. Fakat bu tek başına yeterli olmamaktadır. Okuyucunun da sözcük bilgisinin iyi olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra sözcükler arası anlam ilişkilerini iyi bilmek ve

yerinde kullanabilmek, atasözü, deyim ve mecazlara yer vermek yazının zenginliğini artıracaktır.

Anlatılmak istenenin tam ve doğru şekilde ifade edilebilmesi için yeterli düzeyde kelime hazinesine sahip olması gereklidir. Kelime dağarcığının zenginliği çok kelime bilmek ve bu kelimeleri yerinde kullanabilmekle mümkündür. Bunun için seçkin yazarların eserlerini bol bol okumalı, sözcükleri incelemeli, güzel konuşmaları dinlemeli; konferans, açık oturum ve tiyatro gibi etkinliklere katılmak yararlı olacaktır (Bağcı, 2007:89).

Anlatılanlardan hareketle sözcüğün yazıda önemli bir yer edindiğini, yazıyı oluşturacak öğrencilerin bu konuda öğretmenin rehberliğine ihtiyaç duyduğunu gözlemleyebiliriz. Öğretmenin “söz varlığını geliştirme ve zenginleştirme” çalışmaları öğrenciye büyük katkılar sağlayabilir. Sözcüğün yapısından, anlamından özetle ruhundan anlayan öğrencilerin başarı olasılığı daha yüksektir. İyi bir yazı; iyi düzeltilmiş paragraflardan, iyi cümlelerden; iyi cümleler ise doğru ve yerinde kullanılmış sözcüklerden meydana gelir (Gündüz ve Şimşek, 2016:82).

Cümle (Tümce). Bir düşüncüyü, bir hareketi, bir duyguyu, bir hadiseyi, tam olarak bir hüküm halinde ifade eden kelime grubudur (Ergin, 2002:398). Doğan büyük Türkçe sözlükte (2011) cümle; duygu, düşünce ve fiil ifade eden söz veya söz topluluğudur.

Gündüz ve Şimşek (2016) göre cümle; bir düşüncüyü, bir dileği, bir isteği, ileten kelimelerden oluşmuş; planlanmış dil birliğine denir. Cümle aynı zamanda parçanın temel öğelerinden biridir. Cümle için sözcük ne denli önemliyse paragraf için de cümle o denli önem taşımaktadır. Cümleler yazılış amaçlarına göre farklı anlamlar, farklı görevler üstlenirler.

Kardaş’a (2013) göre cümleler görevlerine göre “Tanım cümleleri, açıklama cümleleri, betimleme cümleleri ve öyküleme cümleleri” olmak üzere dörde ayrılır:

Tanım cümleleri; Bu cümlelerde metinde işlenecek duygu ve düşüncenin ne olduğu, tanım yoluyla genellikle giriş bölümlerinde ve yeni bir düşünceye geçişlerde verilir.

Açıklama cümleleri; Açıklama cümleleri çoğunlukla bir yargı, bir hüküm bildiren cümlelerden sonra başlar. Çoğunlukla “çünkü, zira, bu yüzden, bu

nedenle, bundan dolayı, bunun için..." gibi bağlaçlardan sonra gelen cümlelerdir.

Betimleme cümleleri: Bir olay, durum, izlenim, hayal sonucu zihinde oluşan duygu ve düşüncelerin canlandırılmasında kullanılan cümlelere denir.

Öyküleme cümleleri: Bir olay çevresinde görev alan kişilerin belirli bir zaman ve yerde yaşadıkları olayları anlatan kısa cümlelere denir.

Cümlelerin anlamını belirleyebilmek ve onları kullanabilmek için onları anlamaya çalışmak ve kendi cümleleriyle yeniden ifade edebilmek önemlidir. Cümleyi anlamak için yeterli bir bilgi birikimi ve dilbilgisi yetisine sahip olmak gerekir. Dilbilgisi kurallarından yoksun mantığa aykırı cümlelerin amaca hizmet etmesi, başarıya ulaşması pek olası değildir. Bu açıdan değerlendirildiğinde iyi bir cümlede bulunması gereken özellikler şunlardır:

Dil kurallarına uygunluk. (Sözcüklerin doğru seçilmesi ve yerinde kullanılmasına, Türkçenin cümle yapısına uygunluğuna ve cümledeki öğelerin birbirleriyle uyumuna bağlıdır.)

Mantıksal düzenleme. (Dilbilgisi kurallarına uygunluğun yanı sıra mantıksal düzenlemeye de dikkat edilmelidir. Düşüncelerin doğru sıralama ile verilmemesi veya sık sık tekrar etmesi kimi zaman dalgınlık kimi zaman da bilgi eksikliğinden ileri gelmektedir. Bazen de tarafsız olamamak, tek yanlı bakış açısına sahip olmak buna neden olabilmektedir. Bu tür sorunların önüne geçebilmek için ana fikirden uzaklaşmadan düşüncelerimizi belli bir plan içerisinde yazmak ve farklı zaman dilimlerinde okuyup gözden geçirmek önemlidir.)

Duruluk/ Yalınlık. (Akıcılığın sağlanmasında yalınlık önemlidir. Yazıda aşırı süslü, kapalı anlatımlar amacı gizleyen ve ana düşünceden farklı yorumlara yol açabildiği için bu tür bir üslup yalınlıktan uzaktır.)

Ahenk ve akıcılık. (Yazıda akıcılık kullanılacak cümlelerdeki uzunluk-kısalık, kurallı-devrik, uyum ve eylem zamanıdır. Cümleyi güzelleştiren ve okunabilir kılan hususlardan biri de ahenktir. Cümledeki ahengi sağlamak için öğelerin dizilimindeki oynamalarda aşırıya kaçmamak gerekir. Sözü edilen özellikler göz önünde bulundurulduğunda daha akıcı, etkileyici ve amaca hizmet

eden bir yazı oluşturmak kolaylaşır. Unutulmamalıdır ki dağınık cümlelerle bir yere varılamaz.)

Paragraf. Düz yazıların kendi içerisinde satır başları ile ayrıldığı bölümdür (TDK, 2019). Bir düşünceyi, bir duyguyu, isteği öneriyi tam olarak ve bir yönüyle açıklayan ya da betimleyen cümleler bütününe paragraf denir (Bağcı, 2007:97). Bir temel fikri, değişik yönlerinden biriyle ele alıp ifade eden cümle veya cümleler topluluğudur (Ağca, 2006:142).

Yazının bölümlerinden olan paragraf duygu, düşünce, olay, durum, istek ve hükümlerinin değişik yönlerden açıklandığı, bir fikrin veya yardımcı fikrin açıklandığı cümle veya cümlelerden oluşan kompozisyon adı verilen bir edebi bütünlüğü meydana getiren bölümdür (Kardaş ve Koç, 2018:95).

Kısaca paragraf duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerin bir satırdan diğer satır başına kadar aktarıldığı cümle veya cümleler topluluğudur. Paragrafların bilimsel olarak bir düzeni olmalıdır (Gündüz ve Şimşek, 2016:159).

- *Paragraflar 10mm veya 5 harf içeriden başlamalı, bilgisayar veya daktilo yazılarında ise paragraflar arasına boşluk konmalıdır.*
- *Sözcük ile noktalama işaretlerinin bulunduğu yerlerde noktalamadan sonra bir harf kadar boşluk bırakılmalıdır.*
- *Madde başları da tıpkı paragraf gibi aralarına boşluk bırakılarak, satır başı yapılarak oluşturulmalıdır.*

Paragraflar belli bir düzen içerisinde oluşturulurken aynı zamanda paragraflar içerikleri bakımından belli bölümlere de ayrılmaktadır (Kardaş ve Koç, 2018). Bu bölümler şu şekildedir:

Planına Göre Paragraflar. Plansız paragraflar, yarım planlı paragraflar ve tam planlı paragraflar olmak üzere üçe ayrılır.

- Plansız Paragraflar.* Geçiş, bağlama, ilgi kurma, sonuç verme, vb. nedenlerle kurulan tek cümleli plansız paragraflardır.
- Yarım Planlı Paragraflar.* Sadece giriş ve sonuç cümlelerinin bulunduğu paragraflardır. Gelişme cümleleri bulunmaz.
- Tam Planlı Paragraflar.* Giriş, gelişme ve sonuç cümlelerinin bulunduğu paragraflardır.

Giriş cümleleri. Paragrafın konusunun verildiği ilk cümleye giriş, konu cümlesi denir. Konu cümlesi bir, iki veya cümleden oluşan kısa cümlelerdir.

Gelişme cümleleri. Konunun somutlaştırıldığı, örneklerin, karşıtlıkların, çelişkilerin, atasözü ve özdeyişlerin; fıkra, anı, fabl vb. kısa yazı türlerinin kullanıldığı bölümdür. Giriş bölümünde verilen konuya açıklık getirilir. Bir veya birden çok cümleden oluşabilir.

Sonuç cümlesi: Biçim olarak kısa olmalıdır. Açıklamaların sonuca bağlandığı, temel yargının oluşumunu sağlaması en önemli özelliğidir.

Türlerine Göre Paragraflar. Olay paragrafı, tasvir paragrafı, düşünce paragrafı ve tahlil paragrafı olmak üzere dörde ayrılır.

Olay Paragrafı: Duygu, düşünce ve görüşlerini gerçek veya kurgulayarak kronolojik bir sırayla olay halinde anlatıldığı paragraflardır.

Tasvir (Betimleme) Paragrafı: Mekânı, canlı ve cansız varlıkları, bütün maddi unsurları tanıtan, göz önüne seren paragraflardır.

Düşünce Paragrafı: Düşüncenin inandırıcılık kazanması için belgelerle, delillerle desteklenerek etkili ve mantıklı bir biçimde aktarıldığı paragraflardır.

Tahlil Paragrafları: Bir olayı, meseleyi, konuyu, fikri çözümlemek, parçalarına ayırmak (tahlil yoluyla incelemek) amacıyla kurulan paragraflardır.

Metindeki Yerlerine Göre Paragraflar. Giriş paragrafı, gelişme paragrafı ve sonuç paragrafı olmak üzere üçe ayrılır.

Giriş Paragrafları: Ayrıntılara girilmeden genellikle tek paragraftan oluşan bölümdür. Düşünce yazılarında konu, düşünce verilirken olay yazılarında genellikle kahramanlar tanıtılır.

Gelişme Paragrafları: Konunun çeşitli örneklerle tanıtıldığı, karşıt fikirler ve benzeri düşüncelerden yararlanıldığı bölümdür. Düşünce yazılarında düşüncenin çatısı, olay yazılarında ise olayın akışını verilir. Bir veya birden çok paragraftan oluşabilir.

Sonuç Paragrafları: Anlatılanların özetlendiği metnin son bölümüdür. Düşünce yazılarında en etkili görüş ve düşünceler bu bölümde yer alırken olay yazılarında düğüm çözülebilir veya okuyucunun tamamlaması istenebilir.

İyi bir paragraf düzeni yazımızın kolay anlaşılmasını, mantıksal düzene sahip olmasını ve güzel görünmesini sağlar. Bu açıdan bakıldığında paragraf düzeninin iyi kurulması amaca büyük hizmet eder.

İmlâ ve Noktalama

Yazım, imlanın yerini tutan, bir dilin kendi işleyişinden meydana gelen, kurallarına göre yazıya dökme işidir. Kavcar (2011) İmlâyı, bir dilin kelimelerinin doğru biçimde yazıya geçirilmesine imkân sağlayan ortak yazma şeklidir.

Yazım kurallarının bilinmesi yazının amacına ve bütünlüğüne katkıda bulunur. Yazıya gösterilen önem hem şahsi hem de milli bir nitelik taşımaktadır. Yazının güzelliği ruhumuzu ve zihnimizi beslerken aynı zamanda dilimizi geliştirmek, ona sahip çıkmak adına milli bir görevdir. Dilin kurallarına hâkim olmak büyük önem taşır ancak asıl önemli olan o kuralları ve dilin inceliklerinin farkında olup doğru yerde, doğru zamanda ve doğru şekilde kullanabilmektir. Ne kadar etkili bir fikir olursa olsun yazım kurallarından mahrum kalan bir yazı gerçek gücünü gösteremez, amaca hizmet edemez. Yazım tekniğine ve kurallarına uyulduğu zaman ise estetik, anlaşılır ve güçlü bir nitelik kazanır. Bu nedenle yazım kuralları bir yazının değeri için çok önemlidir.

Noktalama işaretleri, duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlelerin yapısını ve duraklama yerlerini belirlemek, okuma ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün ton ve vurgu gibi özelliklerini belirtmek üzere kullanılan işaretlerdir (TDK, 2000).

Noktalama işaretleri, yazımın yardımcı işaretleridir. Bu işaretlerden maksat yazılan şeylerin doğru anlaşılması, okuyucuya kolaylık sağlaması, ifadeye açıklık getirmesidir. Onun için noktalama işaretlerinin yerinde kullanılması önemlidir (Ergin, 2012:170).

Anlatım biçimleri. Yazıda en önemli hususlardan biri de anlatım biçimi ve kullanılan düşüncüyü geliştirme yolu veya yollarıdır. Yazımızın amacına ve sesleneceği hedef kitleye en uygun anlatım biçimini seçmek önemli bir adım olacaktır. Örneğin: Küçük bir çocuğa öyküleme ile seslenmek daha doğru iken bilimsel bir konu için açıklama biçiminin kullanılması yerinde olacaktır. Savunmak veya ispat etmek istediğimiz bir düşünce, olay veya durum söz konusu ise tartışma anlatım biçimi; okurun zihninde bir mekân veya kişiyi canlandırma amacı güdüyorsak betimleme anlatım biçimi doğru kullanımlar olacaktır.

Açıklayıcı anlatım. Bu anlatım biçiminde amaç, bahsi geçen konu, olay, durum, nesne ve varlık hakkında bilgi vermektir. Bu anlatım biçiminde genellikle tanımlamalar yapılır. Anlatım bir plan, sıra ve düzen içerisinde gerçekleşir.

“Okura bilgi vererek belirli düşünceleri veya duyguları edinmelerini ya da mevcut duygu, düşüncelerini verilen bilgi sayesinde değiştirmelerini amaç edinen metinlerdir” (Kardaş ve Koç, 2018:242). Bir konunun aydınlatılması, anlaşılır olabilmesi, bir olayın anlamlandırılmasından bir aygıtın işleyişine dek açıklayıcı anlatıma ihtiyaç duyulur (Göçer, 2018,157).

Örnek metin:

Son derece zararlı ve korkunç sonuçlar doğuran Çernobil Reaktör Faciası; 25-26 Nisan 1986’da dönemin Sovyetler Birliği’ne bağlı Ukrayna’nın Pripyat kentine yakın bir yerde meydana gelmiştir. Patlama gecenin geç saatlerinde elektrik kesintisi testinin yapıldığı bir anda meydana gelmiş ve su buharının da etkisiyle çok büyük bir patlamaya neden olmuştur. Dokuz gün boyunca atmosfere ciddi bir nükleer füzyon ve kül salmıştır. Bu kimyasal maddeler çok kişinin radyasyon kaynaklı ölümüne neden olmakla birlikte etkilerini uzun yıllar sürdürmüştür. Günümüzde de hâlâ Çernobil’in etkilerine yönelik incelemeler yapılmaktadır.

Betimleyici (Tasvir etme) anlatım. Betimlemede amaç, okuyucunun veya dinleyicinin zihninde bir tablo yaratmaktır. Sözcüklerle resim yapma sanatı olarak da bilinir. Betimlemeler tek başına değil çoğunlukla farklı türlerde farklı amaçlarla kullanılır. Örneğin: Bilgilendirici bir metinde tarafsız bir betimleme yapılırken kurgusal bir metinde öznel bir betimleme yapılabilir veya bir kişi betimlenerek kişi betimlemesi, bir yer betimlenerek de ortam betimlemesi yapılabilir.

Yazarın duyu organları aracılığıyla dış dünyadan edindiği görüntüleri okurun gözünde canlandırabileceği biçimde anlattığı metinlerdir (Kardaş ve Koç, 2018:249). Güneş’e göre ise bir nesnenin bir yerin veya bir kişinin dış görünümü hakkındaki yazılara betimleyici yazma denir (2016:178). Betimleme, varlıkların en belirgin özellikleriyle tanıtmak, göz önünde canlandırmak işidir (Yörük, 1999:70).

Özetle betimlemeler, ihtiyaca göre farklı şekillerle yapılabilir. Betimlemede önemli olan önce genel çerçevenin, iskeletin verilmesi ondan sonra detaylara geçilmesidir.

Örnek Metin:

Evin penceresinden bakıldığında yemyeşil ağaçlarla kaplanmış, zirvelerini kar örtüsü kapatmış ve hafif duman almış kahvenin en koyu tonuna sahip bir dağ görünüyordu. Dağın zirvelerinden aşağı doğru gürül gürül akan şelalenin yan tarafında eskimiş, yer yer kararmış tahtalar ve buğulanmış camlardan oluşan küçük bir kulübe göze çarpıyordu.

Öyküleyici anlatım. Öyküleme; yaşanan, görülen, duyulan ya da tasarlanan olayların anlatılmasıdır (Yörük,1999:55). Öyküleyici yazma “Bir veya birkaç kişiyi, bir anıyı, bir dönemi, bir durumu hikâye unsurlarını (Karakterler, olay, yer zaman) kullanarak anlatmadır (Güneş, 2018:178).

Öyküleyici anlatımda yaşanmış veya yaşanabilecek olaylar ele alınır. Bu olaylar ele alınırken hikâye unsurlarına (kişi, olay, yer ve zaman) dikkat edilmelidir. Öyküleyici metinler okuru heyecanlandıran, onu olayın içine çeken metinlerdir. Öyküleyici yazılarda genellikle serim, düğüm ve çözüm bölümleri bulunurken bazı metinlerde çözüm bölümü verilmez, okurun olayı tamamlaması beklenir. Öykülemede farklı bakış açıları kullanılabilir:

Kahraman Bakış Açısı. Olay çevresinde gelişen metinlerde (öykü, roman, efsane, masal, fabl vb.) olayın içinde bulunan ve olayların merkezinde yer alan kahramanlardan birinin gözlemleriyle olayların aktarıldığı bakış açısıdır. Anlatıcı kendisi olayın kahramanlarından. Bu bakış açısında anlatıcı olayları aktarırken 1. Tekil kişi yani “Ben” ağzıyla verir. Anlatıcı normal bir insanın bilgisine sahiptir. Diğer karakterler hakkında görebildiğini, düşünebildiğini aktarır. Kişilerin iç dünyasını, zihnini veya geçmişini bilemeyeceği için aktaramaz. Dahil olabildiği kadarına hakimdir.

Örnek: *Okulun son dersinde eğlenceli bir ders geçirdikten sonra bahçede toplanmış arkadaşlarımla birlikte küçük bir plan yaptım. En sevdiğim arkadaşım olan Selim’in doğum gününü kutlamak üzere pasta ve hediye alışverişine gittik.*

Gözlemci Bakış Açısı. Bu bakış açısında anlatıcı olayları, olayların dışında kalan olayları bir seyirci gibi izleyip gözlemlerini aktaran anlatıcı konumundadır. Olaylara müdahil olmayan gözlemci bakış açısında kameraman gibi olaylar izlenir ve okuyucuya aktarılır. Anlatımında 3. Tekil şahıs kullanıldığından bu bakış açısında nesnellik ağır basmaktadır.

Gözlemci bakış açısında da gözlemci olayların sadece görebildiği kadarını bilebilir. Olayların geçmişini veya kahramanın iç dünyasını bilemez, kahramanın düşüncelerini okuyamaz. Bu anlamda kameraman bakış açısı olarak da bilinir.

Örnek: *Şehrin en işlek caddelerin birinde toplandıktan sonra yanlarında getirdikleri çantaları birbirleriyle değiştirip bir süre yürüdüler. Uzun ve zayıf olanı çalan telefonu açtıktan sonra yerinde durdu ve aniden oradan kaçmaya başladı.*
İlahî (Tanrısal) Bakış Açısı. İlahî bakış açısında gözlemci olayların tümünü görebilir. Olayların geçmişini veya kahramanın iç dünyasını tüm detaylarıyla bilir, kahramanın düşüncelerini okuyabilir. Bu anlamda tanrısal bakış açısı olarak da bilinir.

Örnek: *Sokağın başına vardığında içinde bulunduğu ruhsal çöküntünün farkına vardı. Bunun üstesinden nasıl gelebileceği hakkında en ufak bir fikri dahi yoktu. Yürüdü, yürüdü, yürüdü. Yürüdükçe endişeleniyor, öfkeleniyordu.*

Düşünceyi geliştirme yolları. Düşüncemizi aktarırken temelsiz ve inandırıcılıktan uzak olmasını istemiyorsak dikkat etmemiz gereken bazı hususlar vardır. Nasıl ki bir bina yapılırken katılması gereken demir, çimento, kum vb. malzemelere ihtiyaç duyuluyorsa bir paragrafın da sağlam bir yapı için ihtiyaç duyduğu bazı kavramlar söz konusudur. Bu kavramlar düşüncemizi destekler ve güçlendirir. Bu kavramları “Düşünceyi Geliştirme Yolları” başlığı altında ele alabiliriz. Düşünceyi geliştirme yolları da tıpkı anlatım biçimleri gibi birbiri ile ilişki içerisindedir. Bir paragrafta birden çok düşünceyi geliştirme yoluna başvurulabilir. Peki anlatımımızı güçlendirmek, inandırıcılığını artırmak ve zenginlik katmak için kullandığımız düşünceyi geliştirme yolları nelerdir?

Tanımlama. Bir düşünceyi karşımızdakine aktarmanın doğrudan bir yolu, varlık veya nesneyi niteliklerine göre belirtmektir (Özdemir, 2005:84-85). Tanımlama, bir kavram, kişi, durum, olay veya varlığın belirgin özellikleri ya da temel nitelikleri ile tanıtılmasıdır (Kardaş ve Koç,2018:108). TDK sözlüğüne

göre ise tanımlama, bir kavramın niteliklerini eksiksiz olarak belirtme veya açıklamadır. Tanımlama, bir varlık veya kavramın tanıtıldığı, tarif edildiği cümlelerdir. Tanım cümlesi “Bu nedir?” sorusunun cevabıdır. Tanım cümlelerinin belirgin özelliklerinden biri de “denir, demektir” gibi açıklayıcı ifadelerle yer vermesi veya yüklem sonuna “-dır, -dir, -dur, -dür, -tır, -tir, -tur, -tür” benzeri eklerle bitirilmesidir.

1. Örnek: Dil; toplumu birleştiren, onun kültürel birikimini, gelecek nesillere aktaran kavramdır.

2. Örnek: İnsanların gerçekte olmayan varlıkları gördüklerini sanmasına “sanrı” denir.

Örneklendirme. Soyut bir düşüncenin somutlaşmasını sağlayan, söylenmek istenenin okuyucunun zihninde canlanmasını sağlayan tekniktir (Özdemir ve Binyazar, 2006:121).

Okuyucuda okunanların daha kolay anlaşılması, benzerlik ilişkisi kurulması ve inandırıcılık katılması açısından örneklendirme önemlidir. Örneklerimizi gördüklerimizden, yaşadıklarımızdan, okuduklarımızdan veya tasarladıklarımızdan seçebiliriz (Özdemir, 2005:85).

Örnek: Edebiyatımızda ölüm temasının çok güzel örneklerini sunan şiirlerimiz vardır. Bunlardan bazıları: Sessiz Gemi, Uzun İnce Bir Yoldayım, Yaş Otuz Beş, Merdiven...

Tanık gösterme. Öne sürdüğümüz düşüncemizi çoğunlukla alanında uzman birinin görüşüyle desteklemektir. Düşünceye inandırıcılık ve kaynak sağlar.

Belirtmek istediğimiz düşüncüyü başkalarının görüşlerinden, sözlerinden yararlanma yoluna gidebiliriz. Yazma dilinde buna tanık gösterme denir (Özdemir ve Binyazar, 2006:123).

Örnek: Bilgi; egemen olmak, hükmetmek demektir. Bu konuyla ilgili Mustafa Kemal ATATÜRK: “Bilgi, kuvvettir.” diyerek bilginin önemine dikkat çekmiştir. Bu söze dayanarak günümüzde bilgili olmanın teknolojiyi ve dolayısıyla gücü getireceğini söyleyebiliriz.

Karşılaştırma. Birden çok varlık veya kavramın benzerlik veya farklılıklarını ortaya koymaktır. Karşılaştırma cümlelerinde “oysa, en, çok, daha, diğerinden vb.” ifadelerine yer verilir.

İki varlık, kavram, yer veya olayın benzer veya farklı yönlerinin belirlenmesi (Kardaş ve Koç, 2018:113). İki varlık, kavram veya şey arasındaki benzerlik veya karşıtlıklardan yararlanmaktır (Özdemir ve Binyazar, 2006:122).

Örnek: İlkel araçlara göre modern araçlar zamandan daha çok tasarruf sağlar iken insanın fiziksel aktivitesini ise düşürmektedir.

Sayısal verilerden yararlanma. Yazarın kendi düşüncelerini kanıtlamak için o konuyla ilgili yapılmış araştırmaların sayısal sonuçlarını ortaya koymasıdır.

Güvenilir kaynağa, bir kişiye veya kuruma dayanan sayısal veriler, anlatımda sözü edilen düşünceye inandırıcılık katan önemli bir etkidir (Bilgin, 2006:558). Düşünceyi destekleyen sayısal verilerde istatistiki bilgiler, rakamlar, yüzdelikler gibi işlemler kullanılabilir.

Örnek: Yapılan araştırmalar sonucu 2100 yılında kutuplarda bulunan buzulların erimesiyle birlikte deniz seviyesinde 56 cm’lik bir artış olacaktır. Bilim insanları bunun yanı sıra dağ buzlarının erimesiyle birlikte deniz seviyesinin yükselmesiyle ilgili öngörülen tahmini rahatlıkla aşacağını belirtiyor. Deniz seviyesindeki bu değişim ada ülkelerini ve sığ sahillerde yoğun yerleşimli ülkeleri büyük ölçüde tehdit etmektedir.

Benzetme. Kavramları veya varlıkları benzer, ortak yönleriyle anlatmaktır. Aralarında benzeme ilişkisi olan iki şeyden nitelik olarak zayıf olan güçlü olana benzetilir. Bir benzetmede genellikle “benzeyen, benzetilen, benzetme yönü ve benzetme edatı” bulunmaktadır. Ancak bazı benzetmelerde bunlardan birine veya birkaçına yer verilmeyebilir.

Örnek: Çocuk saatin yelkovanı gibi düzenli ve hareketliydi.

Düşünceyi geliştirme yollarında etkili olabilecek diğer yollar. Düşüncelerimizin gelişigüzel cümleler topluluğundan oluşmasını engellemek için bahsettiğimiz düşünceyi geliştirme yollarının yanında farklı yollar da kullanılabilir. Bu yollar:

- Günlük yaşamla ilişki kurma

- Gözlemlerden yararlanma
- Açıklamalar yapma
- Tartışmalar yapma vb. olarak açıklanmıştır (Göçer, 2018:164-165) ve (Kardaş ve Koç, 2018:117-118).

Özetle her paragrafın kendine has bir yapısı vardır. Bu yapıyı sağlam temeller üzerine inşa etmek istiyorsak düşüncemizin amacına ve akışına göre en uygun düşüncüyü geliştirme yollarını kullanarak “doğru yerde doğru hamle” gerçekleştirilebilir.

Yazma Öğretiminde Yöntem ve Teknikler. İnsanla diğer canlılar arasındaki en belirgin özelliklerinden biri de insanın iletişim kurma becerisidir. İnsan iletişim sürecinde sadece alıcı değil aynı zamanda aktarıcıdır. Aktarım yollarından biri olan yazmanın önemine değinmiştik. Bu bölümde ise yazma eğitiminde farklı yöntem ve tekniklerin uygulanması ve önemine değineceğiz.

Not Alma. Amaç, öğrencilerin okunan veya dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesi ve sistemli çalışma becerisini kazanmalarını sağlayarak zaman kaybını önlemektir (MEB, 2005).

Not alma, öğrencilerin dinlenenlerin ya da okunanların konunun özünü kavramak amacıyla kısaltma yapma, görselleştirme, işaret kullanma, vb. teknikleri kullanmasıdır (Güneş, 2016:181). Not alma Gündüz ve Şimşek’e göre hayatımızın her aşamasında özellikle de öğrenim dönemlerinde bilgiyi edinme, bilgiyi anlaşılır kılma ve koruma yöntemidir (2016:171).

Not alma bilginin anlamlandırılması, uzun süre hafızada tutulması ve zaman kaybını önlemesi açısından önemlidir.

Özet çıkarma. Amaç, öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek, onlara bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır (MEB, 2005).

Özetleme, metnin temel düşüncesini ve sırasını bozmadan yazmaktır. Özetlemede metin iyi okunduktan sonra metnin ana fikri belirlenmelidir. Ana düşüncüyü anımsatan anahtar sözcükler ve kodlar belirlenmeli ve çözülmelidir (Gündüz ve Şimşek, 2016).

Özetlemeler, metnin türüne göre zor veya kolay olabilir. Unutulmamalıdır ki özetlemedeki amaç konuyu önemsiz ayrıntılardan arındırmaktır. Bu sebeple seçici davranmalı ve önemli görülen yerler alınmalıdır. Özetlemede mantık akışına uyarak kısa, öz ve yalın cümlelerle ana fikir verilmelidir.

Boşluk doldurma. Amaç, Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini/izlediklerini anlamaları ve anladığını konunun, metnin bağlamına uyarak anlatma becerilerini geliştirmektir (MEB, 2005).

Boşluk doldurmada önemli olan öğrencilerin metnin ana fikrinden kopmadan yaratıcılıklarını geliştirecek şekilde cümleler kurmasıdır. Bu sebeple öğrenciler için seçilecek metnin öğrenci tarafından tamamlanabilir nitelikte olması gerekir.

Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma. Amaç, öğrencilerin öğrendikleri sözcük, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak, bu sayede söz varlıklarını zenginleştirmektir (MEB, 2005).

Bu yöntemde hem öğrencilerin kelime hazineleri geliştirilirken hem de konu sınırlandırılarak öğrencilerin ne yazsam? Kararsızlığını gidermede önemli rol edinir. Öğrencilerin yazmaya yönelik kaygılarını azaltır ve yaratıcılıklarına katkıda bulunur.

Serbest Yazma. Amaç, öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini yazmalarını sağlayarak ifade güçlerini ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmektir (MEB, 2005).

Serbest yazma çalışmaları öğrencilerin ilgi duyduğu, hâkim olduğu konuları yazmaları açısından önemlidir. Öğrenci kendisini özgür ve rahat hissederek yazmayı daha eğlenceli hale getirebilir. Ayrıca öğrencinin hazırlıksız veya kendini yetersiz gördüğü konulara göre daha iyi ifade olanağı sunar.

Kontrollü Yazma. Amaç; sözcüklerin, cümle yapıları ve ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasıdır (MEB, 2005).

Kontrolü yazma Gündüz ve Şimşek (2016) tarafından şöyle açıklanmıştır: Öğretmen tarafından kodları ve boyutları belirlenmiş bir konuyla ilgili yapılan yazma çalışmalarıdır (s.192).

Bu yazı çalışmalarında ğretmen; öğrencilerin dağınık dűřüncelerinden oluşan ufuklarını açarak, yinelemelerden de yararlanarak cümlelere dökülmelerini sağlar.

Güdümlü yazma. Amaç; ğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve dűřüncelerini etkili bir řekilde anlatma becerilerini geliřtirmektir (MEB, 2005).

Sınıf ortamına taşınan tartışmalarla öğrencilerin zihin dűnyalarını genişletmek, onlara eleştirel bir bakış açısı kazandırmak amacıyla kullanılan bir yazma uygulamasıdır (Kardař ve Koç, 2018:200).

Dikte yazma. Amaç, ğrencilerin ana dili öğrenme seviyelerini belirlemektir (MEB, 2005).

Dikte çalışmalarında söylenenler veya dinlenenler aynen yazılır. Dikteyi önemsiz olarak niteleyenlerin yanı sıra yabancı dil ğretiminde yazma güçlüğü çeken öğrencilerde ve dil kurallarının değerlendirilmesi çalışmalarında önemli bir yer edindiği de bilinmektedir.

Yaratıcı yazma. Yaratıcı yazma, bir kişinin bir konu hakkındaki duygu, dűřünce ve hayal gücünü kullanarak özgürce kâğıda dökmesidir (Oral, 2003 akt.: Kardař ve Koç, 2018:203). Bu yazı çalışmasında belirlenmiş konuyla ilgili dűřünceler, kavramlar çağrışım veya beyin fırtınası tekniği ile ortaya çıkarılır. Kelimeler sıralandıktan sonra kiři, yer, zaman, olay ve nedenleri üzerinde durulmadan yazılır (Güneř, 2016:180).

Yaratıcı yazmada öğrencinin kendi hayal dűnyasının ürünlerini ortaya koyması, yeni ve özgün bir şeyler üretmesi açısından büyük önem taşır. Yaratıcı yazma çalışmalarında amaç, öğrencilerin yazma kabiliyetlerini ve yaratıcılıklarını geliştirip edinilen bilgi ve birikimleri kendi bakış açılarından ve farklı bir şekilde ifade edebilmelerine olanak sağlamaktır (Göçer, 2018:116).

Metin tamamlama. Amaç; ğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, dűřünce ve hayal dűnyalarını zenginleřtirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliřtirmektir (MEB, 2005).

Metin tamamlama daha çok kurmaca metinlerin tamamlanmasında kullanılır. Kavramlar arasında bağlantılar kurma, öğrencilerde analitik ve ilişkisel düşünme becerisini geliştirir (Kardaş ve Koç, 2018:205).

Tahminde bulunarak yazma. Amaç; öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir (MEB, 2005).

Bir metnin öncesini veya sonrasın tahmin etmeye dayalı bir tekniktir. Öğrencide bütünlük sağlaması açısından örgütleme, eksik olanı tamamlamak açısından ise yaratıcılık becerisinin gelişmesinde önemli yer tutar.

Eleştirel yazma. Amaç, bir konuyu farklı yönleriyle ele alıp yorum yapma ve yorumlanan düşüncelerin bir araya getirilerek tutarlı bir metne dönüştürülmesidir (MEB, 2005).

Eleştirel yazar, içerik oluşturup varsayımlarla kanıt ve tartışmalar sunarak kendi görüşünü savunur ve amaca ulaşır (Kardaş ve Koç, 222). Eleştirel bakış açısı sadece olumsuz yönleri değil, olumlu yönleri de tarafsız değerlendirmeyi; eserin gerçek değerini ortaya koymayı hedefler.

Metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma. Amaç, öğrencilerin kendilerine ait ifade ve üsluplarını geliştirmektir (MEB, 2005).

Bu yazma tekniğinde öğrenciye rahat okunan ve anlaşılan bir metin dinletilir veya okutulur. Öğrenci metnin konusunu ve temasını değiştirmeden kendi cümleleriyle yeniden oluşturur. Böylece öğrenci de kendine özgü ifade kalıpları geliştirme becerisi kazanır.

Bir metinden hareketle yeni metin oluşturma. Amaç, öğrencilerin hangi türde yazmaya yatkın olduklarını belirleyerek yaratıcılıklarını o yönde geliştirmektir (MEB, 2005).

Bu yazma tekniğinde öğrenci yetkin olduğu türü kendi seçeceğinden yazma zevki edinir. Aynı zamanda metin dönüştürme yoluna gideceğinden yaratıcı yazma becerisini de geliştirmiş olacaktır. Bu yazma yönteminde en belirgin özelliklerden biri de metnin farklı tür seçimine uygun olarak seçilmesi gerekir (Gündüz ve Şimşek, 2016:210).

Duyulardan hareketle yazma. Amaç, öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmektir (MEB, 2005).

Bu uygulama öğrencilerin ilgisini çeken ve onların seyerek yazmasını sağlayan bir tekniktir. Önemli olan öğrenciye sunulan uyarıcının (film, tablo, müzik vb.) özenle seçilmesi, yorumlanabilir nitelikte olmasıdır. Uyarıcıya yönelik öğrencide oluşan izlenimler yazıya dökülür. Yaratıcılık becerisinin gelişimine katkıda bulunur.

Grup olarak yazma. Amaç, öğrencilerin çevreleriyle paylaşım kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak kişisel gelişimine yardımcı olmaktır (MEB, 2005).

Bu çalışmada öğrenciler de aktif haldedir ve iş birliğine dayalı ürün ortaya koyarlar. Birbirlerine karşı saygılı olmayı, empati kurmayı ve birlikte hareket etme becerisini geliştirmesi açısından önemlidir.

Sonuç olarak yazmada farklı yöntem ve teknikler söz konusudur. Değindiğimiz uygulamalarda öğrencilerde farklı becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmen veya öğrenci ilgi, istek veya ihtiyaca göre farklı bir teknik seçebilir.

Metin Türleri ve Önemi

Bilgilerin, duyguların ve düşüncelerin yerleştirildiği yapılara metin denir. Metinler; dil aracılığıyla iletişim kurmayı ve dili somutlaştırmayı sağlar. Yapılardan örülü ve dili somutlamaya yarayan bu metinler yazarın vermeyi amaçladığı mesaja göre farklı türlerde yazılabilir. Bunun yanı sıra metinler hitap edeceği kitleye göre, konusuna göre, yazılış uzunluğuna göre, basitlik veya zorluk derecesine göre vb. birçok faktör nedeniyle farklı türlerde oluşturulur.

Güneş'e (2016) göre metnin aktarılış veya düzenleniş biçimlerine göre farklı türler söz konusudur. Örneğin; konuşmaya ve söz dayanan metinlere sözlü metin, yazıyla aktarılan metinlere yazılı metin, sembollerden oluşan (resim, grafik, şekil vb.) metinlere de görsel metinler denmektedir. Düzenleme şekillerine göre ise roman, öykü, makale, şiir, anı, fıkra vb. gösterilebilir.

Metinleri oluştururken seçeceğimiz türün özellikleri yazımızın amacına uygun olmalıdır. Örneğin küçük yaştaki bir çocuğa masal türü uygun iken bir

yetişkin için roman veya öykü türünü seçmek daha uygun olacaktır. Bilimsel bir konuyu ele alacağımız zaman makale, bir olayı canlandıracağımız zamanlarda ise tiyatro türü amaca daha çok hizmet edecektir. Metinlerin birbirinden farklı olan bu yazı türlerini bilmek etkili bir yazı ve yazının amacı için önemli bir basamaktır. Şimdi bu metin türleri nelerdir ve genellikle düşünce ve olayı yazıları olmak üzere ikiye ayrılan bu metin türlerini inceleyelim.

Düşünce Yazıları. Olay odaklı değil düşünce odaklı yazılardır.

Makale. Konu yelpazesi çok geniş olan makalede temel amaç; bilgi vermek, bir gerçeği savunmak veya ispatlamaktır. Makalede bilimsel veriyle bir düşünceyi, bir tezi savunma, bir gerçeği ortaya çıkarma veya destekleme amacı vardır. Gazete ve dergilerde yer alan makalelerde araştırma ve inceleme yoluyla objektif bir ürün ortaya çıkarılır.

Deneme. Deneme, yazarın iddia ortaya koymadan istediği bir konu üzerinde kendi düşüncelerini içtenlikle ve genellikle bir söyleşi havasında anlattığı yazı türüdür (Kavcar, 2002). Denemeler çoğunlukla uzun olmayan bir makale kadar kısa veya köşe yazıları gibi bir solukta okunabilir uzunlukta olmalıdır.

Deneme türünde konu sınırlaması yoktur ve yazarın sonsuz bir özgürlüğü söz konusudur. Ben merkezli bir yazı türüdür. Samimi, yalın ve insanın kendi dünyasını açıklıkla anlattığı yazılardır. Denemelerde kanıtlama ihtiyacı söz konusu değildir.

Söyleşi (Sohbet). Yazar tarafından ele alınan gündelik konunun karşısında biri varmış gibi samimi bir hava içerisinde anlattığı yazı türüdür.

İleri (1998:115)'ye göre içeriği daha çok genel veya günlük sanat olaylarıdır. Konu, tez ve savunma amacı taşımadan ve karşılıklı konuşuluyormuş gibi sıcak bir dille yazılır. Hâkim olunan ve herkesin ilgilenebileceği bir konuda çok kişi söyleşi yazabilir.

Fıkra (Köşe yazısı). Gazete yazısı olan fıkralarda yazar düşüncesini kanıtlama yoluna gitmez. Fıkralar da makaleler gibi planlı olarak yazılır. Daha

çok güncel olaylara yer verilir. Doğal bir dille ve yer yer nükteli sözlere yer verilen fıkralar günöbirlik yazılardır.

İleri'ye göre fıkra, gazetelerin köşe yazılarıdır. Siyasal, ekonomik, eğitim vb. günlük toplumsal konuların detaylara girilmeden kısaca işlenmesidir (1998:112). Gazete fıkraları ile halk arasında bilinen günlük, komik ve öğüt verici nitelik taşıyan fıkralar birbirine karıştırılmamalıdır.

Eleştiri (Tenkit). Eleştirmenler tarafından kaleme alınan eleştirilerde bir eseri olumlu veya olumsuz yönleriyle ele alıp gerçek değerini ortaya koymak amaçlanır. Eleştiride yazıları, okuyuculara eser hakkında kılavuzluk yapar.

Eleştiriler fikir yatan yazılardır. Eleştirilerde içerik kısıtlaması yoktur. Bilim, sanat, edebiyat veya fikir yazılarının konusu ile bu konusun işlenişi, değerli ve değersiz yanlarını ortaya çıkaran yazı türüdür. Eleştirmenin yazıyı kendisine göre, yazıyı ilgilendiren topluma göre ve kendi alanında bulunan öteki çalışmalara göre ele alındığı yazılardır (İleri, 1998:113).

Biyografi (Yaşam öyküsü). Bilim, sanat, siyaset, edebiyat, sinema, spor vb. alanlarda ün kazanmış kişilerin hayatlarını, eserlerini ve yaptıklarını anlatan yazı türüdür. Kişinin yaşamı kronolojik sıraya göre işlenir. Kurgusal değil gerçekçi yazılardır.

Biyografi, vatanına ve insanlığa faydası dokunmuş kişilerin yaşam öyküsünü ele alan eserlerdir. Kimi zaman bir makale kadar kısa kimi zaman da bir kitap uzunluğunda olabilir. Biyografiler yoluyla o kişinin sanatı, fikirleri, yaptıkları çalışmalar hakkında bilgi sahibi oluruz. Biyografiler dönemin özelliklerine kaynaklık eden önemli belge niteliği de taşırlar (İleri, 1998:125).

Otobiyografi (Öz yaşam öyküsü). Bireyin kendi yaşamını kendisinin yazdığı eserlerdir. Biyografilerde eser başkaları tarafından ele alınırken otobiyografide yazar kendi yaşamını anlatır. Kişinin kaynağı, kendisi ve aile büyükleri veya çevresidir.

Bir sanatçının, bir düşünürün kendi yaşamının öyküsünü aktardığı eserlerdir. Kaynak olarak birey kendisini ve aile büyüklerini kullanır. Otobiyografiler sayesinde kendi yaşantımıza başka deneyimleri yaşayanın

ağzından katmak anlamına gelir. Onların başarılarına şahit olur ve bu başarıların nedenlerini anlatır (İleri, 1998:126).

Röportaj. Gazetecilerin gerçekleştirmiş oldukları ziyaret sonucu o yerin özellikleri, orada edindiği izlenimleri fotoğraflarla birleştirmesi, belgelemesi ve kaleme almasıdır.

Araştırma, soruşturma ve gözlem sonucunda hazırlanan gazete yazılarına röportaj denir. Röportaj yazarı, kendi yorumunda inandırıcı olmak için fotoğraflar çeker; konuyla ilgili olan tanıkları, yetkilileri konuşturur. Gerekğinde belgeleri yayımlar. Röportajlarda anlatımın tüm biçimlerinden yararlanılabilir (İleri, 1998:118).

Nutuk (Söylev). Bir topluluğa coşku vererek, o topluluğu amaca yönlendirmek; onlara bir fikri, bir duyguyu veya bir ülküyü aktarma amacı taşıyan yazılardır. Söylevler; askeri, siyasi, hukuki, dini ve akademi gibi birçok alanda gerçekleştirilebilir. Söylevleri gerçekleştiren birey jestlerine, mimiklerine, vurgu ve tonlamasına, konuşmasının açık ve anlaşılır oluşuna dikkat etmelidir. Söylevi gerçekleştiren kişiye ise hatip denmektedir.

Gezi yazısı (Seyahatname). Seyahatnameler, gezip görmenin ve iyi bir gözlem sonucu ortaya çıkan üründür. Seyahatnamelerin çok yanlı anlatım olanakları söz konusudur. Uzunlukları genellikle kitap olacak kadar uzundurlar. Okurun sıkılmadan merakla okuduğu türdür (İleri, 1998:119).

Anı (Hatıra). Yazarın başından geçen olayları veya yaşadığı dönemde ortaya çıkan kültürel, sosyal, siyasal vb. olayı teknolojik gelişimleri kendi gözlemleri ve görüşlerine bağlı kalarak anlatırsa anı türü ortaya çıkmış olur. Anıda yazar bireysel özelliklerinin yanı sıra belli bir döneme ayna tutar (İleri, 1998:121).

Günlük (Günce). Düzenli olarak günü gününe ve tarih atılarak tutulan notlara ve hayat boyu devam edebilecek kadar uzun yazılara günlük denir.

Yazarın kendi kendileriyle dertleşme, hesaplaşma, konuşma, isteklerini kâğıda dökmek istemelerinden doğmuş bir türdür. Günlüklerde yazarın kendisi

vardır. Yaşadıkları sevincini, öfkesini vb. tüm duygularını içtenlikle anlatılır. Günlükler, yazarın dönemine ayna tutan önemli belgelerdir (İleri, 1998: 123).

Olay Yazıları. Düşünceyi değil olayı ön planda tutan yazılardır.

Öykü (Hikâye). Gerçek veya düş ürünü olan bir olayı aktaran kısa ve düz yazı şeklinde olabilen anlatılardır. Kısa ve sade bir olay örgüsü yapısını içermesi çoğunlukla önemli bir olay veya sahne yoluyla tek ve büyük bir etkiye sahip olması ve karakter sayısının azlığı onu diğer türlerden ayırır.

Yaşanmış ya da yaşanabilir olayları anlatan ilgi çeken yazılardır. Öyküde ögeler “Kişileri, olay, yer ve zamandır (İleri, 1998:138).

Öykü türünün kendine ait bazı özellikleri bulunmaktadır:

- *Olay planlı şekilde verilir.*
- *Olaylar mantık çerçevesinde anlatılmalıdır.*
- *Anlatım yapmacılıktan uzak olmalıdır.*
- *Anlatımda yalın bir dil kullanılmalıdır (İleri, 1998:139).*

Öyküler genellikle serim, düğüm ve çözüm olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Fakat bazı öykülerde çözüm bölümüne yer verilmeyip okurun yorumuna bırakılabilir.

Roman. Belli bir tarihi veya coğrafi çevrede bulunan belirli bir kişi veya grubun başından geçenleri, bu insan ya da insanların iç ve dış yaşantılarını mantıksal ve kronolojik ilişki gözetilerek ele alan ve öyküye nazaran daha hacimli olan anlatı türüdür.

Romanlar da yaşanmış veya yaşanabilir olayları aktaran dikkat çekici yazılardır. Yapı bakımından sanki iç içe birden çok öykünün bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Romanın ögeleri öykünün ögeleriyle benzerlik taşır. Romanda ögeler kişiler, olay, yer ve zamandır (İleri, 1998:145).

Roman türünün kendine ait bazı özellikleri mevcuttur:

- *Olay planlı yazılır.*
- *Olaylar mantık çerçevesinde verilir.*
- *Çizilen tip ve karakterler başarılı olmalıdır.*
- *Kahramanlar ve diğer kişiler hayatın içinden seçilmeli, olaylar ve sorunlar gerçeğe uygun olmalıdır (İleri, 1998:146).*

Masal. Olağanüstü kahraman, olay ve ögelere yer veren edebi türdür. Masallarda kurgu büyük önem taşır. Halk yazın türünün en eski türleri arasında yer alan masallar kuşaklara ağızdan ağıza aktarılagelmiştir. Düş gücünün ürünü olan masallardaki kahraman ve olayların gerçeklikle neredeyse hiç ilgisi bulunmamaktadır. Masalların temel özelliği anlatış ve kahraman özellikleridir. Kahramanları periler, devler, cüceler, ejderhalar vb. gerçek hayatta rastlanılmayan karakterlerdir. Tekerlemelerle başlayan masal türünde hep iyiler kazanır.

Fabl (Öykünce). Diğer adı öykünce olan fabllar; ders amacı taşıyan güldürücü, düşündürücü ve çoğunlukla manzum öykülerdir. İnsan dışı bir varlığa insana ait özelliklerin aktarılmasıyla oluşturulur. Kahramanları çoğunlukla hayvanlar olan fabl türünde bu hayvanlar; insanlar gibi düşünebilir, insanlar gibi konuşabilir ve insan gibi hareket edebilirler.

Fabl, küçük öykü türüdür. Hayattan edinilen küçük kesitlerin hayvan veya bitkiler arasında geçiyormuş gibi aktarıldığı olay yazılarıdır. Fabl sayesinde soyut konular, somutlaştırılır. Fabllar daha çok çocuk edebiyatında yer edinirken toplumu eğitme onu kötü davranışlardan caydırma özelliği taşır (İleri, 1998).

Tiyatro. Oyuncuların belirli bir senaryoyu canlı performanslar sergileyerek seyirciye sunmasına tiyatro denir. Tiyatroda oyuncuların jest, mimik ve konuşmasını bir bütün halinde sergilemesi esastır. Senaryonun ve etkililiğin gücünü artırmak adına kostüm ve dekorun iyice düzenlenmesi önemlidir. Tiyatronun konusuna göre farklı türleri de bulunmaktadır.

Konunun işlenişi bakımından üç türü vardır: Birincisi seyirciyi güldürmeyi amaçlayan komedi, ikincisi seyircide acıma ve korku duygularını uyandıran trajedi, üçüncüsü ise yaşamın hem acıklı hem de güldürücü yanlarını ortaya koymayı amaçlayan dram türüdür.

Tiyatro eserleri; yazar, oyuncu, izleyici ve sahne dörtlemine göre oluşturulur. Bu açıdan tiyatrolar hem söz hem de eyleme dayalı sanattır (İleri, 1998:148).

Yazma Becerilerini Geliştirme

İnsanların duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini aktarmanın en önemli yollarından biri olan yazma becerisi psikomotor becerilerimiz gibi geliştirilebilir

bir özelliğe sahiptir. Yazma becerisini geliştirmek diğer becerilere göre daha uzun bir zaman ve daha fazla bir çaba gerektirse de istendik seviyeye erişilmesi çeşitli uygulamalar ve hazırlıklarla geliştirilebilir. Güneş'e (2016) göre yazma becerilerini geliştirmek için beş aşamalı bir süreç; yazma süreçlerine göre ise "Yazma öncesi, yazma aşaması ve yazma sonrası" olmak üzere üç başlıkta ele alınır.

Yazma öncesi. Öğrencilerin yazmaya hazırlandığı bu aşamada öncelikle öğrencinin araç- gereçleri hazırlanır. Araç- gereçler tamamlandıktan sonra zihinsel hazırlık aşamasına geçilir.

A.1. zihinsel Hazırlık: Yazmanın bel kemiğini oluşturan bu aşamada öğrencilerin neler yazacağını zihinde tasarlaması önemlidir. Zihinsel hazırlık aşaması için "Ön bilgileri harekete geçirme, konu belirleme, amaç, yöntem ve teknik belirleme" çalışmaları yapılmalıdır.

A.1.1 Ön bilgileri harekete geçirme (Konu belirleme): Öncelikle öğrencilere çeşitli sorular sorularak öğrencilerin ön öğrenmeleri gün yüzüne çıkarılmalıdır. Öğrencinin bildiği konuları gözden geçirmesi, bunları hatırlaması sağlanmalıdır. Böylece daha verimli olabileceği konuya geçerek iyi bir başlangıç yapılabilir.

A.1.2 Amaç belirleme: Amacın belli olması yazarken büyük kolaylıklar sağlamaktadır.

Öğrencilerin amaçlı çalışmanın önemini kavramaları için etkinlikler öncesinde amaç belirleme uygulamaları yaptırılmalıdır. Öğrencinin amacını belirlemesi, yazma sürecini kontrol altına almasını, uygun teknik seçmesini gerektirmektedir (Güneş, 2016:174). Amaçlar rastgele değil, yaratıcılığını geliştirecek şekilde sorular ve cevaplarla belirlenmelidir.

A.1.3 Yöntem ve teknikleri belirleme: Konunun niteliğine göre en uygun yöntem ve teknik seçilmelidir. Bu aşamada öğrencilerin uygun teknik ve yöntemleri belirleyebilmesi için onlara rehberlik edilmelidir.

A.1.4 Tür ve sunu şekli belirleme: Bu aşamada öğrencilerin farklı türleri (şiir, masal, deneme vb.) tanımaları sağlanmalı ve kendilerine en uygun yöntemi seçmelerine olanak tanınmalıdır.

A.2. Zihinsel Tasarım: Zihinsel hazırlıklar yapıldıktan sonra metne zihinsel bir tasarım hazırlanmalıdır. Seçilen bilgiler mantık sırasına konulmalı; sıralama, sınıflama, birleştirme, düzenleme, kontrol etme vb. işlemler yapılmalıdır. Yazma tasarımı oluşturulurken genellikle basitten karmaşığa,

genelden özele bir yol seçmek doğru bir tutum olacaktır. Öğretmen zihinsel tasarım sürecini yönetmeli ve uygun sorular sorarak dikkat edilecek yerleri hatırlatmalıdır.

Yazma aşaması. Bu aşamada tasarlanan bilgiler yazıya dökülür. İşin hem teorik hem de pratik aşamasıdır. Bu aşamada metinleştirme, gözden geçirme, paylaşma işlemleri bulunmaktadır.

1. Metinleştirme: Bu evrede yazının genel düzenini (giriş, gelişme, sonuç) ele alarak kompozisyon kurallarının uygunluğunu gösteren “Yazının genel düzeni” bölümü; metnin anlaşılmasına yardım eden kavramların ve öğelerin birbirleriyle bağlarını kontrol eden, düşüncenin akışını düzene sokan “Metnin mantıksal düzeni” bölümü; yazıdaki konuya uygun ve etkili bir giriş yapmasını sağlayacak “Yazıya çarpıcı bir giriş belirleme” bölümü ve son olarak öğrencinin yazım ile ilgili tasarladıkları ve öğrendiklerini yazıya döktüğü “Taslağı oluşturma” bölümü bulunmaktadır.
2. Gözden Geçirme: Bu aşamada öğrenci tekniğini düzenler, okur veya görüş almak için başkalarına okutarak geliştirir. Düşünce boyutu gözden geçirilen metinde ikinci aşama ise metni imlâ, dilbilgisi, noktalama vb. açılardan gözden geçirmektir.
3. Paylaşma: Bu evrede yazıda belirginleştirmelerle (koyu yazma, renkli yazma, eğik yazma vb.) özel hale getirilen metin paylaşılır.

Yazma sonrası. Bu son aşamada ortaya konulan ürünün değerlendirilmesi yapılır. Yazma amacına erişi düzeyi, aktarılan bilgiler ve içerik değerlendirmesi gibi ölçümler yapılabilir.

Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Değerlendirmenin Önemi. Ülkemizde yazma çalışmaları çoğunlukla Türkçe ve edebiyat derslerinde kompozisyon olarak yürütülmektedir. Ancak bu yazı çalışmaları genellikle bir atasözü veya özdeyişin açıklanması, yorumlanması gibi geleneksel bir yöntem ile geçmektedir. Kalıplaşmış ve ezberlenmiş dökümlerin yapıldığı bu çalışmaların çoğu da

değerlendirilmemektedir. Amaçsız ve bol pratikle geliştirilmek istenen yazma becerisi sürekli eksik ve yaratıcılıktan uzakta kalmaktadır.

Göğüş'e göre öğrencilerde yazma çalışmalarına karşı olumlu tutum geliştirmek başarılarını artırmak için sadece bol yazı uygulamaları yetmemektedir. Öğrenci yazılarının düzeltilmesi, geri bildirimin yapılması ve metnin detaylı değerlendirilmesi yapılmalıdır (1978:324).

Öğrencilerin hayal ve fikir dünyalarını resmettiği yazı çalışmalarının niteliğini nasıl anlarız? Göçer'e göre bir yazıda dil kullanımı, kurgu, düşünsellik gibi ölçütlerin yanı sıra yazınsal metinlerde bunlara ek olarak buluşlar, orijinallik, imgeler vs. özellikler de dahildir (2018:296). Bir metin dilbilgisi yanlışları, bozuk cümleler, anlatım bozukluklarını bulundurmamalı ve metnin yapısına ve anlamına uygun sözcüklere ve cümlelere yer verilmelidir. Bunun yanı sıra değerlendirmelerde mantıksal düzen de aranmalıdır. Okullarda yazma çalışmaları gelişigüzel değil belirlenen hedeflere uygun olarak amaca hizmet edecek biçimde gerçekleştirilmelidir. Öğrencilerin Türkçe derslerinde yazma becerisinde öğrencilerin amaç ve kazanımları edinmeleri için şu sorulara cevap aramak gerekir:

- *Ortaokulda sürdürülen yazma etkinlikleri ile öğrencilerin ortaya koydukları yazılı anlatım çalışmaları programda belirlenen kazanımları karşılayacak yeterlilikte midir?*
- *Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmeleri için öğretmenler neler yapabilir, uygulamalarını nasıl biçimlendirebilir? (Göçer, 2013:202).*

Öğretmenler öğrencilerin öğrenme ve aktarma düzeylerini belirlemek isteyebilirler fakat değerlendirme sürecinde hassas olunmalı, öğrencilerin özgüveni yazmaya karşı hevesi kırılmamalıdır. Her öğrencinin ayrı bir birey, ayrı bir fikir olduğunu bilmeli; onlara kendi görüşlerini kabul ettirme yoluna gidilmemelidir. Öğrenciye olumlu dönütler vererek yazmaya karşı onu daha da heveslendirmelidir. Öğretmenin dikkat etmesi gereken en önemli hususlardan biri de değerlendirme veya eleştirinin çocuğa değil yazıya yapılması gerektiğidir.

Yazılı metinlerin değerlendirilme sürecinde öğrenci katılımı. Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte eğitim- öğretim alanında birçok tabu yıkılmış, roller değişmiştir. Öğrenciye teorik bilgilerin yüklenmesi anlayışı yerini öğrencinin yaparak- yaşayarak öğrenme anlayışına bırakmıştır. Öğrenciyi

merkeze alan bu anlayış sayesinde öğrenci uygulamayı kısacası direksiyona geçmeyi başarmıştır. Bu anlayış eğitiminin her aşamasında aktif olan öğrenci yazma sonrasında da aktif olarak kendisini, arkadaşlarını değerlendirebilir bir nitelik kazanmakta ve yanlışlarını kendisi düzeltme yoluna gidebilmektedir. Bu değerlendirme süreci öz değerlendirme, akran değerlendirme ve görüş değerlendirme olarak üç başlıkta ele alınabilir (Kardaş ve Koç, 2018:273).

Öz değerlendirme. Öğrencilerin kendine ait çalışmaları hakkında kararlar verebilmesine öz değerlendirme denir. Öz değerlendirme çalışmalarıyla öğrencilere yaptıklarıyla ilgili dönütler verilebilmekte, öz eleştiri yapabilme becerisi edinmelerine yardımcı olunmaktadır (MEB, 2006:220).

Öz değerlendirme ile öğrencinin ortaya koyduğu ürünü görmesi, onu yorumlaması ve tarafsız bir değerlendirme yapabilmesi açısından önemlidir. Öz değerlendirmede farklı formlar kullanılabilir.

Akran değerlendirme. Bu değerlendirme türünde öğrenciler kendi konumunda olan diğer öğrencilerin ürünlerini başarı, değer, miktar vb. yönlerden ele alarak değerlendirilmesini kapsar. Öğrencide tarafsızlık ve değer biçme becerilerinin gelişimine katkıda bulunur.

Grup değerlendirme. İş birliğine dayalı bir değerlendirme yöntemi olan grup değerlendirmede amaç hem öz değerlendirmeyi hem de ekip ruhunu ortaya koymayı sağlamaktır. Katılımcı yaklaşıma dayanan bu yöntemde birey hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirmeyi gerçekleştirir.

Grup değerlendirmede öğrencilerin tarafsız ve güvenilir değerlendirmeler yapabilmeleri için öğretmenin rehberliği önemlidir.

Yazılı ürünlerde öğretmen değerlendirmesi. Geleneksel değerlendirme yöntemlerinin yerini çağdaş ve öğrenci merkezli değerlendirmeye bıraktığı günümüzde öğrencinin sadece bildiği noktaları değil, bilmediği yerleri de gün yüzüne çıkarmak önemlidir. Tüm yönlü değerlendirmeler sayesinde etkili dönütler ve planlanmış amaçlı iyileştirmeye olanak sağlar.

Çağda ölçme ve değerlendirmelerde alternatifler çok ve sağlıklı bir değerlendirme olanağı sunar. Alternatif değerlendirmelerde öğrencinin sadece başarısı değil, başarısızlık ve nedenleri de tespit edilebilir.

Standartlar yerine ölçüt değerlendirme yöntemini savunan Hyland (2003) yazma becerisinin farklı ölçütlerle değerlendirilebileceğini savunur. Bu ölçütlerin değerlendirilmesi ise dört başlıkta ele alınır: Bütüncül (Holistic) değerlendirme, Çözümleyici (analitik) değerlendirme, Temel özellikli değerlendirme ve Çoklu özellikli değerlendirme (Kardaş ve Koç, 2016:306).

Bütüncül (Holistic) değerlendirme. Bu puanlama türünde öğretmen ortaya konulan yazılı ürünü madde madde veya ölçüt ölçüt değerlendirmez. Ortaya konulan ürünü okuduktan sonra genel bir izlenim edindikten sonra kafasında oluşan puan değerini verir. Bu puanlama türünde güvenirlik az olmasına rağmen zaman tasarrufu açısından avantaj sağlar ve sıkça tercih edilir.

Bütüncül yaklaşımda amaç bireyi bir bütün olarak yetiştirmektir. Bütüncül yaklaşımda önemsenen bazı etkenler söz konusudur:

- Öğrenci kendisini tanımalıdır.
- Sosyalliğin ve okuryazarlığın odağı olan başkalarıyla ilişki hakkında bilgilenmelidir.
- Zorluklar ve güçlükler karşısında mücadeleci olmalıdır.
- Etrafındaki güzelliği görebilecek estetiğe sahip olmalıdır.

Öğrencileri tam olarak değerlendirebilmek için öğretmenin de olaya bütüncül bakabilmesi ve bu yeterliliğe sahip olması gerekir.

Bütüncül (Holistic) Rubrik kullanılacak durumlar:

- Öğretmenler ölçülecek performansla ilgili ilk defa rubric geliştirdiklerinde,
- Öğrenci çalışmalarının kısa sürede değerlendirilmesi gerektiğinde (ödev vb.)
- Rubrikle ölçülecek performansın genel değerlendirmedeki ağırlığın az olduğu durumlarda (ünite, tema sonu çalışması vb.)
- Ölçülecek performans boyutlarına ayrımı zor olduğunda,
- Öğrencinin yaş düzeyi küçüldükçe (Göçer, 2018:321).

Çözümleyici (Analitik) değerlendirme. Bütüncül değerlendirme yaklaşımına göre daha detaylı ve daha güvenilir bir değerlendirme yapmamızı sağlar. Weigle (2002) göre çözümleyici değerlendirmede her bir yazının farklı yönlerini (anlam, dilbilgisi vs.) ölçmeyi sağlayan ölçekler söz konusudur. Bu ölçeklerden elde edilen farklı puanlar bütünlenerek tek bir puan olarak hesaplanır.

Bu puanlama türünde ölçek puanlarının dağılım şeklini ölçeğin hazırlanış şekli belirler. Bu açıdan dezavantajlı olurken öğrencinin ölçülmek istenen yanlarını daha güçlü şekilde ölçebilmesi, daha çok veri sağlaması ise değerlendirme türünün avantajları arasındadır (Knoch, 40).

Çözümleyici değerlendirmede amaç öğrenci yazı özelliklerinin yazının tamamında ne durumda olduğunu göstermek olduğu için ölçütlerdeki “üst üste binişiklik” olağan karşılanmalı çünkü yazıdaki parçalar birbirleriyle ilişkilidir. Bir cümlelerin niteliğinde sözcükler kelimeler göz ardı edilemez, paragrafta da cümlelerin uzunluğu, kısalığı bunun yanı sıra konu bütünlüğü de ele alınmalıdır. Buna ek olarak parçada sözcüklerin ve cümlelerin diziliş biçimleri yazarın anlatımını etkileyen unsurlardır.

Çözümleyici (Analitik) Rubrik kullanılacak durumlar:

- Ölçülecek performans çok boyutlu olduğunda,
- Performans boyutlarının değerlendirilmesi kolay olduğunda,
- Performans boyut ve düzeyleri gözlenebilir olduğunda,
- Performans değerlendirilmesinde kullanılacak süre yeterli olduğunda (Proje, araştırma vb.) (Göçer, 2018:321).

Temel özellikli değerlendirme. Bu değerlendirme türünde amaç, ölçütleri önceden belirlenmiş yazım ölçeği oluşturmaktır. Bu nedenle ölçütleri bir hayli daraltılmış, keskinleştirilmiş ve içeriği bağımlı bir değerlendirme ölçeği üretimi amaçlanmıştır (Cohen 1994:32 aktaran Kardaş ve Koç, 2016:308).

Bu değerlendirme yönteminin geliştirilmesi uzun sürdüğünden ve tek boyutlu ele almasından pek tercih edilmemekle birlikte, kabul görmemektedir.

Çoklu özellikli değerlendirme. Bu puanlama türünde özel tasarlanmış ve beklentileri karşılamaya yönelik olduğu için geçerliliği daha fazladır. Temel özellikli puanlamanın aksine yazılı metinler tutarlı ölçülere sahip ve hızlı geliştirilen bir ölçek sayesinde birden çok özellik puanlanabilir. Yazma becerisi

hakkında daha çok bilgiye erişim imkânı sağlayan bu yöntem de başka metinlere uygulanamadığı için zaman açısından dezavantajlıdır.

Öğrenci yazılarının incelenmesi ve değerlendirilmesi. Yazma eğitiminin en önemli bölümlerinden inceleme ve değerlendirme sanıldığı kadar kolay değildir. Öğrenci yazılarını değerlendirmek için öncelikle öğretmenlerin ortak ölçütleri göz önünde bulundurması ve bu çerçevede değerlendirme yapabilmesi önemlidir. Kimi öğretmenler yazım ve noktalamayı ölçüt edinirken kimisi de düşünce boyutunu ele alır. Oysaki yazıyı bütün yönleriyle ele almak (planlı yazma, yazım kurallarına uyma, özgün olma, yaratıcı olma, düşünceleri mantıksal düzene koyma, inandırıcı olma, ana dili etkili kullanma, malzemeyi etkin kullanma, kişisel tercihler yapabilme vb.) yazının daha kapsamlı değerlendirilmesi ve gerçek değerinin ortaya çıkarılmasını sağlar. Ölçmede ortak ölçütleri göz ardı etme; planlama, ana dili becerisi gibi yazma eğitiminin temel ilkelerinden uzaklaşmak demektir (Gündüz ve Şimşek, 2016:359).

İyi Bir Değerlendirme ile Edinilen Kazanımlar

- Öğrencilerin gelişim düzeyini göstermesi,
- Gelecekteki öğrenmelerde planlamaya yardımcı olması,
- Öğrencilerin pratikleşmesini sağlaması,
- Öğrenciye değerlendirme becerisi kazandırması,
- Öğrencinin erişim düzeyini yansıtmaması ve öğrenciye dönüt sağlaması,
- Öğrenciyi bir standarta ulaştırması,
- Öğrencinin yazma esnasında kararlar almasını sağlaması,
- Öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerini belirlemesi,
- Öğretmenin ihtiyaç doğrultusunda öğretme ve öğrenme süreçlerini tasarlamasına yardım etmesi (MEB, 2005:328).

Yazılı metinleri gözden geçirme ve düzeltme. Metinlerin gözden geçirildiği aşamada birkaç farklı şekilde düzeltme yapılabilir. Düzeltmelerin yapılabilmesi için sağlıklı bir gözden geçirme yapılmalıdır. Bu aşamada ortaya konan ürün öğrencinin kendisi, arkadaşı veya öğretmeni tarafından okunur. Okuma esnasında yapılan yanlışlıklar veya eksiklikler belirlenebilir. Metnin anlam, yapı, yazım ve noktalama, sözcük seçimi vb. özellikleri göz önünde bulundurulduktan sonra düzeltme aşamasına geçilir:

- 1. Kendi kendine düzeltme: Öğrencinin ortaya koyduğu ürünü kendisi okuduktan sonra kendisinin değerlendirmeye almasıdır.*
- 2. Karşılıklı düzeltme: Öğretmen ve öğrencinin yüz yüze gelerek yarattığı düzeltmelerdir. Her öğrenciyle tek tek ilgilenilmesi gerektiğinden pek kullanılmamaktadır ancak eksiklik ve hataların açık, kolay biçimde ortaya konulabilmesi açısından elverişlidir.*
- 3. Sınıfta düzeltme: Birkaç sınav veya yazı kâğıtlarının öğretmen tarafından örnek olacak şekilde sınıfta düzeltilmesidir. Ele alınan örnekler farklı not düzeylerinden seçilmelidir.*
- 4. Değiş- tokuş yaparak düzeltme: Öğrenci isimlerinin kapatılarak öğrenciler arasında kâğıt değişimini yapılarak gerçekleştirilen düzeltmelerdir.*
- 5. Öğretmenin düzeltmesi: Öğretmen düzeltme sembollerini kullanarak yazıyı biçim ve anlam yönünden değerlendirir.*

Öğrenciye Dönüt Verme. Ortaya koyduğu ürünün niteliğini, eksik veya yanlışlarını öğrenciye geri bildirimde bulunmak çok önemlidir. Öğretmenler tarafından gerçekleştirilen dönüt- düzeltmelerde çoğunlukla yazıyı gözden geçirme, eksik veya hataları bularak düzeltme, materyal sunma, amaç ve kazanımları açıklama, sorular sorma, uygulamalar gerçekleştirme, anlam ve yapı çalışmaları yapma, onaylama, değerlendirme vb. amaçlarla yapılmaktadır. Geri bildirimler sayesinde öğrenci aktifliği sağlanırken aynı zamanda uzmanlaşmasına katkıda bulunulmuş olunur. Olumlu dönütlerde ortaya konulanlar teyit edilirken olumsuz dönütte ise yanlışların düzeltilmesi amaçlanır. Senemoğlu'na (2009) göre dönüt, öğrencilerin doğruluğu veya yanlışlığı hakkında verilen mesajların tümüdür.

Dönüt ve düzeltmeler kullanım amaçlarına göre “Değerlendirici” ve “Betimleyici” dönüt olmak üzere ikiye ayrılır. Değerlendirici geri bildirimde öğrencinin ürünü hakkında yargı bildirilirken betimleyici dönütte ise öğrencinin

ne yaptığı, nasıl yaptığı ve nasıl gelişeceği önem teşkil eder (Çimer vd. 2010:159).

Dönütler kendi içerisinde aşamalandırılmaktadır:

Teyit edici dönüt. Açıklama yapılmadan sadece doğru veya yanlış diyerek geri bildirimde bulunmadır.

Düzeltilici dönüt. Öğretmen yanlış olduğunu belirten sonra yanlışlığın cevabını kendisi verir. Sık kullanılması halinde öğrencilerde hazırcılığa neden olabilir.

Açıklayıcı dönüt. Doğru veya yanlış olduğu ifade edildikten sonra nedenleri açıklanır.

Teşhis edici dönüt. Bu dönüt tipi sadece yanlışlığın olduğu durumda kullanılır. Dönüt veren kişi öğrenciyi ipuçlarıyla doğruyu bulmaya yönlendirilir.

Geliştirmeye yönelik dönüt. Doğrular için kullanılır. Doğruların ek bilgilerle geliştirildiği dönüt tipidir.

Dönüt ve düzeltmeler yapılırken öğrencinin hevesini kırarak “Bu ne biçim yazı?, Hiç olmamış!, Sen yapamazsın!” gibi özgüveni zedeleyecek ifadelerden ve öğrenciyi hazır ve kolayla alıştırarak davranış biçimlerinden kaçınılmalıdır. Dönüt düzeltmeler yapılırken dikkat edilmesi gereken bazı hususlar şunlardır:

- Dönütler tutarlı ve mantıklı olmalıdır.
- Puanlayıcılar ve derecelendirmelerle yüksek güvenilirlik ve geçerlik sağlanmalıdır.
- Dönütler yapıcı olmalı, kişilik zedeleyici olmamalıdır.
- Dönütler olumlu etki bırakmalı, hedeften şaşmamalıdır.
- Genel ve belirsizlik yerine öğrenci tarafından anlaşılabilecek nitelik taşınmalıdır.

Dönüt ve düzeltmenin hem ürünün hem de ürünü ortaya koyanın gelişimindeki önemi yabana atılmamalı ve gereken hassasiyet gösterilmelidir. Bu sayede sonuç daha güzel olacaktır.

Yazma becerisini ölçme ve değerlendirme. İnsanın anne karnındayken başlayan dinleme becerisi ve ilk kazanılan becerilerden bir diğeri olan konuşma becerisi kadar önemli olan yazma becerisi sonradan edinilen fakat kendimizi ifade etmenin en etkili yollarından biridir. Bir insanı anlayabilmek için onun duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yansıttığı yazılı ürünleri doğru anlamak ve yorumlamak için doğru ölçmeyi kullanmak önemlidir. Yazılı ürünü ölçme amacına göre farklı yöntemler, teknikler, ölçekler ve formlar kullanılabilir. Aşağıda bunlardan bazılarına yer vermiştir (Kardaş ve Koç, 2018:289):

Yaratıcılık

Her gün aynı şeyleri tekrarladığınızı düşünün ve ömrünüzün geri kalanını böyle geçireceğinizi varsayın. Bu fikir hoşunuza gitti mi? İşte insanoğlu hayatın bu monotonluğunu kırmak, yeni şeyler keşfetmek ve farklı bir şey yapmak arzusu taşımaktadır. Bu arzu insanı, kendi içinde var olan yaratıcılığı yönlendiren merak duygusunun ürünüdür. Yaratıcılık nedir, neden önemlidir?

Yaratıcılık için birçok tanım söz konusudur. Yaratıcılık üzerine çalışmaları olan Torrance (1988), yaratıcılığın, farklılıkları görme, mevcut bilgidaki eksik bölümler hakkında tahminde bulunma, hipotezler hazırlama; bu tahminleri ve hipotezleri test etme ve geliştirme süreci şeklinde tanımlar. Honig'e (2001) göre yaratıcılık, özgünlük, hayal gücü, yeni bir şey keşfetme, gerçekleştirilmeyeni yapma, söylenmeyeni söyleme, Foster'e (2005) göre ise, "Bireylerde bulunan farklı düşüncenin açığa çıkarılma sürecidir" (Kasap, 2019:10).

Guilford (1967) yaratıcılığı, bireylerin karşılaştıkları en kritik problemlerin çözümü olarak nitelendirmiştir. Oral (2008) yaşamın gereği olarak her geçen gün daha hızlı düşünmek, daha az hata yapmak, daha özgün fikirler üretmek zorunda olduğumuzu belirtmiş ve buna bağlı olarak hem yaşamımızı anlamlı hale getirmek hem de iş hayatının ve bilim dünyasının giderek zorlaşan sorunlarının üstesinden gelebilmek için yaratıcılığa ihtiyaç duyduğumuzu ifade etmiştir. Yaşamın her alanında bireylerde aranan önemli bir nitelik haline gelen yaratıcılığın farklı boyutlarının vurgulandığı çeşitli tanımlarının olduğu görülmektedir.

Topçuoğlu ve Sever (2012) Yaratıcılığı; alışılmışın ötesine geçme, bilinmeyenlere doğru ilerleme, sabit fikirlerden uzaklaşıp yeni bir fikir oluşturma, problem için yeni çözümler, yeni yollar keşfetme ve yeni bir fikir oluşturma becerisi olarak tanımlamışlardır. Yaratıcılık sayesinde insanoğlu amaçsız yaşamaktan kurtulmuş; üretken olmaya, kendisine ve topluma katkı sağlamaya başlamıştır. Modern çağda yaratıcılık büyük bir önem taşıyıp güçle eşdeğer hale gelmiştir. Söz gelimi yaratıcılık becerisini etkin kullanan vatandaşlara sahip olan bir ülke, pazarlara hâkim olmuş ve dünyanın süper güçleri halini almıştır. Finansal ve siyasal anlamda etkin bir rol edinip birçok ulusun önünde yer almışlardır. Bu açıdan değerlendirdiğimizde yaratıcılığın ne denli büyük bir öneme sahip olduğunu görmekteyiz.

Yaratıcı Yazarlık. Yaratıcı yazma; dış dünyadan edinilen izlenimlerimizin değişik bir gösterimle ortaya konması (Aşılıoğlu, 1993). Yaratıcı yazma, mevcut bilgileri, olayları, kavramları, hafızadaki ses, görüntü ve hayalleri yeniden şekillendirerek ve birbiriyle ilişkilendirip ortaya yeni bir ürün koyma etkinliği; bireyin bir konu hakkındaki duygularını ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak özgürce kâğıda dökmesidir (Demir, 2011). Özer ve Şahan (2011) yaratıcı yazmayı, öğrencilerin çeşitli yöntemlerle duyuşsal ve bilişsel olarak hazır hale getirildiği; her öğrencinin kendisine has farklı, bireysel ve işbirliğine dayalı yazma uygulamalarının Yapıldığı, ortaya konan metinlerin paylaşımının önemsendiği ve ürünün yanı sıra sürecin de değerlendirmeye alındığı; tüm yazma aşamalarında yaratıcılığın desteklendiği süreç temelli bir yazma yaklaşımı olarak açıklanmıştır. (Kasap, 2019:27.)

“Yaratıcı, verici bir süreç anlatma tekniği olan yazmayı; anlatma sürecinden gelen iletinin kavranması, düşüncelerin ayrıştırılması, yeniden biçimlendirilip bir bütün olarak aktarılması gereği olarak belirtmektedir.” Yazıda yaratıcılık, “yaratıcı çalışmaların temel anlayışı olan kendini tanıma, düşünerek karar verme, planlama bu plan ve kararları eyleme dönüştürme sürecinin uygulamalarla yaşama geçirilmesidir. Bu açıklamalar yazma eylemi ile yaratıcılığın örtüştüğü biçimde yorumlanabilir.” (Maltepe, 2006:32)

Yaratıcı yazma, Kaya (2013) tarafından şöyle açıklanmıştır: Dış dünyadan farklı yollarla edinilen bilgilerin öykü, şiir, masal ve karikatür yoluyla farklı biçimde ortaya konulmasıdır.

Yaratıcı yazma uygulamalarının temel amacı öğrencilerin sıkıcı, kendini tekrarlayan, monoton yazılar yazmak yerine özgün, akıcı, ilgi çekici bir biçimde duygu ve düşüncelerini ortaya koymalarını sağlamak. Bunun yanında yaratıcı yazma uygulamaları yoluyla çocukların iç dünyalarını tanıma fırsatı buluruz (Temizkan, 2010).

Yazmak, insanlığın kendini en rahat ve samimi biçimde ifade ettiği dil becerisidir. Yaratıcılık ve yazarlık birlikte düşünüldüğünde bilgini kalıcılığı ve üretimin yeni buluşlara, yeni fikirlere yelken açması demektir. Çocuklar hayallerini bazen sözlü olarak bazen de yazılı olarak dile getirir. Çocuğun dünyasını anlamak açısından yaratıcı yazarlığın büyük önem arz ettiği su götürmez bir gerçekliktir. Bu sebeple çocukların ve yetişkinlerin kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri ve yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri yaratıcı yazarlığın önemsenmesi ve desteklenmesi gerekir.

Demir (2012) göre yaratıcılık, hayal gücüne dayalı düşünceyle farklı ve yeni bir ürün ortaya çıkarmak amacıyla özgün bir eser oluşturmaktır. Yaratıcı yazarlık, insanın kendisi olabilmesi, diğerlerinden farklı biçimde kendine has olanları keşfedebilmesi, duygularla görebilmesi, işitme- duyumsama yetilerini geliştirebilmesi... özetle çevrenin ve kendisinin farkına vararak ifade edebilmesidir (İpşiroğlu, 2012).

Yaratıcı yazma ile ilgili şunlar söylenebilir:

- *Yaratıcı yazmada amaç, yazar yetiştirme değil, insanın kendi içindeki yaratıcı gücü göstermesini sağlamaktır.*
- *Yazmanın temel şartı dile egemen olmaktır.*
- *Yaratıcı yazmanın odağı anlam ve düşünceler olmalıdır.*
- *Öğretmenler öğrencilerin kendi yazım modellerini seçmede hoşgörülü davranmalıdır.*
- *Yaratıcı yazma bir hayal gücü ürünü olarak görülmelidir.*
- *Yaratıcı yazma ürünleri sınıflarda öğrencilerin farklı bakış açıları ile ele alınıp üzerinde konuşulmalıdır.*
- *Sınıfta öğrencilerle birlikte öğretmen de yazma etkinliğine katılmalıdır* (Göçer, 2018:118-119).

Anı, biyografi, otobiyografi, gezi ve tarihi olayları kapsayan yazı türü kurmaca dışı yazı da yaratıcılıktır. Kurmaca dışı da olsa yazılar yaratıcı yazarlık becerisi gerektirir. Bir yazıda sağlam yapı, ilgi çekicilik, inandırıcılık üslup ve

düzgün şekilde birleştirilmiş fikirlere ihtiyaç duyulur. Okurun ilgisini çeken yalnızca anlatılan gerçekler değil, o gerçeği sunma biçimi de önemlidir (May, 2015:81 akt: Göçer, 2018:275).

İstenilen düzeyde bir yazıya erişmek için bol bol okuma ve yazı uygulamaları yapılmalıdır. Yaratıcı yazma becerisini edinebilmek görüldüğü kadar kolay bir iş değildir.

Dorthea Breande'ye (2006) göre yaratıcı yazarlık yazma kurslarında teknik bilgilerle öğrenilemez. Temel sorun yazarın kişilik özellikleriyle ilgilidir. Kalem alamamak, yazıya başladığı halde bitirememek gibi kendine güven, saygı ve özgür düşünebilmekle ilgili sorunlardır (s.9 aktaran Göçer, 2018:276).

Kendine güvenmekle başlayan yaratıcı yazarlıkta ilk cümle büyük önem taşır. Bu konuyla ilgili Özdenören: "Her şey ilk kelimedden sonra sükun ediyor. Ne kadar tasarımlara bağlı olarak başlanırsa başlansın yine de o ilk kelimenin belirleyiciliğine inanmak gerekiyor. O ilk kelimede bir tökezleme başlarsa sonuna kadar sürer. Ama orada bir akıcılık varsa zihnimiz kelimelerden önce uçup gidiyorsa mesele kalmıyor." diyerek başlangıcın önemine dikkat çekiyor (2011:160).

Göçer'e göre yaratıcı yazmada amaç, öğrencilerin yazma becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirdikten sonra edinilen bilgi birikimlerini kendine ait bakış açılarıyla ve farklı biçimde ifadelerine ortam hazırlamaktır (Göçer, 2018). Bir görüş de İpşiroğlu'ndan gelmektedir ve yaratıcı yazarlığın temel amaçlarını şöyle sıralamaktadır (2006:10):

- *Duyu organlarını geliştirerek düş gücünü harekete geçirme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme, güzelleme yetilerinin bütünlüğünü sağlamak. Düşünme ve algılamanın, akıl ve duyguların karşılıklı bir alışveriş içerisinde birbirlerini tamamlamasına yol açma.*
- *Düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirebilmek.*
- *Alımlama, gözleme, düşünme, sorgulama, yorumlama, eleştirme yetilerini geliştirmek.*
- *Kafamızdaki kalıpları, önyargıları ve tıkanma noktalarını kırarak kendi dilimizi bulabilmek; özgün olanı, biricik olanı dile getirebilmek. Ben'i bulabilmek. Yazmak tıpkı okuma gibi insanın kendisini bulmasını sağlayan çok keyif verici bir uğraştır. Aslında iyi yazabilme bir eğitim sorunudur. Yaratıcı yazmada başarı oranı özgünlüğe (insanın kendi duygularını,*

yaşantılarını, kısaca kendisini bulgulasına) düşünme ve sorgulama yetilerinin gelişmiş olmasına, imgelem gücüne, dikkat yoğunluğuna, özenli çalışma ve sürekliliğe, öz denetime, öz güvene ve cesarete bağlıdır, bütün bunlar bir dereceye kadar öğrenilebilir ve aktarılabilir (akt: Göçer, 2018:118).

Yaratıcı yazma uygulamalarında belirlenmiş konuyla bağlantılı kavram ve düşünceleri beyin fırtınası ve çağrışım yoluyla ortaya çıkardıktan sonra bunlar arasında ilişki kurulur. Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmek amacıyla yer, zaman, mekân, olay ve nedenleri üzerinde durulmadan yazıya geçirilir. Öğrencilerin yazılarında yaratıcılıklarını engelleyecek sorulardan kaçınılmalı, yaratıcılık ve sezgilerine güvenmeleri sağlanmalıdır (Güneş, 2016:180).

Yaratıcı yazmanın faydası. Yaratıcı yazma ile kendi iç dünyasına yolculuk eden birey kendini daha iyi tanıma ve hayallerinin farkına varma olanağı bulur. Calp'a (2013) göre ise yaratıcı yazma sayesinde kavramsal düşüncemizi geri plana atarak belleğimizin derinliğinde gizlenmiş olayları mecaz, imge, hayal ve duygularla ifade edebiliriz.

Her yeni icadın bir hayal ürünü olduğunu ve bilimin ilerlemesinde büyük katkılar sağladığı gerçeği de yaratıcılığın faydaları arasındadır. Demir (2013) göre öğrencilerin okullardaki yaratıcı yönlerini somut biçimde yaratıcı metinlerde görebilirken Susar Kırmızı ve Beydemir'e (2012) göre yaratıcı yazmada beklenti; dikkat çekici konularda yazma, yazılarını kendisine ait bir kurguyla oluşturma, yazısını kendi yöntemiyle yazma, yazısında yeni ve özgün fikirlere değinme, özgün hikâye unsurlarına yer verme ve farklı anlatımlarla yazısını zenginleştirebilmesi ve bu becerilerini geliştirebilmedir.

Yaratıcı yazma becerisini geliştirmenin yolları. Şu şekilde özetlenebilir:

Beyin fırtınası. Yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayan beyin fırtınasında amaç, kişilerin yaratıcı düşünce becerilerini ve zihinsel süreçlerini geliştirmektir. Beyin fırtınasında öğrenciler bir konu, olay veya sorun hakkında

mantıklı olup olmadığına bakılmaksızın çok sayıda düşünce üretmeleridir (Güneş, 2016:314).

Gülyüz'e göre fırtına gibi yeni fikirler içerdiği için bu adı almıştır. Buluş fırtınası olarak da adlandırılan bu teknikte amaç; bir konuya çözüm üretmek ve hayal yoluyla düşünce üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir. Bu teknikte sorular olumsuz ele alınarak da ters beyin fırtınası yapılabilir.

Küçük veya büyük gruplarla gerçekleştirilebilen beyin fırtınasında dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır (Güneş, 2016:314):

- Öğrencilerin kendi fikirlerini çekinmeden ifade edebilecekleri uygun sınıf ortamı,
- Etkinliğe yön verecek ve verimliliğini sağlayacak bir başkan,
- Öğrencilerin düşünmeye sınırsız özendirimi,
- Tek konunun görüşülmesi,
- En fazla 15 dakika verilmesi,
- İleri sürülen düşüncelerin herkesçe duyulması,
- İleri sürülen düşüncelerin eleştirilmemesi,
- İleri sürülen her düşüncenin kaydedilmesi,
- Kaydedilen düşüncelerin tekniğin amacına göre değerlendirildikten sonra sıralanması ve gruplandırılması.

Beyin fırtınasının eğitim ve öğretimin ilk kademesinden başlanmak üzere yoğun olarak kullanılmasını öneren Nakiboğlu ve Altıparmak (2002) bu sayede öğrencinin edineceği becerileri şöyle özetlemektedir:

- 1- Kendisine ulaşan bilgileri, gözlemlerini, nerede ve nasıl kullanacağını daha iyi Öğrenebilir (Gözlemin değerlendirilmesi).
- 2- Fen bilimlerinde, gözlemlerle elde edilen bulgular değerlendirilirken sezgi gücü ve yaratıcılığın büyük oranda kullanıldığı düşünülürse, bu yöntemle yeni fikirler geliştirilebilir (Hipotez ve Teorilerin Doğuşu).
- 3- Çözüm arayışı ve problem çözme etkinlikleri ile zincirleme birbirini izleyen fikir üretme dizileri sayesinde konunun en ince ayrıntılarına kadar inebilir (Analiz).
- 4- Konuya farklı boyutlardan bakarak bu boyutlar arasında bağlantı ve ilgi kurabilir (Sentez).

- 5- *Problemin cevabını ararken konuları irdeleyerek sonuca varabilir (Tartışma - Sonuç).* (akt: Tonyalı, 2010:74).

Drama. Doğaçlama, rol yapma veya tiyatrolarda öğrenci tarafından bir yaşantının, bir olayın, bir fikrin veya soyut bir kavramın oyunlarla canlandırılmasıdır.

Drama, tiyatro tekniklerinden faydalanarak bir grup çalışmasıyla öğrencilerin bir yaşantıyı, olayı, düşünceyi, kavram veya beceriyi ön bilgilerini harekete geçirerek yapılandırması, anlamlandırması ve canlandırmasıdır (Güneş, 2016:321).

Dramanın aşamaları şu şekildedir:

1. *Isınma: iletişim, tanışma ve beraber hareket edilen zaman dilimidir. Müzik veya ritim eşliğinde yürünür. Oyuncuların ve seyircilerin oyuna ısındığı bölümdür.*
2. *Oynama: Farklı türden oyunlar seçilir veya geliştirilir. Katılımcıya gösteri sunulan ve oyunun asıl bölümüdür.*
3. *Rahatlama ve değerlendirme: Yavaş bir müzik ile oyunun durulmaya başladığı ve bitmeye yakın olduğu rahatlama bölümünden sonra öğrencilerin oyun esnasında neler hissettiklerini dile getirdikleri değerlendirme bölümüdür (MEB, 2005).*

Yaratıcı drama uygulamaları öğrenciyi hem zihinsel hem de fiziksel açıdan sürece katması onun yaratıcılık becerisinde önemli rol oynar. Türkel'e (2013) göre yazma becerisi yaratıcılığı etkin bir şekilde gerektiren, bu nedenle beynin sağ yarım küresinin ağırlıklı kullanılmasını gerektiren bir süreç olarak değerlendirir. Bu kapsamda yaratıcı düşünceyi hareketlendiren drama uygulamaları yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesinde önemli rol oynar.

Balık kılçığı. Balık kılçığı tekniğinde bir problemin nedenlerini saptamak temel amaçtır. Öğrencilerin sebep- sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiren bu teknikte sorun çözme becerisi gelişir. Aşamaları ise şu şekildedir:

a. Araştırılacak problem, yani belirlenen sorun balık kılçığında baş kısma yerleştirilir.

b. Sorunun oluşmasına neden olan sebepler veya faktörler önem sırasına göre tek tek balık kılçığında yan kılçıklarına doldurulur.

c. Yazılan yan faktörlerin her birinin alt kısmına muhtemel alt faktörler sıralanır. Alt faktörler incelendikten sonra probleme olan katkıları belirlenir.

d. Balık kılçığı yöntemi, öğrencilere karmaşık yapıda olan problemleri analiz etmede yardımcı olur. Elde edilen veriler yalnızca problemlerin ne olduğunu gösterir, onu tanırlar.

e. Problemin nedenleri belirlenince çözüm aşamasına geçilir (MEB, 2005).

Zihin haritası. Yazım öncesi uygulanan bu teknikte not alma, amaç oluşturma, tasarlama vb. için kullanılan bir tekniktir. Yazının veya notların daha kolay hatırlanmasını ve planlanmasını sağlar. Bu teknikle yaratıcı düşünme ortaya çıkarılır ve bunu yanı sıra kişiye zaman kazandırılır (MEB, 2005). Zihin haritasının öğrenciye kazandırdıklarını şöyle özetleyebiliriz:

- * Zamandan tasarruf sağlar. Yalnızca ana kavramlar ve görseller okunur.
- * Önemli yerlerin üzerinde yoğunlaşmaya olanak sağlar.
- * Zihinsel yetilere ve yaratıcılığa katkıda bulunur.
- * Hatırlamada avantajlar sağlar.
- * Amaçları belirleme aşamasında konular içinden daha önce fark edilemeyen bağlantıların keşfini sağlar (MEB, 2005).

Kelime ağı oluşturma. Kelime ağı oluşturma uygulaması ile öğrenci ana fikrin yanı sıra yardımcı fikirleri de belirlemeyi ve mantıksal düzenle örgütlemeyi öğrenir. Bu yöntemle fikirler keşfedilir ve görsel olarak yansıtılır. Bircan vd. (2017) kelime ağı yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum ve özyeterlik algılarına olumlu etki ettiğini yapmış oldukları çalışmayla da ortaya koymuşlardır. Kelime ağı oluşturma yöntemi yazının planlama aşamasında önemlidir.

Güner (2004:229) bu metodun uygulanmasını şöyle formüle etmiştir:

- “1. Ana fikri düşün. Örneğin “dürüstlüğün önemi”.
2. O anda dürüstlikle ilgili olarak aklına gelenleri yaz.
3. Yan düşüncelerin çağrışımlarını yaz; onları kendi içinde gruplandır.
4. Yan düşünceleri anlam ve önem sırası bakımından numaralandır.
5. Numaralandırdığın düşünceleri ve onlara ait çağrışımları paragraflar hâlinde yazmaya çalış.” (akt: Tonyalı, 2010:71).

Özdemir'e (1991) göre öğrencilerimizin yaratıcı yazarlık becerilerinin ilk adımı öğrencilerin yazılarında kendi duygu ve düşüncelerini yansıtmalarını sağlamaktır. Yaşantılarını rahatça söyleyebilecekleri bir sınıf ortamı yaratarak bu amaca ulaşılabilir.

Yine yaratıcılığı geliştirmenin farklı yönlerine değinen Jean Owen, düzenli uygulandığında yaratıcılık becerisinin gelişeceğini belirtmektedir. Yaratıcılığı geliştirmenin yolları şu şekildedir:

- *Tür ayrımı yapmaksızın okuma,*
- *Diğer yazarlarla ilişki kurma,*
- *Defter tutma,*
- *Günlük programın farklılaştırılması,*
- *Kendi yolunuzun aydınlatılması (Göçer, 2018:274).*

Belirtilen yöntem ve tekniklere ek olarak farklı uygulamalar da yapılabilir. Denenen, beslenen bir beceri doğal olarak gelişecektir. Öğrencide de yaratıcılık becerisinin geliştirilmesi doğru şekilde ve doğru zamanda yapılacak uygulamalarla mümkündür. Bu becerinin geliştirilmesinde ise bireyin kendini görebileceği, öz değerlendirmesini yapabileceği bazı teknikler kullanılabilir. Bu tekniklerden bir tanesi de mikro öğretimdir.

Mikro Öğretim

Çağımızda gelişmiş ve gelişmeyi sürdüren milletlerin yoğunlaştığı, tartıştığı ve incelediği konulardan biri de kalifiye öğretmen yetiştirmektir. Kalifiye bir öğretmen için öğrenme ve öğrenmeyi öğretme, önemli bir hedeftir. Bilgi aktarıcı rollü öğretmen profili yerini öğrenci öğrenmesini kolaylaştıran öğretmen rolüne bırakmıştır. Öğretmenlerin öğretme süreçlerinde daha verimli olabilmesi için alanlarındaki öğrenme-öğretme yöntemlerine yoğunlaşmaları önerilmektedir (Avalos'tan aktaran Kuran, 2009:385).

Öğretmen adaylarının verimliliği üzerine gerçekleştirilen sayısız çalışma söz konusudur. Bunlardan bir tanesi de Stanford Üniversitesi'nde uygulanan ve etkililiği gerçek anlamda kabul gören mikro eğitim çalışmasıdır. Sözünü ettiğimiz çalışma kimilerine göre yöntem kimilerine göre ise tekniktir. Mikro öğretim literatürde farklı tanımlamalarla karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan birkaçı şu şekildedir:

Mikro öğretim Aydın'a (2016) göre öğretme sürecinde geliştirilebilir ve zayıf yönlerin belirlenebilmesi öğretmenlere yardımcı olan ve düşüncelerin yansıtılmasına olanak sunan etkili bir araçtır.

Öğretim yeteneklerinin prova edilmesiyle birlikte hataların yeniden denenmesiyle mikro öğretimin alıştırmalarla yetenek kazandırılması etkinlikleri olarak değerlendirilmesi olarak değerlendirmek doğru değildir. Mikro öğretim, kişinin kendi öğretim biçimini değerlendirdikten sonra kendi biçimini geliştirmesi ile birlikte başka kişilerin de öğretim tekniklerini gözlemleyebilme ve analiz edebilme olanağı sağlar (Bilen, 2014:184).

Mikro öğretim Olrich (1985) öğretme tekniklerinin küçültülmüş bir şekli olup küçük çaplı konuların öğretimine dair bir tekniktir. Aday öğretmenler gerçek eğitim ortamlarına oranla daha basitleştirilmiş eğitim ortamlarında mesleki bilgi, beceri ve deneyim kazanmaları için gerçekleştirilen uygulamalardır (Küçükkoğlu vd., 2012).

Teknik olarak küçültülmüş bir öğretim olan, aynı zamanda temsili karşılaşma tasarımı ve öğretim laboratuvarı olarak da bilinen mikro öğretim, “en genel anlamıyla hedeflerin, davranışların, becerilerin ve buna bağlı olarak öğretim sürecinin ve bu süreçte yer alacak öğrenci sayısının sınırlandırılmasıyla yapılan öğretimdir” (Wallace; Barnard'den aktaran Çakır ve Aksan, 1992: 314). Mikro öğretim terimi öğretim yöntemleri derslerinde, öğrencilerin ders planlama ve sunma ile ilgili deneyim kazanmak için akranlarına bir ders yapma uygulaması anlamına gelir (Bell, 2007:24).

Küçükahmet (2001) ise mikro öğretimi öğrenme ve öğretmelerdeki karmaşıklığı ortadan kaldırmayı amaçlayan bir laboratuvar tekniği olarak görmektedir. Külahçı (1994) göre daha önce özenle seçilmiş kritik olan öğretim becerilerinin denetimli bir ortamda öğretmen adayları tarafından kazanılmasına dair bir eğitim teknolojisi tekniğidir.

Mikro öğretimin belirlenmiş kritik öğretmen davranışlarının öğretmen adaylarına kazandırılması yöntemidir. Bu yöntemin her uygulamasında birkaç kritik davranış belirlenir ve uygulanır. Basitleştirilen davranış bu sayede kolayca kazandırılır (Görgeç, 2003:56).

Bir diğer tanım Acarkıran ve Yıldız (2013) ise mikro öğretim sayesinde öğretmen; mesleğine, öğrencisine ve pedagojik anlayışına bakış olan bakış açısını genişletir. Nitelikli öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan mikro öğretimle

mesleki gerçek yaşantıları sunarak hem eğlenmeye hem de öğrenmeye imkân sunar.

Mikro öğretime küçük ölçekli öğretim tekniği nitelendirilmesini yapan Gökdağ (1981), mikro öğretimi etkili şekilde öğrenebilmek için gerekli becerilerin yalnızca birine yönelik alıştırmalar yapılmasına ve becerilerin hızla geliştirilmesine olanak sağlayan yöntem olarak bakmaktadır.

Verilen tanımlardan da anlaşılacağı üzere mikro öğretimin daha çok öğretmen yetiştirme programlarında kullanıldığı bilinmektedir. Mikro öğretim yönteminin sınırlı bir ortamda güvenli ve kontrollü şekilde uygulanabilir olması amaçlanan becerilerin kazandırılmasında aktif bir yol olarak görülmektedir. Fakat Miltz'e (1978) göre mikro öğretim yöntemi her kuruluşun kendi gereksinimlerine göre uyarlanabilir niteliktedir. Bu teknik belirlenmiş bir zamanda belirlenmiş amaçları gerçekleştirme özelliğine sahip olduğu için statik değil, dinamiktir.

Mikro öğretimin bu dinamik yapısından faydalanarak sadece öğretmen adaylarının değil, öğrencilerin de davranışlarında hedeflenen kritik davranışlar mikro öğretim sayesinde gerçekleştirilebilir. Bunlardan biri de yazma becerisidir.

Mikro öğretim Yönteminin Amacı. Amerika'da öğretmen niteliğinin tartışıldığı 1950-1960'lı yıllarda öğretmenlerin verimliliğini artırmak amacıyla ortaya çıkan mikro eğitim bu konuda ışık olmuştur. Küçükahmet'e (2001) göre mikro öğretim yöntemi, öğrenme ve öğretme süreçlerinin karmaşıklığını basitleştirmeyi amaçlamaktadır.

Mikro öğretimin amacı, öğretmenlerin belirlenmiş işleri başarmalarını sağlamak, uygulama sonuçlarını dönütlerle sınamayı kolaylaştırmak, doğal olan bir sınıf ortamındaki zorlukları azaltmak, gerçek ortamda öğretmen adayı yetiştirmektir (Demirel, 1994: 67).

Günümüzde söz sahibi olan ulusların önemseydiği, tartıştığı ve araştırdığı konulardan biri kalifiye öğretmen yetiştirmedir. Kalifiye bir öğretmen için *öğrenme* ve *öğrenmeyi öğretme*, önemli bir amaçtır. Öğrenmeyle sonuçlanan ve öğrenci öğrenmesini kolaylaştıran öğretmen rolü, öğretmenlerin bilgi aktarıcı rolünün yerini almıştır. Öğretmenlerin öğretme süreçlerindeki verimini artırabilmek için alanlarıyla ilişkili öğrenme-öğretme yöntemlerinde yoğunlaşmaları ve uzmanlaşmaları önerilmektedir (Avalos'tan aktaran Kuran, 2009:385).

Mikro öğretimin amaçlarını dört kategoride açıklamak mümkündür. Bunlar:

- Öğretmen adaylarının genel öğretim becerilerini değerlendirmek,
- İyileştirme ve gelişim gerektiren becerileri belirlemek,
- Becerileri uygulamak için bir sistem sağlamak,
- Beceri geliştirme sürecini izlemek, şeklindedir (Taşdelen, Karçkay ve Şanlı, 2009:845).

Humphreys ve Read (1996:2) mikro öğretimin, kullanıldığı kurumun ihtiyaçlarına göre şekillendiğini, uygulanabildiğini hatta bu uygulamaların yıldan yıla da değişiklik gösterebilir. Mikro öğretimin yapısındaki bu esneklik mikro öğretimi etkili bir araç durumuna getirmektedir.

Mikro öğretimin uygulanması. Belirlenen kritik bir davranışın yapay bir ortamda gerçekleştirilirken videoya kaydedilmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesidir. Bu süreç tekrarlanarak uygulanır. Video çekimin mümkün olmadığı zamanlarda bir gözlemci anında dönüt- düzeltmelerle yazılı olarak kaydeder. Ders bitiminden sonra kaydedilen video veya notlar gözden geçirilir ve belirlenen eksik veya yanlışlıklar düzeltilmek üzere tekrar planlanır ve başka bir gruba sunulur.

Mikro öğretim yönteminin uygulama aşamalarının bir örneği şu şekildedir:

- ✚ "5–10 dakika süreli bir ders planı hazırlanması.
- ✚ Dersin değerlendirilmesi için özel değerlendirme formlarının geliştirilmesi.
- ✚ Dersin belirlenen süre içinde işlenmesi, varsa video kamera ya da teyple kaydedilmesi.
- ✚ Videoya kaydedilen dersin izlenmesi.
- ✚ Dersin öğretmen ve izleyen gruptaki diğer kişiler tarafından değerlendirme formları da kullanılarak değerlendirilmesi, öneriler, eleştiriler ve yapılan katkılar yönünde düzeltmelerin yapılması.
- ✚ Öneriler, eleştiriler ve faydalar dikkate alınıp dersin yeniden hazırlanarak işlenmesi.
- ✚ Öneriler ve eleştiriler sonucunda tekrarlanan dersin, izleyiciler tarafından yeniden değerlendirilmesi varsa önerilerin yapılması." (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:133).

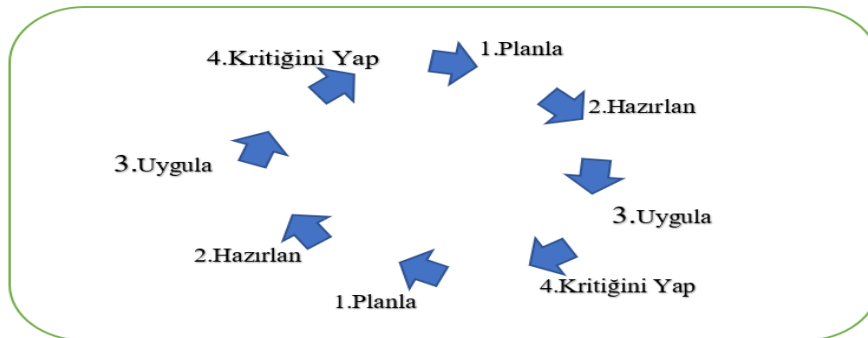
Bir yurt dışı araştırmasına göre (Ostrosky, Mouzourou, Danner ve Zaghlawan, 2013:21) ise mikro öğretimin uygulanması dokuz basamaktan oluşmaktadır (Akt. Göçer, 2018). Bu dokuz basamağın uygulanmasını ise şöyle açıklamaktadırlar:

Tablo1

Mikro öğretim uygulama basamakları.

1. Basamak	Öğretmen adayı mikro öğretim dersinin odak noktası için bir beceri seçer.
2. Basamak	Öğretmen adayı, bir amacı ve veri toplama yöntemi içeren bir ders planı hazırlar.
3. Basamak	Öğretmen adayı dersi bir çocukla uygular. Uygulamalı staj yerinde dersin en az 5 dakikasını videoya kaydeder.
4. Basamak	Seminerde, öğretmen adayı tamamlanmış ders planını dağıtır ve videoda ne olduğunu kısaca anlatır. Ek olarak, dersin geri dönüt odağı olan yönlerini belirler.
5. Basamak	Seminer grubu videoyu izlerler.
6. Basamak	Staj öğrencileri (öğretmen adayları) dağıtılan ders planının üzerine yorumlar ve öneriler yazarlar.
7. Basamak	Staj öğrencileri (öğretmen adayları) sunucuya olumlu ve yapıcı dönüt verirler.
8. Basamak	Dönütleri içeren ders planı kopyaları daha sonra okuması için sunucuya geri verilir.
9. Basamak	Öğretmen adayı gelecek uygulamalarda kullanmak üzere dönütler hakkında derinlemesine düşünür ve fikirleri değerlendirir.

Mikro öğretimin uygulanış süreçlerinde önemli olan şeyin “Planla-Hazırlan-Uygula- Kritiğini Yap” aşamaları olduğunu belirten Göçer (2018) bu aşamaların her aday tarafından sürekli tekrar edilmesi ve adayların uygulamalarında zenginlik, etkili öğretmenlik becerilerinde de nitelik artışı olacağına değinmektedir. Göçer’in mikro öğretim uygulama döngüsü ise şu şekildedir:



Şekil 1. Mikro öğretim uygulama döngüsü.

Sonuç itibariyle mikro öğretimin farklı uygulama biçimleri bulunmuş olsa da amaçları belirlenen kritik davranışların kazandırılması olduğu için belirlenen davranışın niteliğine göre uygulama biçimini seçmek doğru tercih olacaktır.

Mikro öğretimin faydaları. Mikro öğretim yönteminin uygulanmasıyla birlikte öğretmenlik alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır. Öğretmenlik mesleği gibi önemli bir konumda bulunan bireyin yeterlilik sahibi olması, eksiklerini görebilmesi ve bu eksiklikleri gidermesi büyük önem arz eder. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmendeki bütünlüğü görebilmek ve eksikleri belirlemek adına mikro öğretim uygun bir teknik olarak görülmektedir. Mikro öğretim yönteminin faydalarını Gürkan (1991) aşağıdaki şekilde açıklamıştır (Akt.: Uzunyol, 2019:14):

- *“Desteklenmiş bir öğretim ortamında yeni teknikleri, stratejileri ya da süreçleri deneme imkânı sağlar.*
- *Bir konu ya da derse yaklaşımda yeni yolların denenmesini sağlar.*
- *Mikro öğretim gerçek yaşantılar kazandırır.*
- *Mikro öğretim uygulaması ile öğretim programı kontrol altına alınabilir.*
- *Öğretimde bir laboratuvar ortamı yaratır.*
- *Sınırlı kaynaklarla daha geniş, daha denetimli deney yapma imkânı verir.*
- *Genişletilmiş kontrol imkânı sağlar.*
- *Dersin hedeflerine ulaşmasını hızlandırır, güç becerileri uygulama olanağı sağlar. Anında değerlendirme, geri bildirim ve kendi kendini değerlendirme imkânı sağlar.”*

Kazu (1996)'ya göre ise mikro öğretim ile öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri bir laboratuvar ortamı söz konusudur. Mikro öğretimin faydalarından bazıları şunlardır:

- *Hiç deneyimi olmayan aday öğretmenlerin, yaratılan kontrollü sınıf ortamıyla, yani gerçek öğretme ortamında yer alan gürültü, öğrenemeyen öğrenci vb. kısacası sınıf yönetimiyle ilgili değişkenlerin ortadan kaldırılmasıyla yalnızca öğretme işine yönelmesini sağlar.*
- *Aday öğretmeni, her defasında yalnızca tek bir becerinin öğretimine yönelterek kargaşadan kurtarır.*

- *Aday öğretmenlerin iyi ve kötü çok çeşitli öğretim durumları izleyerek, süreci hem öğrenci hem de öğretmen gözüyle değerlendirme şansı tanıyarak nesnel ölçütler geliştirmelerine yardımcı olur.*
- *Desteklenmiş bir öğretim ortamında yeni teknikleri, stratejileri ya da süreçleri deneme olanağı sağlar.*
- *Bir dersin düşürülmüş bir kaygıyla hazırlama ve sunma imkânı sağlar.*
- *Özellikle içine kapanık öğrenciler için özel bir çekiciliğe sahiptir.*
- *Heyecan, hata yapma korkusu ve stresin yenilmesini sağlayarak öğretmen adaylarına güven verir.*
- *Ders sunmada ve öğretici öğretim yapmada cesaretlendirici bir araç olarak kullanılır.*
- *Bir konu ya da dersi işlemede yeni yollar deneme imkânı verir.*
- *Öğretmen adayına kendi performansına ilişkin dönüt sağlar.*
- *Riski az ama kazandırdıkları fazla olan değerli deneyimler sunar.*
- *Karmaşık öğretim etkileşimlerini birbirleriyle ilişkili parçalara ayırarak öğrenilmesini kolaylaştırır.*
- *Sistemli bir yaklaşımla kendi davranışları ile baş edebilme olanağı sağlar.*
- *Öğrenci sayısının küçük tutulması, konunun sınırlandırılması ve sürenin kısa tutulması gibi nedenlerle normal sınıf öğretiminin karmaşıklığını azaltır.*
- *Yapılan uygulamalarda genişletilmiş denetim imkânı sağlar. Zaman, öğrenciler, dönüt, rehberlik ve diğer birçok faktör kontrol edilebilir.*
- *Sınırlı kaynaklarla daha çok uygulama yapma olanağı vererek daha fazla deneyim kazandırır.*
- *Dersin hedeflerine ulaşılmasını hızlandırır, güç becerileri uygulama olanağı sağlar.*
- *Farklı öğretim yaklaşımlarını ve stillerini özümsemek ve analizi için imkânlar sunar.*
- *Öğrencilere ihtiyaç duydukları sınıf öğretim deneyimleri sağlar.*
- *Öğrencilerin ders dışı etkinliklerine de teşviki sağlar (Akt.: Bulut, 2015:54).*

Mikro öğretime yönelik eleştiriler. Mikro öğretim yönteminin birçok faydası bulunmakla birlikte kimi araştırmacılar tarafından yetersizlikler veya zorluklar taşıdığı öne sürülmüştür. Olumlu eleştirilerin yanı sıra olumsuz birtakım eleştirilerin de hedefi olmuştur. Bu eleştiriler:

Hargie, Dickson, Tittmar; mikro öğretim yönteminin gelişiminden itibaren 15 yıllık sürede öğretmen geliştirme formunu ya hiç değiştirmeden ya da çok az değiştirerek kullanmışlardır. İhtiyaçları karşılamada yetersiz kalmıştır (1978:113).

Yapay biçimde oluşturulan sınıfların malzeme üretim süreçleri ve uzun ders periyotların öğretmen adaylarında isteksizliğe neden olduğunu vurgulayan Stanley (1982) de mikro öğretimi yeterli görmemektedir.

Çakır (2000) da mikro öğretimin birçok eksik yönüne değinmektedir. Sınıf ortamının yapaylığının yanı sıra öğrenci kitlesinin yapaylığı, uygulama sınıflarının maddi açıdan büyük yükler içermesi, araç- gereç temin ediminin zorluğunun yanında bu araç gereçleri kullanabilecek eleman temini diğer derslere göre daha çok zaman ve çaba gerektirmesi, video kaydı yapıldığı için heyecanlanacak adayın gerçek performansını gösterememesi gibi çeşitli zorluklar ve içermektedir (s.64).

Dersliklerin ve mikro öğretim ortamının oluşturulmasının zorluğuna değinen Deniz (1993:44), araç- gereçlerin temin edilme zorluğunun yanında bu araçları kullanabilecek bireylerin yetiştirilmesini de sorun olarak görmektedir.

Mikro öğretimin sınırlılıkları. Mikro öğretim yöntemine yapılan eleştirilerden hareketle birtakım sınırlılıklardan söz edilebilir. Bunları eleştiriler şu şekilde özetlenebilir:

- *Uygulanışı bakımından fazla zaman alması,*
- *Adaylara doğal değil, yapay bir ortam oluşturması,*
- *Materyal zenginliği gerektirmesi (Kamera, ses kayıt cihazı vb.)*
- *Denetiminde güçlükler içermesi,*
- *Hedeflenen bazı davranışları kazandırmaya uygun olmaması,*
- *Eleştiriye açık olmayan bireylerde özgüven sorununa neden olması* (Küçükahmet, 2014).

Belirtilen sınırlılıklar dersin ve davranışın niteliğine göre çoğaltılabilir. Sonuç olarak her ne kadar mikro öğretim yöntemi birçok fayda sağlasa da kendi içerisinde bazı yetersizlikler de içermektedir. Mikro öğretimin uygun davranışlar için kullanımı daha doğru olacaktır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sırasıyla mikro öğretim, yazma, yaratıcı yazma ve iki dillilik üzerine yapılan bazı araştırmalara değinilmiştir. Literatür incelendiği zaman mikro öğretimin iki dilli öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ilişkin bir çalışma bulunamamaktadır. Ancak buna karşın mikro öğretimin yazma becerilerine veya iki dilliliğin yazma becerilerine etkisine dair çalışmalar yer almaktadır. Alanyazında yapılan birtakım çalışmalar şöyledir:

Uzunyol (2019) tarafından hazırlanan “Mikro Öğretim Tekniğinin Konuşma Becerilerine ve Kaygılarına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde araştırmanın sonuçları incelendiğinde mikro öğretimin uygulandığı deney grubunda konuşma becerisi ön test puanı (87,1667) son test puanı ise (112,5833) olarak tespit edilmiş ve mikro öğretim tekniğinin anlatma becerilerinden konuşma becerisi üzerinde anlamlı bir farklılık gerçekleştirdiği tespit edilmiştir.

Özdemir’in (2016) “Dinleme Eğitimi Özyeterliliğini Geliştirmede Mikro Öğretimin Rolü” aslı çalışmada hem dinleme eğitimi özyeterliliği hem de öğretmen adaylarının mikro öğretime yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bir devlet üniversitesinde okuyan 42 Türkçe öğretmen adayıyla gerçekleştirilen çalışmada “Dinleme Özyeterlilik Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ön test ve son test sonuçları göz önünde bulundurulduğunda mikro öğretim tekniğinin dinleme eğitimi özyeterliliğini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmen adaylarının mikro öğretime yönelik olumlu görüş belirttikleri de çalışmadan elde edilen sonuçlarda gözlemlenmektedir.

Karadağ ve Akkaya’nın (2013) yapmış oldukları “İlk okuma Yazma Öğretimi Dersinde Mikro Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri” incelemesinde 24-26 Mayıs 2012 tarihinde “11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu”nda sözlü bildiri şeklinde sunulmuştur. Bu çalışmada Adıyaman Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan 23 öğretmen adayı çalışma grubu olarak yer almıştır. Nitel araştırma yaklaşımıyla hazırlanan bu çalışmada öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ses kayıt cihazı ile öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Araştırmada verilerin analiz sürecinde betimsel analiz tekniği ile

veriler kodlanmış ve temalar şeklinde gösterilmiştir. İki araştırmacı tarafından toplanan kod ve temalar uyum göstermiştir. Bu yolla öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretiminde mikro öğretime yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bulgu ve sonuç bölümleri incelendiğinde mikro öğretim tekniğinin “öz güven kazandırması, kalıcı öğrenmeler sağlaması, öğretmenlik meslek, bilgi ve deneyimleri kazandırması, uygulamalı öğrenme ve farklı uygulama örnekleri sunması” gibi kazanımlar sağladığından mikro öğretim tekniğinin oldukça etkili olduğu bu çalışma sonunda saptanmıştır.

Küçüköğlu vd. (2012) hazırladıkları “Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretim Becerisine Etkisine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri” isimli çalışmada ön test ve son test deseniyle deneysel ve nitel özellik de taşıyan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Okul Öncesi Eğitimi gören üçüncü sınıf 40 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmaktadır. Kuzu (1996) hazırladığı “Öğretim sürecinde çekilen güçlükleri belirleme formu” kullanılarak öğretmen adaylarının görüşleri alınmıştır. Öğrenen merkezli mikro öğretim süreci ve bu süreçteki ana evreler şekil 1’deki gibi gösterilmiş ve açıklanmıştır. Mikro öğretim uygulamalarının öğretim becerilerine ilişkin adayların görüşleri incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada öğretmen adaylarının mikro öğretim sayesinde daha az güçlüklerle karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Kuzu’nun (1996) “Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretimin Etkililiği” isimli doktora tezinde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesinde uygulanan mikro öğretim tekniğinin etkililiği incelenmiştir. Öğretmen yetiştirmenin önemine değinilen ve öğretmenlik becerisine faydalı olacağı düşünülen mikro öğretimin etkililiğini belirlemek için araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Oluşturulan gruplarda yapılan ön test uygulamasından sonra deney grubunda mikro öğretim uygulamaları yapılmış sonrasında son test uygulanmıştır. Kontrol amaçlı oluşturulan ikinci grupta ise mikro öğretim uygulamaları yapılmadan ön testten sonra geleneksel yöntemler uygulanmış sonrasında ise son test yapılmıştır. Çalışma evrenini Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, 1993-1994 bahar döneminde öğrenim gören 3 gruba ayrılmış 4. Sınıfta bulunan öğrenciler oluşturmuştur. Bu çalışmanın öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların ölçümlerinde likert tipi ölçek kullanılmıştır. Öğretmenlik uygulamasındaki becerilere ilişkin güçlüklerin ölçülmesi için ise çeşitli gözlem ve değerlendirme formlarıyla elde edilen ölçütlerde değerlendirmeler yapılmıştır.

Mikro öğretime yönelik görüş ve tepkilerin alınmasında 17 maddelik 5'li likert tipi ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, eşli gruplar t testi, bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Anlamlı bir farkın belirlendiği veriler tabloda yansıtılmıştır. Çalışma sonucunda mikro öğretim yönteminin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları olumlu etkilediği, mikro öğretimin öğretmenlik mesleğinin başarılı bir şekilde yürütülmesini olumlu etkilediği, deney grubu öğretmen adaylarının mikro öğretim dersine ilişkin tepkilerin son derece olumlu olduğu, araştırmada kullanılan mikro öğretim modelinin öneriler de dikkate alınarak diğer öğretmen yetiştiren kurumlarda da uygulanabilir olduğu belirlenmiştir.

Yoğurtçu (2009) yaptığı “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Mikro Öğretim Tekniği: Kırgızistan- Türkiye Manas Üniversitesi Hazırlık Sınıflarında Karşılaştırmalı Bir Çalışma” başlıklı incelemesinde amaç olarak dil öğretim yaklaşımlarının geliştirilmesi için sistematik ve etkin bir biçimde kullanılan “Mikro öğretim” tekniğinin geliştirilip bu alanda yapılan çalışmalara yeni bir boyut kazandırmasıdır. Çalışmanın evrenini Kırgızistan – Türkiye Manas Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, Türkiye Türkçesi hazırlık sınıflarında öğrenim gören toplam 769 öğrenci oluşturmaktadır. Mikro öğretim tekniğinin uygulandığı grup ve geleneksel öğretimin uygulandığı grup oluşturulmuştur. Genişletilmiş mikro öğretimin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan aşamaları şu şekilde verilmiştir:

Skeç Yazma → Yaratıcı yazma

Drama oynama → Konuşma, telaffuz

Video Kayıt

Video izleme → Dinleme becerisi

Dönüt alma → Çözümleme, değerlendirme

Yeniden konuşma → Drama oynama, telaffuz

Video kayıt

Dönüt alma → Yeniden çözümleme, yeniden değerlendirme

Bu etkinlikler yoluyla iletişim yetilerini kazandırmada aşamalı bir süreç uygulanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular ve yorumlar incelendiğinde çalışmada uygulanan mikro öğretim yönteminin etkililiği, bu çalışmada yer alan Kırgızistan- Türkiye Manas Üniversitesi hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin öğrenme algılamaları ve değerlendirmelerindeki değişkenleri çözümlenmiş ve

anlamlı bir farklılığın oluştuğunu saptamıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin dil becerilerinde önemli faydalar sağladığı belirlenmiştir.

Çakır'ın (2010) yılında hazırladığı “Materyal Geliştirmede Mikro Öğretim: Öğretmen Adaylarının Yöntem ve Geri Bildirimleri Üzerine Görüşleri” adlı çalışmada 20 Türkçe öğretmen adayının katılımıyla oluşturulan gruba odak grup görüşmesi uygulanarak öğrencilerin ders yöntemi ve akran, uzman geri bildirimleriyle görüşlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın katılımcıları 2009-2010 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, öğretim teknolojileri materyal tasarımı dersinde 1. ve 2. Proje uygulamalarını yapan 20 öğrencidir. Araştırma nitel verilerin elde edilmesiyle yürütülen ve mevcut durumu açığa çıkarmayı amaçlayan betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında grup görüşmesi, veri analizinde ise nitel içerik çözümlemesi kullanılmıştır. Yapılan kodlamalar temalar ve alt temalara ayrılmıştır. Temalar ve alt temaların frekans değerlerinin belirlendiği tablo 2’de ve uzman geri bildirimlerinin yer aldığı tablo 3 ve sonuç bölümleri incelendiğinde öğretim teknolojilerinin öğretmenler tarafından kullanımında ve özgün materyaller geliştirme gibi mikro öğretimin pek çok faydasına değinilmektedir.

Gerçek (2013) “Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Mikro Öğretim Tekniğinin Etkilerinin Video Dizi Analizi ile İncelenmesi” başlıklı çalışmada 7 gönüllü son sınıf öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları (2 Erkek, 5 Kadın) kendi aralarında mikro öğretim tekniğini de kullanarak 15-20 dakikalık 2 ders yapmışlardır. İlgili kişi tarafından kontroller ve gerekli görülen uyarılar yapılmış ve dersin tüm aşamaları video kamera ile kaydedilmiştir. Ders bitimlerinden sonra öğretmen adayları ve öğretim elemanı karşılaşılan güçlükler ve alınacak önlemler vb. tartışılmıştır. Tartışmalardan sonra dersler yeniden planlanarak işlenmiştir. Çalışmanın tartışma bölümünde mikro öğretim sayesinde anlatımlarda çeşitliliğin sağlandığı, eksik ve yanlışlıkların giderilmesine imkân tanıdığı, konuyla ilgili bilgileri zihinde yapılandırma fırsatı tanıdığı, bilişsel yapı ve aktivitelerde olumlu sonuçlar alındığı ve anlatım becerilerine katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

Erökten ve Durkan (2009) “Özel Öğretim Yöntemleri II Dersinde Mikro Öğretim Uygulamaları” çalışmasında Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazırlanmalarının amaçlandığı görülmektedir. 2007-2008 eğitim- öğretim yılının güz döneminde Pamukkale Üniversitesinin Fen Bilgisi

Öğretmenliği bölümünde okuyan 4. Sınıf öğrencileri arasından (4 şube) ile Özel Öğretim dersi gören 100 öğrenciyle çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışmada yer alan öğrencilere MEB müfredatından ünitelere göre öğrenciler gruplandırılmış ve 30-35 dakikalık derslerden oluşan mikro öğretim yöntemi uygulayan 2 grup oluşturulmuştur. Öğretmen adayları kendilerine verilmiş konuları anlatırken sınıftaki öğrencilerin de ortaöğretim öğrencileri gibi davranmalarını istemişlerdir. 13 hafta uygulanan mikro öğretimde önceden hazırlanmış roller öğrencilere dağıtılmıştır. Tablo 1’de ankette yer alan ön test – son test sonuçlarının t değeri ve tablo 2’de yer alan 31 maddelik sınıfta ders anlatımına ilişkin anketin soru bazlı t değerleri incelendiğinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuç bölümü göz önünde bulundurulduğunda da özel öğretim yöntemleri II dersinde mikro öğretim uygulamasının öğrenci adaylarında “Sınıfta ders anlatıma” dair görüşlerinde olumlu değişiklikler yaptığı saptanmıştır.

Çoban’ın (2015) yılında “Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi”nde yayımlanan “Öğretmen Eğitiminde Mikro Öğretim ve Farklı Yaklaşımlar” isimli çalışmasında amaç, mikro öğretimin öğretmen eğitimindeki yeri ve sağladığı faydaları saptamaktır. Bu doğrultuda yabancı literatürde mikro öğretime dair yaklaşımlar ele alınmıştır. Bu incelemede yer alan yaklaşımlar şöyledir: Wragg’ın yaklaşımı, Teague ve diğerlerinin yaklaşımı, Ryan ve Cooper’ın yaklaşımı, Olrich ve diğerlerinin yaklaşımı olmak üzere toplam 4 başlıkta ele alınmıştır. Araştırmada mikro eğitimle ilgili 17 fayda, 9 sınırlılık en iyi kullanım için 14 rehber ilke ve 6 eleştiriye değinilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise öğretmen yetiştirmede, mesleğin icra edilebilmesinde, öğretmenlerin kendilerine güvenmelerinde, teorik bilginin pratiğe dökülmesinde mikro öğretim yönteminin önemi vurgulanmaktadır.

Karaman’ın (2014) “Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirme Okuryazarlıklarının Belirlenmesi ve Mikro öğretim Yoluyla Geliştirilmesi” doktora tezinde karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. İki aşamalı bu araştırmanın 1. Boyutu nicel veri toplama araçlarıyla elde edilmiştir. Elde edilen verilen 4. sınıf Fen Bilgisi Öğretmen adaylarında branş, cinsiyet ve akademik başarı ortalamalarına göre incelenmiştir. Çalışmanın 2. Boyutunu ise hem nitel hem de nicel veri toplama araçlarıyla mikro öğretim tekniğini kullanan 3. sınıf Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının ölçme- değerlendirmedeki gelişimleri, 4. sınıfta olan ancak mikro öğretim uygulaması yapamayan öğretmen adaylarıyla

karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesinde hem parametrik hem de non- parametrik testler kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise doküman ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. 2012-2013 yılları arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde farklı bölümlerde (Türkçe, Coğrafya, İngilizce, Tarih, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmenliği) okuyan öğrenciler bu çalışmanın araştırma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmada uygulanan işlem basamakları 1. Boyut ve 2. Boyut olmak üzere ikiye ayrılarak verilmiştir. Araştırmanın genel sonuçları incelendiğinde araştırmanın 1. Boyutunda 6 maddelik tespitler yer almaktadır. Çalışmayla ilgili olan 2. Boyutunda ortaya çıkan genel sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlık düzeylerine olumlu yansıdığı görülmektedir.

Mikro öğretim tekniğinin Türkçe alanı dışında diğer alanlarda da olumlu sonuçlar gösterdiği çalışmalar söz konusudur. Örneğin; biyoloji alanında Atav vd. (2014) hazırladığı “Biyoloji Eğitiminde Mikro Öğretim Uygulamalarına Dair Öğretmen Adaylarının Görüşleri” isimli çalışmada elde edilen bulgular ışığında 18 öğretmen adayıyla gerçekleştirilen araştırma mikro öğretimin pozitif sonuçlar doğurduğu belirlenmiştir. Yine 2014 yılında Marulcu ve Dedetürk’ün hazırladığı “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Mikro Öğretim Yöntemini Uygulamaları: Bir Eylem Araştırması” isimli çalışmada Fen Bilimleri öğretmen adaylarının özel öğretim becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan mikro öğretimin ve kullanılma usullerinin eylem araştırması olarak değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amaçlamıştır. 2013-2014 eğitim- öğretim yılında bir devlet üniversitesinin 4. Sınıfında öğrenim gören 68 öğretmen adayının çalışma grubunu oluşturduğu bu çalışmada öğretmen adaylarına bir konu hakkında 2 defa mikro öğretim yapma imkânı tanınmıştır. Uygulamadan sonra 5 soruluk anket içerik analizi ile değerlendirilmiş ve ilk uygulama ile ikinci uygulama arasındaki puanlar karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark belirlenmiştir.

2009 yılında “Türk Eğitim Bilimleri Dergisi”nde Peker’in hazırladığı “Genişletilmiş Mikro Öğretim Yaşantıları Hakkında Matematik Öğretmeni Adaylarının Görüşleri” çalışmasında genişletilmiş mikro öğretim tekniği uygulamasının öğretmenlerin yeterliliklerine katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ortaöğretimde görev yapan 21 Matematik öğretmeni çalışma grubunu teşkil etmektedir. Genişletilmiş mikro öğretimin tanımlandığı ve yönteminin belirtildiği (s. 358) çalışmanın bulguları incelendiğinde öğretmenlerin

genişletilmiş mikro ğretim uygulamasından hoşlandıkları ve olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Mikro öğretimle ilgili birçok çalışmanın yapıldığı ancak bu çalışmaların genellikle ğretmen veya ğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmalar olduğu literatür incelenmesi sonucu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarına yönelik bazı çalışmalar da şöyledir: Mikro ğretim Uygulamasının ğretmen Adaylarının Sınıfta Ders Anlatımına Görüşleri zerine Etkisi (Grğen, 2003), Mikro ğretim Tekniği ile ğretmen Adaylarının ğretim Davranışlarına İlişkin Algılarının Belirlenmesi (Bilen, 2014), Mikro ğretim Uygulamasının ğretmen Adaylarının Tamamlayıcı lme- Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Okuryazarlık Düzeylerine Etkisi (Tnkler ve Güven, 2019), Mikro ğretim Uygulamasının ğretmen Adayları Gözüyle Değerlendirilmesi (Sevim, 2013), Türkçe ğretmeni Adaylarının Gerçekleştirdikleri Mikro ğretim Uygulamalarının Kendi Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Göçer, 2019), Türkçe ğretmeni Adaylarının Yapılandırıcı ğretim Yeterliliklerinde Mikro ğretimin Rolü (zdemir, 2019), Mikro ğretimin Fen Bilgisi ğretmen Adaylarının Pedagojik Alan Bilgileri zerine Etkisi (Kartal vd. 2017), Mikro ğretimin ğretmenlik Meslek ve Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi (Kuran, 2009) gibi sıralanabilir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın deney deseni, çalışma evreni ve gruplar, veri toplama araçları, uygulama süreci ve takvimi, veri analizi gibi başlıklar yer almaktadır.

Bu çalışmada olay ve olguları nesnelleştirip gözlemlenebilir hale getiren ölçümlenebilen ve sayısal olarak ifade edilebilen araştırma türü nicel araştırma yapılmıştır (Büyüköztürk vd., 2017). Olay ve olguların objektif ve niceliksel ifade edilebilmesi açısından sayısal araştırma olarak da bilinir. En büyük avantajı ise objektif olmasıdır.

Araştırmanın Deseni

Araştırma, bağımsız değişkenin (mikro öğretimin) etkililiğini ölçtüğü için deneysel desen tercih edilmiştir. Araştırmada, mikro öğretimin iki dilli öğrencilerin yazma yeterlikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlandığından ve etkililik düzeyinin eşit koşullarda ölçümü hedeflendiğinden deney ve kontrol gruplu ön ve son test uygulamalı yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel çalışmalarda örneklem seçkisiz biçimde değil, eşitlenmiş gruplar biçiminde önceden oluşturulur. Ön test-son test kontrol gruplu desen yaygın bir kullanıma sahiptir. Bu desende katılımcılar deneysel işlem uygulanmadan önce ve deneysel işlem uygulandıktan sonra aynı bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Büyüköztürk, 2011). Deney ve kontrol gruplarının değişim düzeylerini belirleme amaçlı bağımsız gruplar t testi, bu grupların kendi içerisindeki değişim düzeylerini belirlemek amacıyla ise bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır.

Araştırmada mikro öğretim yönteminin (Bağımsız değişken) iki dilli yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine (Bağımlı değişken) etkisi belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın modeli gerçek deneme modellerinden öntest- sontest uygulaması olarak tercih edilmiştir.

Tablo 2

Model görünümü.

GRUP	DENEY ÖNCESİ	DENEY SÜRECİ	DENEY SONRASI
Deney Grubu	İlk uygulama YAYÜDÖ YABDÖ Öntest	Belirlenen programa göre yazma + Mikro öğretim	Son uygulama YAYÜDÖ YABDÖ Sontest
Kontrol Grubu	İlk uygulama YAYÜDÖ YABDÖ Öntest	Belirlenen programa göre yazma + Geleneksel Öğrenme	Son uygulama YAYÜDÖ YABDÖ Sontest

Büyüköztürk vd. (2017)'e göre deneysel çalışmalar, araştırmacının oluşturduğu farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmektir. Bu deneysel desen türünde temel gaye değişkenler arasındaki sebep – sonuç ilişkilerini test etmektir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Hakkâri iline bağlı Yüksekova ilçesinde yer alan orta sosyoekonomik koşullara sahip bir ortaokulun 14'ü deney, 14'ü kontrol olmak üzere toplam 28 iki dilli yedinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların yer aldığı sınıflardaki öğrenciler seçkisiz biçimde iki gruba ayrılmıştır. Sınıfta yer alan bütün öğrenciler araştırmaya dahil edilmiş, herhangi bir ölçüt göre ayrılmamaları doğal sınıf ortamını korumuştur. Gruplara yapılan öntest sonuçlarına göre grupların başarı düzeylerinin birbirine yakın olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik bilgilerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Örneklem bilgileri.

Grup	Frekans (f)	Erkek	Kız
1- Kontrol Grubu	14	8	6
2- Deney Grubu	14	7	7
Toplam	28	15	13

Veri Toplama Süreci

1. Araştırma (08.03.2018 – 24.05.2018) tarihleri arasında Hakkâri ilinin Yüksekova ilçesinde bulunan Cumhuriyet Ortaokulunun 7. Sınıf öğrencileri ile yapılmıştır.
2. Uygulamalar yapılmadan önce okul idaresi ile görüşülmüş ve uygulamaların Seçmeli Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinde yapılacağı bildirilmiştir.
3. Uygulamada kontrol grubu (N:14), deney grubu (N:14) olmak üzere toplam 28 öğrenci yer almıştır.
4. Uygulamanın ilk haftası 08.03.2018 Perşembe günü Seçmeli Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinde öğrencilerin isteği ile “Sihirli bir değneğim olsaydı eğer” konusu seçilmiş ve hem deney hem de kontrol grubunda aynı konular işlenerek yazılı ürünler elde edilmiştir. Elde edilen ürünler YAYÜDÖ ve YABDÖ ile puanlanmıştır.
5. Uygulamanın ikinci haftasında 15.03.2018 Perşembe günü ilk derste deney grubundaki öğrencilere yazılı örneklerinden altı çizili yerler projeksiyon cihazı ile gösterilmiş; tekrarlar, hatalar vb. dönütler verilmiştir. İkinci derste ise kontrol grubunda Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde değerlendirme sonuçları paylaşılmıştır.
6. Öğrencilerden alınan yazılı örnekler 3 farklı Türkçe öğretmeni tarafından her hafta değerlendirilmiş ve puanlar arasındaki tutarlılığa bakılmıştır.
7. Öntestler uygulandıktan sonra deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı belirlenmiştir.
8. Çalışma haftada 2 ders saati ve 6 yazma, Deney grubu için 6 mikro öğretimle değerlendirme, kontrol grubu için ise 6 geleneksel değerlendirme olmak üzere toplam 12 hafta sürmüştür.

9. 17.05.2018 Perşembe günü deney ve kontrol gruplarında “Süper güçleri olan ben” konusu sontest olarak uygulanmış ve aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığı tespit edilmiştir.
10. Ön test ve son testteki veriler ışığında mikro öğretim yönteminin iki dilli yedinci sınıf öğrencilerinin yazma ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi incelenmiş ve elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Uygulama Süreci

SIRA	TİP	ETKİNLİK ADI	TARİH
1	1. Uygulama	Sihirli bir değneğim olsaydı eğer	08.03.2018
2	Değerlendirme	MİKRO ÖĞRETİM VE GELENEKSEL DEĞERLENDİRME	15.03.2018
3	2. Uygulama	Ormanda kaybolan tavşan	22.03.2018
4	Değerlendirme	MİKRO ÖĞRETİM VE GELENEKSEL DEĞERLENDİRME	29.03.2018
5	3. Uygulama	Dışlanmış karıncanın kendini kanıtladığı	05.04.2018
6	Değerlendirme	MİKRO ÖĞRETİM VE GELENEKSEL DEĞERLENDİRME	12.04.2018
7	4. Uygulama	Sokak çocuğunun başarı hikayesinde	19.04.2018
8	Değerlendirme	MİKRO ÖĞRETİM VE GELENEKSEL DEĞERLENDİRME	26.04.2018
9	5. Uygulama	Dünyayı değiştiren çocuk	03.05.2018
10	Değerlendirme	MİKRO ÖĞRETİM VE GELENEKSEL DEĞERLENDİRME	10.05.2018
11	6. Uygulama	Süper güçleri olan ben	17.05.2018
12	Değerlendirme	MİKRO ÖĞRETİM VE GELENEKSEL DEĞERLENDİRME	24.05.2018

Veri Toplama Araçları

Yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği (YAYÜDÖ). Bu araştırmada, yaratıcı yazma çalışmalarından elde edilen yazılı ürünlerin değerlendirilmesinde Beydemir (2010) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır (Beydemir 2010). Ölçeğin güvenirlik çalışması 174’ü erkek, 134’ü kız olmak üzere 308 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenirliği için test-tekrar test tekniğine başvurulmuştur. Test-tekrar test güvenirliğinin yapısına uygun olarak ölçek, belirlenen yaratıcı yazma konusu kapsamında aynı gruba iki kez uygulanmıştır. Birinci uygulama yapıldıktan iki hafta sonra ikinci uygulama gerçekleştirilmiştir. Birinci uygulamaya ilişkin sonuçlar değerlendirilirken YAYÜDÖ'den yararlanılmıştır. YAYÜDÖ'de yer alan 30 ölçüt 1-5 puan aralığında derecelendirilmiştir. Belirlenen ölçütlere uygun olarak birinci uygulamadan elde edilen yaratıcı yazma ürünleri ve 15 gün sonra gerçekleştirilen ikinci uygulamadan elde edilen yaratıcı yazma ürünleri aynı şekilde puanlandırılmıştır. Her iki uygulama arasındaki tutarlılık katsayısını belirlemek için korelasyon çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan istatistiksel çözümlemeler sonucunda katsayısı 0.40'ın altında tespit edilen maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte yer alan 25 maddenin tutarlılık katsayıları 0,41 ile 0,81 arasında değişmektedir. Bu araştırmanın sontestlerinden elde edilen verilere ilişkin Cronbach's Alpha değeri 0,96'dır. Bu araştırma kapsamında YAYÜDÖ kullanılarak öntest ve sontestlerden elde edilen yazılı ürünlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırmanın güvenirliğini güçlendirmek için yazılı ürünler önce araştırmacı tarafından daha sonra ise alanında uzman başka bir öğretim elemanı tarafından puanlandırılmış, daha sonra da elde edilen puanların tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Her iki değerlendirmenin tutarlılık katsayısı öntestler için 0,84, sontestler içinse 0,88'dir.

Yazılı anlatım becerisini değerlendirme ölçeği (YABDÖ). Araştırmanın çalışma gruplarında yer alan 7. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini belirlemek amacıyla Sever (2000) tarafından geliştirilen *Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği* kullanılmıştır. Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği bu araştırmada Yazılı Anlatım Becerisini Değerlendirme Ölçeği (YABDÖ) adıyla kullanılmıştır. Ölçekte, yazılı anlatım becerilerini belirlemeye yönelik 3 alt boyutta toplam 25 madde yer almaktadır. Ölçeğin boyutları: Buluş, (1-5.

Maddeler); Planlama (6-12. Maddeler); Anlatım (13-25. Maddeler). Ölçek, “1 (Çok Yetersiz), 2 (Yetersiz), 3 (Kısmen Yeterli), 4 (Yeterli) ve 5 (Çok Yeterli)” şeklinde likert tipte hazırlanmıştır. Yazılı Anlatım Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin kapsam geçerliliğini sağlamak için Türkçe Eğitimi alanı uzmanlarınca incelenmesi sağlanmıştır. Alan uzmanlarının görüşleri alınarak ölçeğin aynı şekilde kullanılması kararlaştırılmıştır. Yazılı Anlatım Becerisini Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test olarak yazılan metinlerin değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Değerlendirme ölçeğinin metinleri değerlendirmek için kullanımında farklı değerlendiriciler görev almıştır. Ölçekteki ölçütlere göre bir metnin alabileceği en yüksek puan 125, en düşük puan ise 25’tir. Yazılı Anlatım Becerisi Değerlendirme Ölçeği, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere yazdırılan metinlerin değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazdıkları metinler, 3 farklı öğretmen tarafından YABDÖ ile değerlendirilmiştir. Üç değerlendiricinin her metin için verdikleri puanların aritmetik ortalamalar üzerinden analizler yapılmıştır.

Yaratıcı yazma etkinlikleri. Araştırmada öğrencilerin taleplerinden hareketle 6 konu belirlenmiştir. Yine öğrencilerin talepleri doğrultusunda yazılı anlatım türleri seçilmiştir. Deneysel çalışmalar esnasında öğrencilere herhangi bir yönlendirme yapılmamış, verilerin sağlığı açısından ön test- son testte benzer konulara yer verilmiştir. Elde edilen yazılı ürünler 3 farklı Türkçe öğretmeni tarafından puanlanarak puanlayıcı güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır ve puanlayıcıların verdikleri puanların ortalamaları birbirine çok yakın olduğu belirlenmiştir. Deneysel işlemler tamamlandıktan sonra araştırmacının verdiği puanlarla istatistiksel çözümler yapılmıştır.

Yaratıcı yazma çalışmalarında işlenen konu başlıkları.

1. Sihirli bir değneğim olsaydı eğer...
2. Ormanda kaybolan tavşan ...
3. Dışlanmış karıncanın kendini kanıtladığı ...
4. Sokak çocuğunun başarı hikayesinde ...
5. Dünyayı değiştiren çocuk ...
6. Süper güçleri olan ben ...

Yaratıcı yazma örneklerine Ek: E’de yer verilmiştir.

Ölçme araçlarına ilişkin normallik testleri. Araştırma kapsamında kullanılan yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği ve yazılı anlatım becerisini değerlendirme ölçeğinden elde edilen ölçümlerin normal dağılıma sahip olmadığını belirlemek için normallik testleri ve çarpıklık ile basıklık değerlerinin standartlaştırılmış halleri kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Ölçme araçlarının ön ve sontestlerine ilişkin normallik testlerine ilişkin sonuçlar

Ölçme aracı	Grup	Test	Z _{Çarpıklık}	Z _{Basıklık}	K-S Testi		S-W testi	
					İstatistik	p	İstatistik	p
Yaratıcı Yazma	Deney	Öntest	1,75	1,50	0,197	0,144*	0,910	0,159*
Yaratıcı Yazma	Kontrol	Öntest	1,10	-0,60	0,228	0,047	0,882	0,063*
Yaratıcı Yazma	Deney	Sontest	0,96	-0,48	0,206	0,111*	0,922	0,238*
Yaratıcı Yazma	Kontrol	Sontest	-0,11	-0,92	0,203	0,124*	0,885	0,069*
Yazılı Anlatım	Deney	Öntest	0,61	-0,79	0,186	0,200*	0,926	0,270*
Yazılı Anlatım	Kontrol	Öntest	0,01	-0,92	0,160	0,200*	0,931	0,318*
Yazılı Anlatım	Deney	Sontest	0,59	-1,05	0,177	0,200*	0,907	0,140*
Yazılı Anlatım	Kontrol	Sontest	-0,03	-0,37	0,120	0,200*	0,961	0,745*

Not. * $p > 0,05$; K-S testi = Kolmogorov-Smirnov testi, S-W = Shaphiro-Wilk testi

Tablo 4 incelendiğinde, her iki ölçme aracının ön ve sontestlerine ilişkin ölçümlerin hem deney hem kontrol grubu için normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Normallik testleri incelendiğinde, Shaphiro-Wilk testinde tüm

ölçümlerin Kolmogorov-Smirnov testinde ise bir ölçüm dışında tüm ölçümlerin normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Örneklem büyüklüğü 35'den büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testi, 35'den küçük örneklerde ise Shaphiro-Wilk testinin kullanılması önerildiğinden (McKillup, 2012; Shapiro ve Wilk, 1965) ve mevcut araştırmada örneklem büyüklüğü 28 olduğundan Shaphiro-Wilk testi referans alınmış ve tüm ölçümlerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada verilerin analizi için deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin her birinin ölçme aracından aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediği yapılan normallik testi ile incelenmiştir. Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için bazı ölçütler kullanılmaktadır. Normallik dağılımı incelenirken örneklem büyüklüğü 35'ten küçük olduğundan Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Bu verilerden hareketle uygulamada sonuçların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro-Wilk Z testi uygulanmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Tablo 4'te bulunan Shapiro-Wilk Z testi sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin ölçme araçlarından hareketle elde edilen ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($p>.05$). Bu çerçevede çalışmada yapılan analizlerde parametrik istatistikler kullanılmıştır.

Araştırmanın verilerinin analizi sürecinde betimsel istatistikler (frekans ve yüzde), normallik testleri, bağımsız örneklem t testi ve bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırmanın problem sorusu ve alt problem sorularının özelliği dikkate alınıp yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma; değişkenlere dair ortalamalar arasındaki fark seviyelerinin ölçümünde parametrik testler (t, F) kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun kendi aralarında farkın olup olmadığını belirlemek amacı ile bağımsız gruplar t testi, grupların kendi içindeki değişimlerini ortaya koymak amacıyla ise araştırmada öntest ve sontest sonuçlarında fark olup olmadığını ölçmek için ise; bağımlı gruplar t testi uygulanarak veriler elde edilmiş ve edinilen veriler sosyal bilimler verilerinin analizinde önemli yere sahip olan SPSS Statistics programı ile analiz edilmiştir.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma kapsamında cevaplanması beklenen araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgular verilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak mikro öğretimin iki dilli öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi daha sonra ise yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

İki dilli öğrencilerden oluşan deney ve kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerinin başlangıçta birbirine benzeme durumları için herhangi bir deneysel işlem uygulanmadan önce yapılan öntest sonuçları arasındaki farkın belirlenmesi için bağımsız örneklem t testi yapılmış ve sonuçları tablo 5'te verilmiştir.

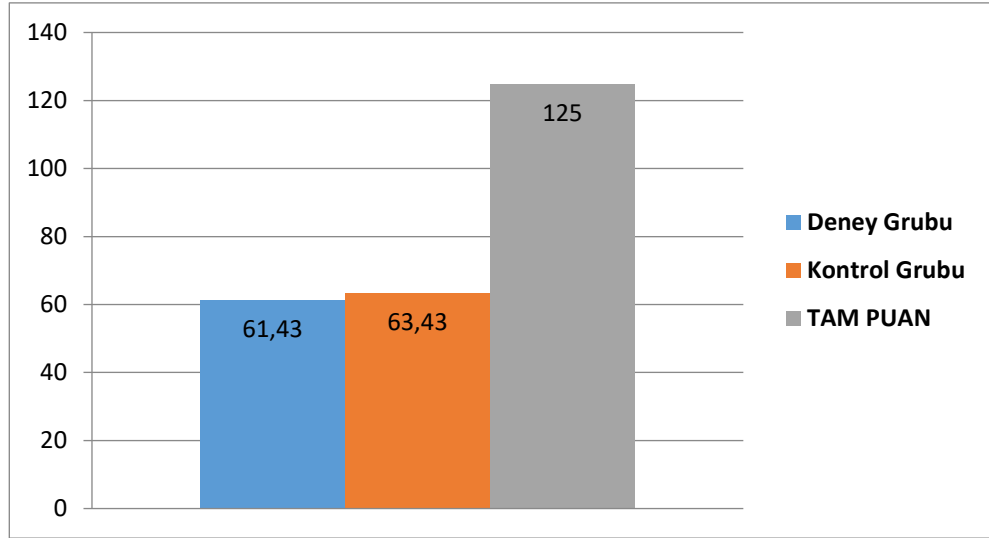
Tablo 5

Deney ve kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerinin öntest sonuçlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testinin sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Sd	t	p
Yazılı Anlatım	Deney	14	61,43	26	0,64	0,527
	Kontrol	14	63,43			

Not: * $p < 0,05$

Tablo 5 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki iki dilli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine ilişkin farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{26} = 0,64$; $p > 0,05$). Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin benzer olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 2. Deney ve kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerinin öntest aritmetik ortalama puanları.

Deney ve kontrol grubunun birbirine benzer özellikte olduğu belirlendikten sonra, deney grubuna verilen mikro öğretimin öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deney grubunun ön ve son test ölçümleri karşılaştırılmış ve sonuçlar tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

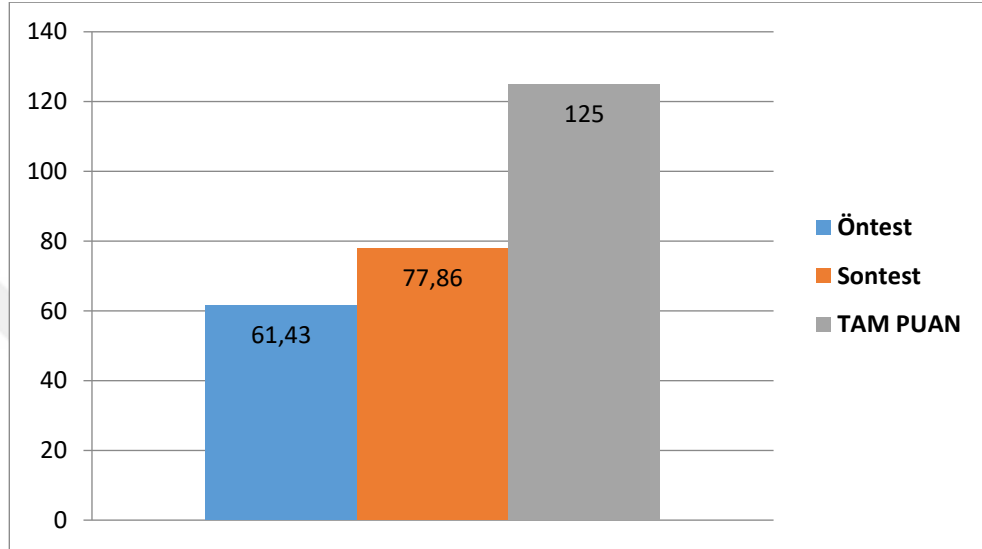
Deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve son test ölçümleri arasındaki farkın karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı örneklem t testinin sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	Sd	t	p	d
Yazılı	Öntest	14	61,43	13	8,16	0,000	0,84
Anlatım	Sontest	14	77,86				

Not: * $p < 0,05$

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve son test ölçümleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{13} = 8,16$; $p < 0,05$; $d = 0,84$). İki dilli öğrencilerin ön test ortalamalarının ($\bar{X} = 61,43$), son test ortalamasına ($\bar{X} = 77,86$) göre daha düşük olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna

göre iki dilli öğrencilere uygulanan mikro öğretimin yazılı anlatım becerisi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı bulunan etkinin pratik anlamlılığı için hesaplanan etki büyüklüğü incelendiğinde, mikro öğretimin iki dilli öğrencilerin yazılı anlatım becerisi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.



Şekil 3. Deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.

Deney grubunun yazılı anlatım becerilerinin ön ve sontest ölçümleri arasındaki fark incelendikten sonra, kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve sontest ölçümleri arasındaki fark için bağımlı örneklem t testi yapılmış ve sonuçları tablo 7’de verilmiştir.

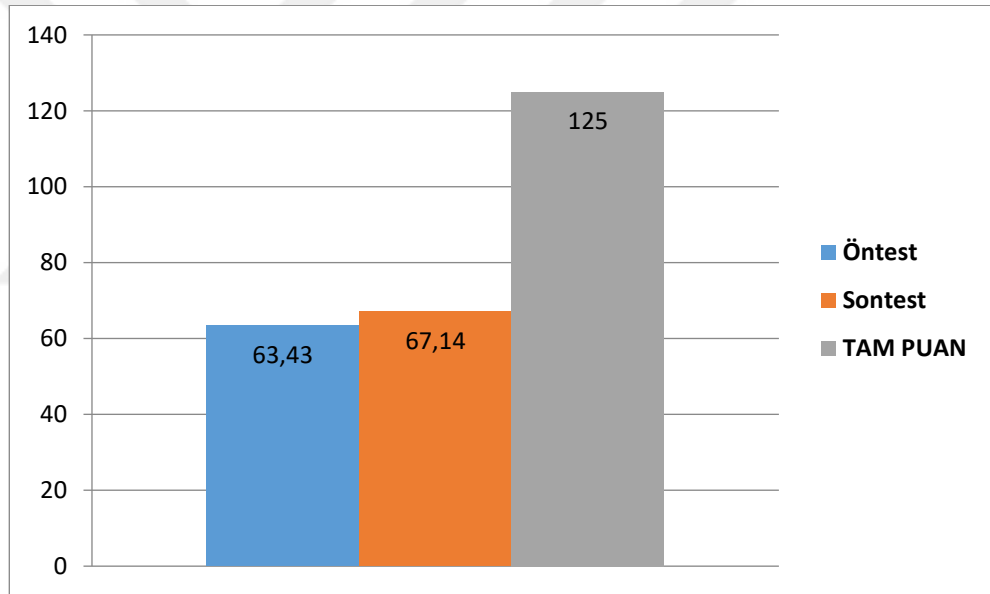
Tablo 7

Kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve sontest ölçümleri arasındaki farkın karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı örneklem t testinin sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	Sd	t	p	d
Yazılı	Öntest	14	63,43	13	2,74	0,017	0,37
Anlatım	Sontest	14	67,14				

Not: * $p < 0,05$

Tablo 7 incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve son test ölçümleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{13} = 2,74$; $p < 0,05$; $d = 0,37$). İki dilli öğrencilerin ön test ortalamalarının ($\bar{X} = 63,43$), son test ortalamasına ($\bar{X} = 67,14$) göre daha düşük olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna göre kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretim modelinin de öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiş ve bu etkinin de büyük bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak deney ve kontrol grubundaki etki büyüklükleri karşılaştırıldığında deney grubundaki etkinin daha büyük olduğu görülmektedir.



Şekil 4. Kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ön ve son test aritmetik ortalama puan ölçümleri.

Kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerinin ön ve son test ölçümleri arasındaki fark incelendikten sonra, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin son test ölçümleri arasındaki fark için bağımsız örneklem t testi yapılmış ve sonuçları tablo 8’de verilmiştir.

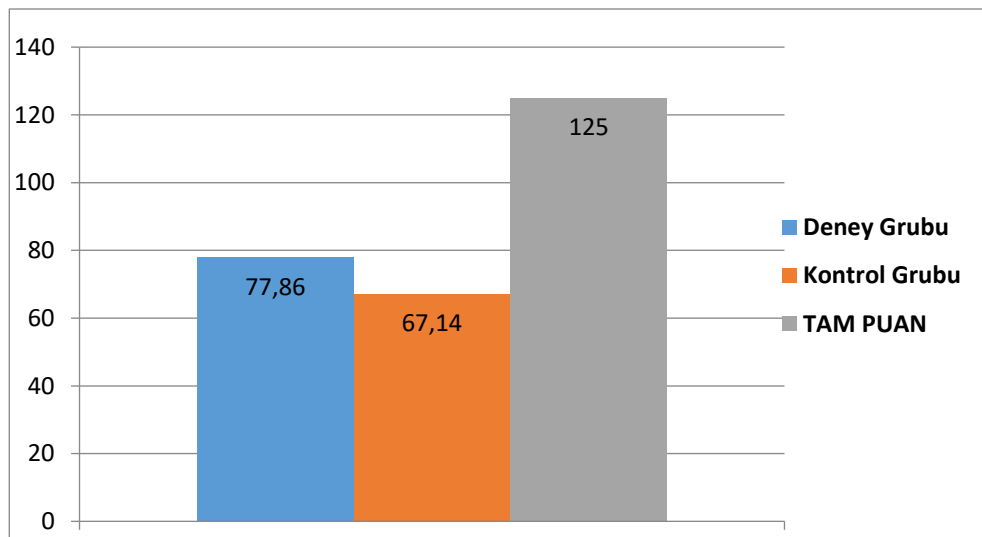
Tablo 8

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin sontest ölçümleri arasındaki farkın karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testinin sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Sd	t	p	d
Yazılı	Deney	14	77,86	26	4,05	0,000	0,39
Anlatım	Kontrol	14	67,14				

Not: * $p < 0,05$

Tablo 8 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin sontest ölçümleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{26} = 4,05$; $p < 0,05$; $d = 0,39$). Kontrol grubundaki öğrencilerin sontest ölçümlerine ilişkin ortalamalarının ($\bar{X} = 67,14$), deney grubundaki öğrencilerin sontest ölçümlerine ilişkin ortalamalarına ($\bar{X} = 77,86$) göre daha düşük olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna göre deney grubunda uygulanan mikro öğretim programının kontrol grubundaki geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu ve bu etkinin pratikte büyük bir etkiye işaret ettiği tespit edilmiştir.



Şekil 5. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.

Mikro öğretimin iki dilli öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi incelendikten sonra, mikro öğretimin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisi belirlenmiştir. İlk olarak iki dilli öğrencilerden oluşan deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma becerilerinin başlangıçta birbirine benzeme durumları için herhangi bir deneysel işlem uygulanmadan önce yapılan öntest sonuçları arasındaki farkın belirlenmesi için bağımsız örneklem t testi yapılmış ve sonuçları tablo 9’da verilmiştir.

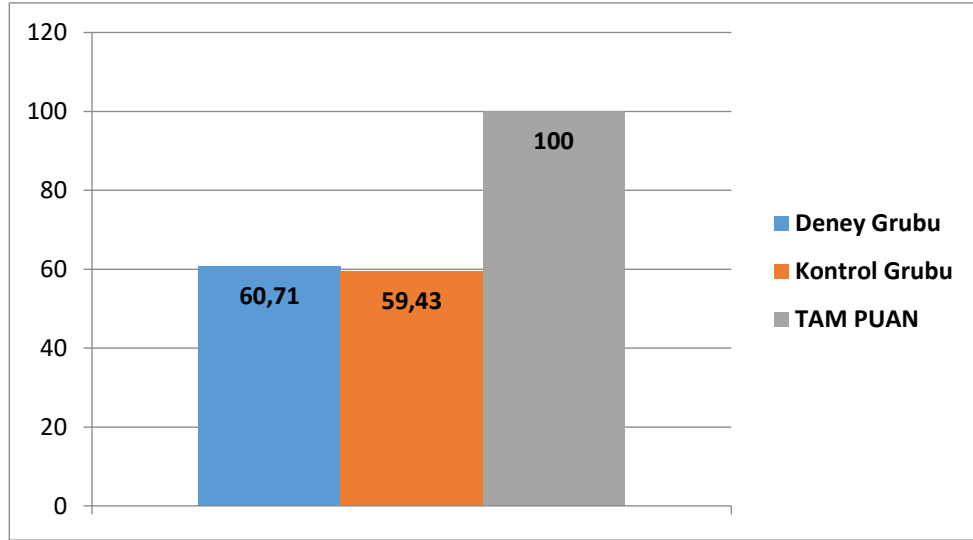
Tablo 9

Deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma becerilerinin öntest sonuçlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testinin sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Sd	t	p
Yaratıcı	Deney	14	60,71	26	0,40	0,690
Yazma	Kontrol	14	59,43			

1. Not: * $p < 0,05$

Tablo 9 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki iki dilli öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ilişkin farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. ($t_{26} = 0,40$; $p > 0,05$). Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin benzer olduğu söylenebilir.



Şekil 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.

Deney ve kontrol grubunun birbirine benzer özellikte olduğu belirlendikten sonra, deney grubuna verilen mikro öğretimin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deney grubunun ön ve sontest ölçümleri karşılaştırılmış ve sonuçlar tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

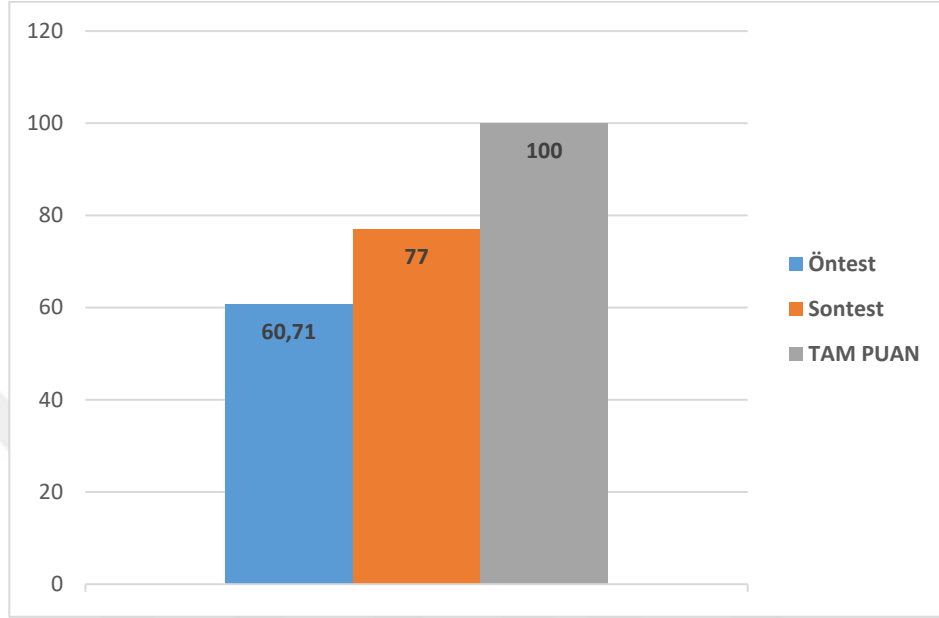
Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest ölçümleri arasındaki farkın karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı örneklem t testinin sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	Sd	t	p	d
Yaratıcı	Öntest	14	60,71	13	11,11	0,000	0,91
Yazma	Sontest	14	77,00				

Not: * $p < 0,05$

Tablo 10 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest ölçümleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{13} = 11,11$; $p < 0,05$; $d = 0,91$). İki dilli öğrencilerin öntest ortalamalarının ($\bar{X} = 60,71$), sontest ortalamasına ($\bar{X} = 77,00$) göre daha düşük olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna göre iki dilli öğrencilere uygulanan mikro öğretimin yaratıcı yazma becerisi üzerinde

etkili olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı bulunan etkinin pratik anlamlılığı için hesaplanan etki büyüklüğü incelendiğinde, mikro öğretimin iki dilli öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.



Şekil 7. Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.

Deney grubunun yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest ölçümleri arasındaki fark incelendikten sonra, kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest ölçümleri arasındaki fark için bağımlı örneklem t testi yapılmış ve sonuçları tablo 11’de verilmiştir.

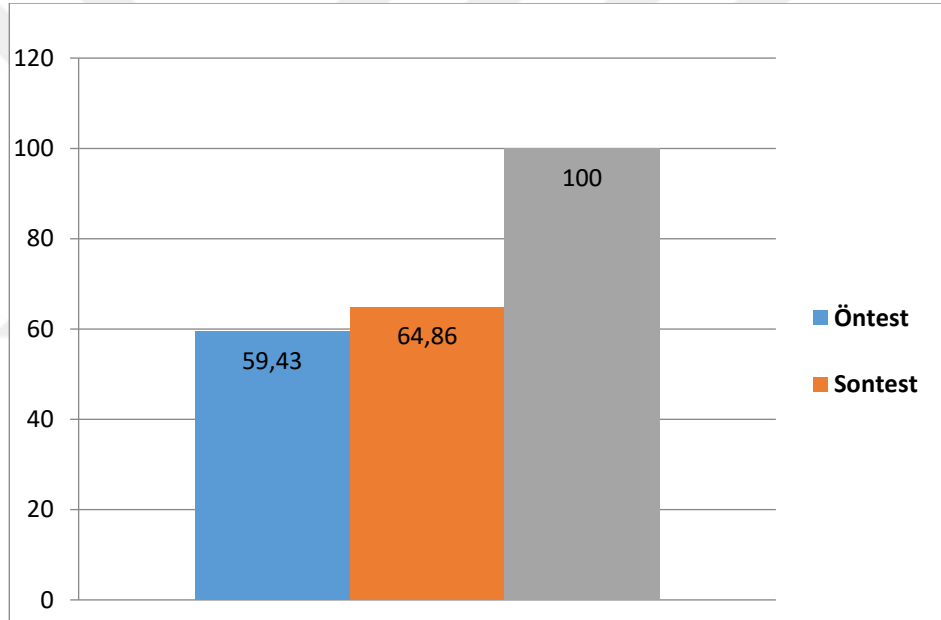
Tablo 11

Kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve sontest ölçümleri arasındaki farkın karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı örneklem t testinin sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	Sd	t	p	d
Yaratıcı	Öntest	14	59,43	13	3,18	0,007	0,44
Yazma	Sontest	14	64,86				

Not: * $p < 0,05$

Tablo 11 incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve son test ölçümleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{13} = 3,18$; $p < 0,05$; $d = 0,44$). İki dilli öğrencilerin ön test ortalamalarının ($\bar{X} = 59,43$), son test ortalamasına ($\bar{X} = 64,86$) göre daha düşük olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna göre kontrol grubundaki uygulanan geleneksel öğretim modelinin de öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiş ve bu etkinin de büyük bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak deney ve kontrol grubundaki etki büyüklükleri karşılaştırıldığında deney grubundaki etkinin daha büyük olduğu görülmektedir.



Şekil 8. Kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin ön ve son test aritmetik ortalama puan ölçümleri.

Kontrol grubunun yaratıcı yazma becerilerinin ön ve son test ölçümleri arasındaki fark incelendikten sonra, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin son test ölçümleri arasındaki fark için bağımsız örneklem t testi yapılmış ve sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

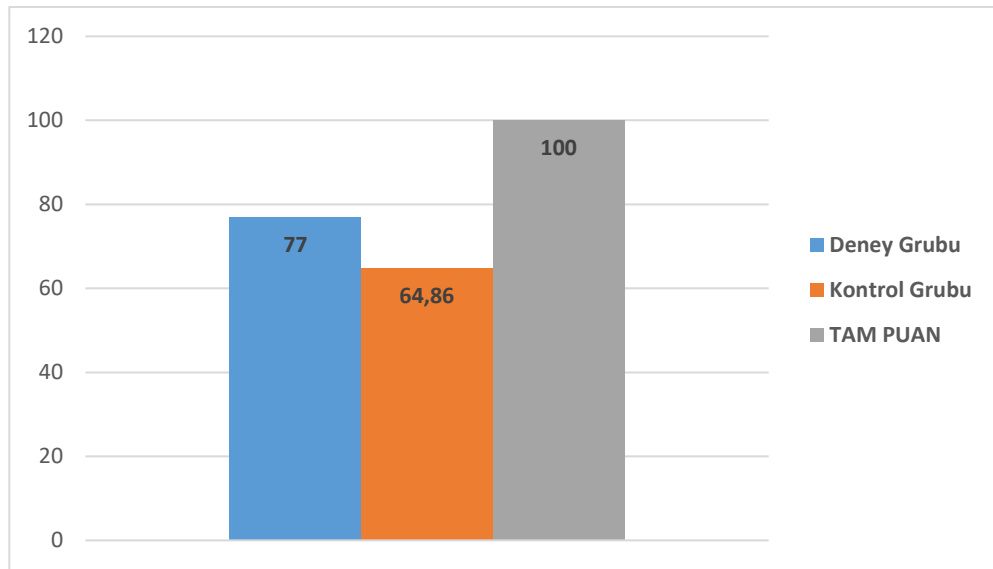
Tablo 12

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin sontest ölçümleri arasındaki farkın karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testinin sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Sd	t	p	d
Yaratıcı	Deney	14	77,00	26	5,34	0,000	0,52
Yazma	Kontrol	14	64,86				

Not: * $p < 0,05$

Tablo 12 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin sontest ölçümleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{26} = 5,34$; $p < 0,05$; $d = 0,52$). Kontrol grubundaki öğrencilerin sontest ölçümlerine ilişkin ortalamalarının ($\bar{X} = 64,86$), deney grubundaki öğrencilerin sontest ölçümlerine ilişkin ortalamalarına ($\bar{X} = 77,00$) göre daha düşük olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna göre deney grubunda uygulanan mikro öğretim programının kontrol grubundaki geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu ve bu etkinin pratikte büyük bir etkiye işaret ettiği tespit edilmiştir.



Şekil 9. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin sontest aritmetik ortalama puan ölçümleri.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın problem soruları çerçevesinde ulaşılan sonuçlar, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Deney ve kontrol grupları ön test yazılı anlatım becerisi başarılarına ilişkin sonuçlar;

Deney ve kontrol grubundaki iki dilli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine ilişkin farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($t_{26} = 0,64$; $p > 0,05$). Diğer bir deyişle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerisi ön test başarı düzeyleri benzer bulunmuştur.

Deney grubu ön test- son test yazılı anlatım becerisi başarılarına ilişkin ulaşılan sonuçlar;

Deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin ön test ve son test başarı puanı arasında yaklaşık 16 puanlık bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve büyük bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t_{13} = 8,16$; $p < 0,05$; $d = 0,84$)

Kontrol grubu ön test- son test yazılı anlatım becerisi başarılarına ilişkin ulaşılan sonuçlar;

Kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin ön test ve son test başarı puanı arasında yaklaşık 4 puanlık bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve deney grubuna kıyasla da az bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t_{13} = 2,74$; $p < 0,05$; $d = 0,37$).

Deney ve kontrol grupları son test yazılı anlatım becerisi başarılarına ilişkin ulaşılan sonuçlar;

Deney ve kontrol grubundaki iki dilli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine ilişkin son test puanları arasında oluşan yaklaşık 10 puanlık farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{26} = 4,05$; $p < 0,05$; $d = 0,39$) Diğer bir deyişle, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerisi son test başarı düzeyleri arasında mikro öğretimin uygulandığı deney grubu lehine önemli fark oluşmuştur.

Mikro öğretim yönteminin iki dilli yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine yönelik etkisi, paylaşılan somut verilerle ortaya konmuştur. Çalışmanın ikinci boyutunu oluşturan mikro öğretimin iki dilli yedinci sınıf öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine etkisine yönelik ise şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Deney ve kontrol grupları ön test yaratıcı yazma başarılarına ilişkin sonuçlar; Deney ve kontrol grubundaki iki dilli öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ilişkin farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($t_{26} = 0,40$; $p > 0,05$). Yani deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi ön test başarı düzeyleri benzer bulunmuştur.

Deney grubu ön test- son test yaratıcı yazma becerisi başarılarına ilişkin ulaşılan sonuçlar;

Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin ön test ve son test başarı puanları arasında yaklaşık 17 puanlık bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve büyük bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t_{13} = 11,11$; $p < 0,05$; $d = 0,91$).

Kontrol grubu ön test- son test yaratıcı yazma becerisi başarılarına ilişkin ulaşılan sonuçlar;

Kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin ön test ve son test başarı puanı arasında yaklaşık 5 puanlık bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve deney grubuna kıyasla da az bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t_{13} = 3,18$; $p < 0,05$; $d = 0,44$).

Deney ve kontrol grupları son test yaratıcı yazma becerisi başarılarına ilişkin ulaşılan sonuçlar;

Deney ve kontrol grubundaki iki dilli öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ilişkin son test puanları arasında oluşan yaklaşık 12 puanlık farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{26} = 5,34$; $p < 0,05$; $d = 0,52$). Diğer bir deyişle, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi son test başarı düzeyleri arasında mikro öğretimin uygulandığı deney grubu lehine önemli fark oluşmuştur.

Özetlemek gerekirse iki dilli öğrencilerin hem genel yazma becerilerinde hem de yaratıcı yazma becerisi üzerinde mikro öğretim etkinlikleri program ışığında düzenlenen yazma etkinliklerine nazaran daha başarılı bulunmuştur.

Alanyazın taramasında mikro öğretimin uygulandığı iki dilli öğrencilere yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Alan yazında mikro öğretimin öğrencilerin yazma becerilerine etkisini inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Kardaş (2016) tarafından hazırlanan “Mikro Öğretimin Yaratıcı Yazarlık Becerisine Etkisi” başlıklı bilimsel çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, araştırmamızın verilerini destekler bulgulara rastlanıldığı ve mikro öğretimin yaratıcı yazma becerilerine katkı sağladığı görülmektedir.

Alanyazın taramasında mikro öğretim uygulandığı bilimsel çalışmaların genellikle öğretmen adaylarına yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların başlıcaları şu şekildedir:

Mikro öğretim yönteminin diğer dil becerilerine yönelik başarılı sonuçlarını ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Mikro öğretimin bir diğer dil becerisi olan konuşma eğitime yönelik etkisinin incelendiği araştırmada öğretmen adaylarından alınan görüşlerden hareketle öğretmen adaylarının mikro öğretim yönteminin konuşma sorunlarının çözümünde, kaygıların giderilmesinde konuşma becerilerinin geliştirilmesinde önemli rol oynadığı bunun yanı sıra memnuniyet verici bir uygulama olduğunu ifade etmişlerdir (Bulut vd. 2016). Yine konuşma eğitime yönelik gerçekleştirilen çalışmalardan biri olan mikro öğretim yönteminin yedinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri ve kaygılarına olumlu yansıdığı görülmektedir (Uzunyol, 2019). Yapılan bir diğer çalışmada dinleme eğitimi mikro öğretim etkisi incelenmiş ve çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Dinleme Özyeterlik Ölçeği ile toplanmıştır. Analizler neticesinde mikro öğretimin öğretmen adaylarında dinleme becerisi özyeterliğinde anlamlı bir fark yarattığı ve öğretmenlik becerisine katkı sağladığı görülmüştür (Özdemir, 2016).

Mikro öğretimin üç farklı üniversitedeki (Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi) durumunu ele alan çalışmada ise derse giren öğretim üyelerinden problem çözmeye yönelik anketle veriler elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda mikro öğretimin öğretmen yetiştirmede eğitim

fakültelerine entegre edilmesi önerisi yapılmıştır (Çakır, 2000). Bu sonuçlar da mikro öğretim yönteminin daha yaygın kullanılması gerektiği sonucunu göstermektedir.

Özel Öğretim Yöntemleri II dersinde Fen Bilimleri öğretmen adaylarının bu mesleğe hazırlanmalarında mikro öğretim yönteminin etkililiğinin incelendiği bilimsel çalışmada mikro öğretim ile ilgili olumlu sonuçlar elde edilmiştir (Erökten ve Durkan, 2009). Bu çalışmayla benzer konu ve sonuçlara rastlanılan bir diğer çalışmada da mikro öğretimin öğrenci düzeyine uygun materyal geliştirilmesine yardımcı olduğunu, yaşantı yoluyla öğrenmelere katkı sağladığını, öz güven ve yaratıcılıklarına fayda sağladığını ortaya koymuştur (Çakır, 2010).

Bilen (2014) yaptığı çalışmada elde ettiği bulgular, öğretmen adaylarının mikro öğretim yöntemini sevdiklerini, bu uygulama sayesinde öz güvenlerinin ve öğretme becerilerinin artış gösterdiğini ifade etmektedirler. Küçükgoz (2019) hazırladığı yüksek lisans tezinde yer alan bilgilerin analizi sonucunda mikro öğretimin öğretmenlik becerilerine olumlu yansıdığı görülmektedir. Yoğurtçu (2009) yaptığı çalışmasında mikro öğretim sayesinde öğretim etkinliklerinin zenginleştiği, derse güdülenmelerin arttığı, öğrencilerin ders performanslarının yükseldiği sonucuna varmıştır. Alan yazındaki bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlarla çalışmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Bu çalışmayla paralel sonuçlar paylaşan başka çalışmalar da söz konusudur. (Sevim, 2013; Atav vd., 2014; Yalmanlı ve Aydın, 2014; Görgen, 2003). Bu çalışmalar öğretmen adaylarıyla yürütülmüştür. Literatürdeki araştırmalardan hareketle mikro öğretim ile ilgili genel kanı, tekniğin sadece aday öğretmenlere yönelik olduğudur. Ancak mikro öğretim hayatın her alanında uygulanabilir etkili bir öğretim yöntemidir. Öğretmen adaylarının yanı sıra tekniğin ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde de uygulanabilir nitelikler ve olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın ışığında şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- Öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde mikro öğretim yöntemi uygulanmalıdır.
- Etkili bir mikro öğretim uygulaması için planlama doğru yapılmalıdır.

- Dersin ve konunun içeriğine, hedeflerine bağlı olarak tarayıcı, projeksiyon, akıllı tahta vb. teknolojik araçlar kullanılmalıdır.
- Öğrencilerde değiştirilmesi veya geliştirilmesi istenen davranışlar için geri bildirimde geç kalınmamalıdır.
- Mikro öğretimde verimin artırılması için sınıf mevcutlarının seyrek tutulması (5-15 öğrenci) önemlidir.
- İki dilliliğin diğer dil becerileri üzerindeki etkisi ile ilgili inceleme yapılmalıdır.
- İki dilli öğrencilerin yazma becerileri üzerinde mikro öğretimin etkisinin sınıandığı başka çalışmalar yapılabilir.
- İki dilli öğrencilerin diğer dil becerileri üzerinde mikro öğretimin etkisini sınayan araştırmalar yapmak alana katkı sağlayacaktır.
- İlk ve ortaöğretimdeki öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde mikro öğretimin etkisini sınayan araştırmalar yapılabilir.
- Mikro öğretim uygulamalarının yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi için daha çok bilimsel çalışma ve daha çok tanıtım çalışmaları yapılmalıdır.

Kaynaklar

- Ağca, H. (2006). *Yazılı anlatım*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Ajayi-Dopemu, Y. ve Talabi, J. (1986) The effects of videotape recording on microteaching training techniques for education students. *Journal of Educational Television*, 12, 39-44.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü): Doktora tezi.
- Akçay, A. ve Kardaş, M.N. (2018). *Türkçe dersi öğretim Programları* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akkaya, N., & Cenan, İ. Ş. C. İ. (2016). Akademik çevrenin iki dillilik kavramı hakkındaki görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 328-343.
- Akkiriş, Can. (2017). *Adım adım yaratıcı yazarlık* (2. Baskı). İstanbul: Ozan Yayıncılık.
- Aksan, Y. ve Çakır, O. (1992). *Pre-Service teacher education: a case study*. The Second International Conference: ELT and Teacher Training in the 1990's: Perspectives and Prospects. (23-25 September 1992), Ankara.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım, Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009) *Yazılı ve sözlü anlatım; okuma, dinleme, konuşma, yazma*. (11. Basım) Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Allen, D. W. (1967). Preface. Dwight W. Allen. *Micro-teaching: A Description*.
- Arsal, Z. (2014). Mikro öğretimin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi inançlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 137- 150.
- Arıcı, A. F. (2008). Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım hataları. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (2), 209-220.
- Aşlıoğlu, B. Y., & Kavcar, C. T. D. (1993). *Ortaokullarda Türkçe öğretimi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı).

- Atav, E., Kunduz, N., & Seçken, N. (2014). Biyoloji eğitiminde mikro öğretim uygulamalarına dair öğretmen adaylarının görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 1-15.
- Aydın, İ. Seçkin. (2013). *İki dilli Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine yönelik bir durum çalışması*.
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, İ. S. (2013). The effect of micro-teaching technique on Turkish teacher candidates' perceptions of efficacy in lesson planning, implementation, and evaluation. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 67-81.
- Aykaç, N. (2016). İkidillilik Bağlamında Kürtçeden Türkçeye Çevrilen Bazı İfadeler. *International Journal of Kurdish Studies*, 2(3), 238-249.
- Bağcı, H. (2011) *Yazılı anlatım ve unsurları. Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bağcı, H. (2012). Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Electronic Turkish Studies*, 7(4).
- Bağcı, H. "Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazma becerileri üzerine bir araştırma." Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007.
- Baker, C. R. (2007). Knowledge about bilingualism and multilingualism. *Encyclopedia of Language and Education: Volume 6 Knowledge about Language*.
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Başkök, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Master's thesis, Akdeniz Üniversitesi).
- Beardsmore, H. B. (1982). *Bilingualism Basic Principles*. England: Clevedon Publishing.
- Bell, N. D. (2007). Microteaching: what is it that is going on here? *Linguistics and Education*, 18(1), 24-40.

- Beyreli, L. Çetindağ, Z. ve Çelepoğlu, A. (2010) *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Bican, G. (2017). İki dilliliğin tanımlanması: Kuramsal tartışmalar ve güncel dilbilimsel yaklaşımlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 353-366.
- Bican, G. (2019). Dil öğretiminde çok dilli bakış açısı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 943-966.
- Bican, G. İki dilli olmanın önemi ve aileler için iki dillilik stratejileri. Importance of being bilingual and bilingual strategies for families.
- Biçer, N., & Alan, Y. (2018). İki dillilik bağlamında Suriyeliler üzerinde Türkçenin etkisi. *Yeni Türkiye, Yeni Türk Dili Özel Sayısı-II*, 100, 346-352.
- Bilen, K. (2014). Mikro öğretim tekniği ile öğretmen adaylarının öğretim davranışlarına ilişkin algılarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 181-203.
- Bilgin, M. (2006). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binyazar, A. ve Özdemir, E. (2006). *Yazma öğretimi/ yazma- sanatı yaratıcı yazma dersleri* (3. Basım). İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Bircan Manay, Esra; Türkel, Ali; Savaş, Behsat. (2017). Kelime ağı yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına ve yazma özyeterlik algısına etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12.14.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. (1st edition). New York: Henry Holt and Company, Inc.
- Bulut, K. (2015). *Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisi* (Doctoral dissertation, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara).
- Bulut, K. ve Kardaş, M.N. (2019). Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları. Ankara: Pegem Akademi.
- Bulut, K., Açık, F. ve Çiftçi, Ö. (2016). Mikro öğretim tekniği ile işlenen konuşma eğitimi dersine yönelik Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri. *International Journal of Language Academy Volume 4/4*, 425-446.

- Bulut, K., Açık, F. ve Çiftçi, Ö. (2016). Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 134-150.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları*. İstanbul: Beta Yayın.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi* (3. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Calp, M. (2013). Serbest ve yaratıcı yazma tekniğine göre oluşturulan kompozisyonların yazılı anlatımın niteliği ve puanlama tekniği açısından karşılaştırılması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 879-898.
- Cengiz, K. (2006). *Dil-kültür ilişkisi açısından Hatay'da iki dillilik*, Yüksek Lisans Tezi.
- Ceyhun, İ., ve Karagölge, Z. (2002). Kimya eğitiminde tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile mikro öğretim. V. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, 16-18.
- Chomsky, N. (2011). *Dil ve zihin*. (Çev: Veysel Kılıç). İstanbul: Bgst Yayınları.
- Clift, J. C., Batten, H., Burke, G. ve Malley, J. (1976). Structure of the Skill Acquisition Phase of a Microteaching Programme. *British Journal of Educational Psychology*, 46(2), 190-197.
- Çakır, Ö. & Aksan, Y. (1992). Yabancı dil öğretmeni yetiştirmede mikro öğretimin rolü: Bir model. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 313-320.
- Çakır, Ö. (2010). Materyal geliştirmede mikro-öğretim: öğretmen adaylarının yöntem ve geribildirimler üzerine görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 55-73.

- Çakır, Ö. S. (2000). Öğretmen yetiştirmede teoriyi pratiğe bağlayan mikro-öğretimin Türkiye'deki üç üniversitede durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 62 – 68.
- Çakır, Ö., Aksan, Y., Alıcı, D. ve Dönük, D. (2008). İki dilli yetişkinlerin sesli düşünme yöntemi kullanılarak metin işleme süreçlerinin belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 5 (1), 39-79.
- Çetinkaya, S. (2015). *İki dillilik ve çeviri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çimer Odabaşı, S., Bütüner, S.Ö. ve Yiğit, N. (2010). Öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri dönütlerin tiplerinin ve niteliklerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), ss. 517-538.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü/ Development of creative writing skills in Turkish education and short story. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 343-357.
- Demirdöven, G. H., & Alpaslan, O. K. U. R. (2017). İki dilli Türkçe öğretmeni adaylarının iki dillilik olgusuna yönelik görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi örneği). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 774-805.
- Demirel, Ö. (1994). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Şafak Matbaacılık Tic. Ltd. Şti.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim sözlüğü* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Deniz, L. (1993). Mikro öğretim - öğretme becerilerini kazandırmada bir yöntem *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 31-46.
- Doğan, M. (2011) *Büyük Türkçe sözlük*, (23. Basım), Ankara: Yazar Yayınları.

- Doğan, A. (1986). Türkçenin gücü. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayını.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi*.
- Duru, O. (2008). *Öykü yazmanın sırları*. İstanbul: Karakutu Yayınları.
- Duymaz, R. (1989). *Uygulamalı kompozisyon bilgileri* (5. Baskı). İstanbul: Saray Kitabevi.
- Egan, K. (1988). *Teaching as story telling: an alternative approach to teaching and the curriculum*. London and New York: Routledge.
- Er, S. (2012). *Etkili ve güzel konuşma sanatı*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, M. (2002). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım.
- Ergin, M. (2012). *Türk dili*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Erökten, S., & Durkan, N. (2009). Özel öğretim yöntemleri 2 dersinde mikro öğretim uygulamaları.
- Field, F. W. (2011). *Key concepts in bilingualism*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Fishman, Joshua (1991). *Bilingual education*. Amsterdam & Philadelphia.
- Genç, S. (2015). İki dilli konuşucularda bilgi aktarımı özellikleri. *International journal of social sciences and education research*.
- Gerçek, C., & Özcan, Ö. (2013). Anlatım becerilerinin geliştirilmesinde mikro öğretim tekniğinin etkilerinin video dizi analizi ile incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (susbid)*, 1, 55-65.
- Göçer, A. (2013). *Yazma Çalışmalarını Değerlendirme- yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Göçer, A. (2018). *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Göçer, A. (2018). *Yazma eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazma eğitimi*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Görgeç, İ. (2003). Mikroöğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dergisi*, 24(24).
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Harvard University Press.
- Grosjean, F. (2008). *Studying bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.
- Guilford, J.P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*.
- Güleryüz, H. (2008). Dil ve Anadil (Edit. : Atilla Tazebay, Süleyman Çelenk).
- Gülsevin, G. (2012). Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde İki Dillilerin Türkçeleri Üzerine. *Electronic Turkish Studies*, 7(4).
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2016). *Anlatma teknikleri 2 yazma eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Grafikler Yayınları.
- Güner, G. (2004). "Türkçe kompozisyon öğretiminde (ilköğretimin 2. basamağı). yazma öncesinde yapılabilecek bazı etkinlikler," *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi sayı: 17, ss:225-230*.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Hamers, J. F., & Blanc, M. H. (2000). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hargie, O. D. W. D.; Dickson, D.A. and Tittmar, H.G. (1978). Mini- teaching: an extension of microteaching format. *British Journal of Teacher Education*. 4 (2), 113-118.
- İleri, C. (1998). *Yazılı anlatım türleri I-II* (ss. 105-155), *sözlü ve yazılı anlatım* (Editör: Hülya Pilancı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

- İnnalı, H. Özgür; Aydın, İ. Seçkin. Yazma stratejilerinin öğretime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 2018, 13.27.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı yazma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- İpşiroğlu, Z. (2012). *Yaratıcı yazmanın önemi ve yaratıcı yazma dizisi üzerine*. <http://zehraipsiroglu.com/yaratıcı-yazma-2>.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. ve Holubec, E.J. (1990). *Circles of learning: cooperation in the classroom*, MN: Interaction.
- Kan, M. O., & Hatay, F. (2017). *İki dilli ilköğretim öğrencilerinin dikte ve yazma becerisi*.
- Kantemir, E. (1991) *Yazılı ve sözlü anlatım*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Karaalioğlu, S. K. (1992). *Kompozisyon sanatı*, İnkılâp Yayınevi, İstanbul.
- Karadağ, R., & Akkaya, A. (2013). İlk okuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 39-59.
- Karaman, P. (2014). *Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi*.
- Karasevda, N. (2010). *Yazarlık okulu- roman ve öykü yazma teknikleri*. İstanbul: Hayat Yayın- Popüler.
- Kardaş, M. N. (2013). İş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 8(9).
- Kardaş, M. N. (2015). İki dilli Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe yazılı anlatım becerileri ve yazma kaygıları üzerine bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 37, 239-252.
- Kardaş, M. N. (2016). Mikro öğretim yönteminin öğrencilerin yazma kaygılarına ve yazılı anlatım becerilerine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9).

- Kardaş, M. N., & Tutak, M. (2016). mikro öğretim yönteminin öğrencilerin yaratıcı yazarlık becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 229-247.
- Kavcar, C.; Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kavcar, C.; Oğuzkan, F. ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, A. (2012). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme/A compilation of studies conducted for development of the creative writing skills. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 89-101.
- Kazu, H. (1996). *Öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönetiminin etkililiği* (F.Ü.Teknik Eğitim Fakültesi örneği). Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kerimoğlu, C. (2013). *Tarihi ve çağdaş Türk dili* (1. Baskı). İzmir: Bassaray Mastbaası.
- Kerimoğlu, C. (2014). *Genel dilbilime giriş* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kesmez, A. (2015). İki dillilik, Zazaca-Türkçe iki dilli akademisyenlerde dil kullanımı ve tercihler. *Bingöl Üniversitesi Yaşayan Diller Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 157-165.
- Kırbaş, B. (2010). *Yeni Türkçe ders programına göre ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarının yazım noktalama ve planlama açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi.
- Kırmızı, F. S. (2011). Yaratıcı yazma ürünlerinin bazı ölçütler açısından değerlendirilmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Dil Dergisi*, (151), 22-35.
- Kırmızı, F. S. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181).

- Kırmızı, F. S., & KASAP, D. (2019). *Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi*. Doktora tezi.
- Kırmızı, F., & Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 319-337.
- Knoch. N. (2009). *Diagnostic writing assessment* (17. Baskı). Berlin: Peter Lang.
- Koç, R. ve Kardaş, M.N. (2018). *Kuram ve uygulamada Türk dili I*. Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmaz, B. (2003). *Türkçe öğretimi ders notu*. Niğde: (Basım Yeri Belirtilmemiş).
- Kuran, K. (2009). Mikro öğretimin öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerinin kazanılmasına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 384-401.
- Kutlu, Ö., Yalçın, S., & Pehlivan, E. B. (2010). İlköğretim programında yer alan kazanımlara dayalı soru yazma ve puanlama çalışması. *İlköğretim Online*, 9(3), 1201-1215.
- Küçük S, (2007). *Yazılı anlatım ve yaratıcılık*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Küçükahmet, L. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (26. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Küçükgoz, A. B. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının mikro öğretim kapsamında etkileşimli tahta kullanımı ile ilgili görüşleri. Hacettepe Üniversitesi, Yüksek lisans tezi.
- Küçükoğlu, A., Köse, E. Taşgın, A. Yılmaz, B. Y. & Karademir, Ş. (2012). Mikro öğretim uygulamasının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen aday görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 19-32.
- Külahçı, Ş. G. (1994). Mikro öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi deneyimi II. değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 18(92), 36-44.

- Mackey, W.F. (1968), The description of bilingualism. (Ed. J.A. Fishman), *Readings in the sociology of language*. The Hague: Mouton.
- Maltepe, S. Y., & Kavcar, C. T. D. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi* (Doctoral Dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Anabilim Dalı).
- Marulcu, İ., & Dedetürk, A. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının mikro-öğretim yöntemini uygulamaları: bir eylem araştırması/Pre-Service Science Teachers' Micro-Teaching Practices: An Action Research. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 353-372.
- McKillup, S. (2012). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists*. United States: Cambridge University Press.
- MEB (2005). *Tebliğler Dergisi*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Miltz, R. J. (1978). Application of microteaching for teaching improvement in higher education. *British Journal of Teacher Education*. 4 (2), 103-112.
- Nakiboğlu, M. ve Altıparmak, M. (2002) “Aktif Öğrenmede Bir Grup Tartışması Yöntemi Olarak Beyin Fırtınası.”
- Olrich, C. D. et. all. (1985). *Teaching strategies*. Lexinton: D.C. Heat and Company.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz -okulda, işyerinde, evde kullanılabilecek yaratıcı yazı uygulamaları-* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Otsupius, I. A. (2014) Microteaching: a technique for effective teaching. *African Research Review*, 8, 183-197.
- Özer, S. ve Şahan, M. (2011) *Yaratıcı yazma ve yaratıcı dramının türkçe derslerinde kullanımı ve atölye örnekleri*.
- Özdemir, E. (1991). *Yazma öğretimi* (ss.114-129), *Türk dili ve Edebiyatı Öğretimi* (Ed. B. Özer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Özdemir, E. (2005). *Sözlü yazılı anlatım sanatı, kompozisyon* (14. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (1998). *Yazma öğretimi, yazma Sanatı*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Özdemir, M. Ç. (1988). Federal Almanya'daki Türk işçi çocuklarının eğitim sorunları açısından iki dillilik ve iki kültürlülük ile ilgili eğitim modelleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S. (2016). Dinleme eğitimi özyeterliliğini geliştirmede mikro öğretimin rolü.
- Özdenören, R. (2011). *Yazı, İmge ve gerçeklik* (3. Baskı). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Peker, M. (2009). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 353-376.
- Pıllancı, H. ve Diğerleri (2003) *Türk Dili*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Roberts, G. W., Irvine, F. E., Jones, P. R., Spencer, L. H., Baker, C. R., & Williams, C. (2007). Language awareness in the bilingual healthcare setting: A national survey. *International journal of nursing studies*, 44(7), 1177-1186.
- Romaine, S.(1989). *Bilingualism*. (first published). New York: Basil Blackwell Inc.
- Sarı, M. (2001). *İki dilli çocukların çözümleme yöntemiyle okuma-yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Adana.
- Saussure, F. (1985). *Genel dilbilim dersleri*, Çev.: Berke Vardar, Ankara: Birey ve Toplum Yayınları, s.107.
- Senemoğlu, N. (1989). Okulöncesi eğitimde dilin önemi. *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*, 4(14), 4 21-22.

- Sever, S. (2002). *Açıköğretim fakültesi okulöncesi öğretimi lisans programı çocuk edebiyatı*. Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevim, S. (2013). Mikro-öğretim uygulamasının öğretmen adayları gözünü değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp eğitim fakültesi dergisi*, (21), 303-313.
- Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (Complete samples). *Biometrika*, 52(3/4), 591-611.
- Stanley, C. (1998). A framework for teacher reflectivity. *TESOL Quarterly*, 32(2), 584-591.
- Tansel, F. A. (1985). *İyi ve doğru yazma usulleri I-II*. Ankara: Kubbealtı Neşriyat.
- Taşdelen Karçkay, A. ve Sanlı, Ş. (2009). The effect of micro teaching application on the preservice teachers' teacher competency levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 844-847.
- Taşer, Suat 2000. *Konuşma eğitimi*. 6. baskı. İstanbul.
- Temizkan, M. (2001). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımlarının dil gelişimi bakımından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı yazma süreci* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Topçuoğlu Ü., F., ve Sever, A. (2012). Yaratıcı yazmada müziğin etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 2907-2918.
- Türkel, Ali. Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazma Başarısına ve Yazmaya Karşı Tutuma Etkisi (Ortaokul 8. Sınıf Örneği). *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013, 36: 1-11.

- Türkel, Ali; Savaş, Behsat; Savaşçı, H. Sebile. Anadili Türkçe ve Kürtçe olan 4. sınıf öğrencilerinin yazmaya karşı tutumlarının karşılaştırılması. *Turkish Studies (Elektronik)*, 2014, 9.9: 1011-1022.
- Ungan, S. (2007) Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (23), 461-472.
- Uzunyol, C. (2019). *Mikro öğretim tekniğinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin konuşma beceri ve kaygılarına etkisi*. Yüksek lisans tezi.
- Weigle, S. (2002). *Assessing writing*. Cambridge: University Press.
- Yalancı, S. G., & Aydın, S. (2014). Öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri. *Turkish journal of education*, 3(4), 4-1.
- Yalancı, S. G., & Aydın, S. (2014). Öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri. *Turkish journal of education*, 3(4), 4-14.
- Yazıcı, Z., & Temel, Z. (2011). İki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 145-158.
- Yılmaz, B. (1993). *Okuma alışkanlığında halk kütüphanelerinin rolü*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki Dillilik Olgusu ve Almanya'daki Türklerin İki Dilli Eğitim Sorunu. *Electronic Turkish Studies*, 9(3).
- Yoğurtçu, K. (2009). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde “mikro öğretim tekniği”: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi hazırlık sınıflarında karşılaştırmalı bir çalışma. *Dil Dergisi*, 146, 49-70.
- Yörük, Yaşar (1999). *Güzel konuşma/yazma*. İstanbul: Serhat Yayınları.

EK-B: Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

22/06/2021

Engin YAVUZ

EK-C: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

 VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü	
21/06 /2021	
Tez Başlığı / Konusu	
“Mikro öğretim yönteminin iki dilli yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi” Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 162 sayfalık kısmına ilişkin, 21/06/2021 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 18 (yüzde on sekiz)'dir.	
Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:	
- Kabul ve onay sayfası hariç, - Teşekkür hariç, - İçindekiler hariç, - Simge ve kısaltmalar hariç, - Gereç ve yöntemler hariç, - Kaynakça hariç, - Alıntılar hariç, - Tezden çıkan yayınlar hariç, - 7 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)	
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini bilgilerinize arz ederim.	
21/06/2021 Engin YAVUZ	
Adı Soyadı	: Engin YAVUZ
Öğrenci No	: [REDACTED]
Anabilim Dalı	: Türkçe Eğitimi
Programı	: Türkçe Eğitimi
Statüsü	: ☒ Y. Lisans ☐ Doktora
DANIŞMAN	ENSTİTÜ ONAYI
Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ	UYGUNDUR
21/06/2021	/20....
	Servet CAN
	Enstitü Sekreteri

EK-C: Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

**YARATICI YAZMADAN ELDE EDİLEN YAZILI ÜRÜNLERİ
DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ**

Öğrencinin Adı Soyadı:

Sınıfı:

Numarası:

Değerlendirenin Adı Soyadı:

Değerlendirme Tarihi:

	Ölçütler	Kazanılan puan				
		0	1	2	3	4
1	Yazısında farklı bir bakış ortaya koyma.					
2	Yazısında ilgi çekici örneğe yer verme.					
3	Yazısını kendi ya amıyla ilişkilendirme.					
4	Yazısında özgün karakterlere yer verme.					
5	Yazısının alışılmışın dışında yenilikler içermesi.					
6	Yazısında bilinen bir öğeyi yeni bir biçimde ifade etme.					
7	Yazısına uygun ilgi çekici bir başlık verme.					
8	Yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma.					
9	Yazısında özgün benzetme/benzetmelere yer verme.					
10	Yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma.					
11	Yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtmak.					
12	Yazısının uygun uzunlukta oluşu.					
13	Yazısında özgün betimlemelere yer verme.					
14	Yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme.					
15	Yazısında kendine özgü fikirlere yer verme.					
16	Yazısında ana fikre özgün yorumlamalarla ulaşma.					
17	Yazısında özgün anlatım biçimleri (tasvirici anlatım, masalcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanma.					
18	Yazısında kelimelere yeni anlamlar yükleme.					
19	Yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme.					
20	Yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter olay yer an ve benzerine yer verme.					
21	Yazısında farklı kelimelerle anlatım dilini zenginle tirme.					
22	Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.					
23	Yazısında duygularına yer verme.					
24	Yazısında kendine ait bir biçim (üslup) yaratma.					
25	Yazısında geniş bir imgelem kullanma.					
	TOPLAM:					

EK-D: Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

Öğrencinin

Sınıfı:..... Kod No:..... Değerlendirme Yapan Öğretmenin No:

1: Çok yetersiz 2: Yetersiz 3: Kısmen Yeterli 4: Yeterli 5: Çok yeterli

BECERİLER	1	2	3	4	5
BULUŞ BECERİLERİ					
1. Yazıya kısa, ilgi çekici ve konuyla ilgili bir başlık koyma					
2. Yazısında ana fikri ortaya koyma					
3. Ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri ortaya koyma					
4. Yazısında ana fikri destekleyen örneklere yer verme					
5. Yazısında özgün fikirlere ve örneklere yer verme					
PLANLAMA BECERİLERİ					
6. Ana fikri tanıtıcı ve etkileyici bir giriş yazma					
7. Ana fikrin iyice açıklandığı bir gelişme bölümü oluşturma					
8. Gelişme bölümünde ana fikre yönelik bir düşünce zinciri yaratma					
9. Gelişme bölümünde ana fikri yardımcı fikirlerle destekleme					
10. Cümlelerini ana düşünce etrafında mantıklı bir düzene göre sıraya koyma					
11. Her düşünce için ayrı bir paragraf oluşturma					
12. Konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir sonuç yazma					
13. Sonucu kendi yaşantısıyla ilişkilendirme					
ANLATIM BECERİLERİ					
14. Açık ve anlaşılır cümleler kurma					
15. Sözcük ve düşünce tekrarından kaçınma					
16. Cümledeki sözcükleri anlamlarına uygun şekilde kullanma					
17. Anlatım bozukluğundan uzak cümleler kurma					
18. Anlatmak istediğini tam karşılayacak sözcükler seçme					
19. Sözcükleri doğru yazma					
20. Konuya uygun deyim ve atasözü kullanma					
21. Akıcı bir anlatım oluşturma					
22. Amaca uygun anlatım biçimi ile yazma					
23. Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlama					
24. Yazım kurallarına uygun yazma					
25. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma					
TOPLAM					
GENEL TOPLAM					

PELİN'İN ÜLKESİ

Yardımsız olan bir aile varmış. Bu aile dört kişilikmiş. Hayvan sevgisini bu aileye kazandıran, ailenin büyük kızı Pelin'in, derslerinden sonra en çok zaman ayırdığı şeymiş hayvanlarla ilgilenmek. Pelin'in hayatta en çok üzüldüğü şey, hayvanlara hep kötü davranan, şiddet uygulayan insanlarmış.

Bir gün Pelin dışarda kedileri ve köpekleri tüm kalbi ile besleyen, evlerinin yanındaki kartonların arasına gözü ilişmiş. Kartonların arasına biraz daha yaklaştıktan sonra, ucunda bir hayvan figürü olan değnek olduğunu görmüş. Eline almış ve biraz uğraşmaya başlamış. Çevirirken bir anda başka bir yere ışınlanmış. Işınlandığı yer içinde hayvanların olduğu nergazek bir ülkemış. Bu ülkenin en önemli özelliği ise hayvanların zarar görmemesiymiş. Hep iyi davranılmıymış. Hayvanlara. Pelin hala gözlerine inanamıymış. Bu ülkeyi o yaratmıştı artık. İnsanların kalbi binden bine yumuşak bir buluta benzemişti sanki. Bir kaç saatini burada geçirdikten sonra, ailesinin onu merak edebileceğini anımsamıştı. Elindeki değneği bir kaç kere daha çevirdikten sonra, evinin yanına geri dönmüştü. Alel acele annesinin yanına gitmiş ve herşeyi teker teker anlatmış. Ama annesi ona inanmamış çünkü böyle bir şeyin olması imkansız olduğunu düşünüyormuş. Kimse Pelin'e inanmamış. Ama Pelin her şeye rağmen yaşadıklarını, uprottığı ülkeyi hiçbir zaman unutmamış.

Asaf Ve Sihirli Degnek

Bir gün Asaf diye bir  ocuk varmış. Danimarka'da yaşıyormuş. Liseye gidiyormuş çok unutkanmış. Arkadaşları ona balık hafızalı diyorlarmış. Bir gün eve gelmiş  erke benim sihirli degenegim olsa da benim ülkeme güzel şeyler yapsaydım. Gece olmuş uyumuş yarın okula giderken yatağının önünde sihirli bir degn k varmış. Çok mutluyumuş. Ve okula g t r m ş. Arkadaşları ona inanmıyordı ve dalga geçiyorlardı. Asaf birden bir e sınıfa ayna yapmış. Sonra arkadaşları şaşkınca bakmış. Arkadaşları Asaf'a inanmaya başlamış. Sonra  ukış  rti çalmış  ukmışlar. Asaf okul  şt n  değiştirip  ukmış ve Danimarka'ya  ıkkılı  emsiye sokadı yapmış. Stad yapmış çok güzel yerler yapmış. İnsanların oturup seyredeceği kadar güzel yerler yapmış. Çocuklar oynayabilsin diye halı saha yapmış. Asaf erine geri dönmüş. Gece olmuş uyumuş. Sabah kalkınca okula gitmiş ve arkadaşları ona demis i b ze başka şeyler de yap. Asaf demis i "Olmas o bir kerelikti," Arkadaşları çok ısrar etmiş. Ama asaf çok inatçı biriydi. Hep olmas diyorlarmış ama arkadaşları Asaf'tan beter hep ısrar ediyorlardı. Ama Asaf kabul etmemiş.

ÇOCUKLAR ÜLKESİ

Bir varmış bir yokmuş evel zaman içinde. Bir köy varmış köyde iki kardeş varmış, isimleri biri Ceren diğeri de Semanur. İki kardeş çok güzel hayal kurarlardı bugün okula giderler okulda hoca bir yazmalarını istemiş yazacakları konu, sihirli değneğimle yaratığım ülkemi kardaşlar hayal etmeği sevenler Ceren ile Semanur birlikte yazarlar. Ceren de ki "Ben bir ülkenin başkanıyım Sende benim kız kardaşımın ben, bir sihirli değneğimle yaratığım ülkem ile bir yarışma yapacağım Yarışmayı yapan bitane kız çocuğu 11 yaşındaymış bitane masal yazmış masal söylemiş; bir varmış bir yokmuş evel zaman içinde bir sihirli değnekle yaratmış bir ülke varmış ülkenin adı Çocuklar ülkesi içinde çok mutlu çocuklar varmış çocuklar hep birlikte oynarlar. Çocuklardan biri ayrılmayı sevmemiş çocukları anı gördürmeye gölse bile ağolmazmış bugün a Çocuklar ülkesine bir kız çocuğu gidirmiş a hiç ayrılmıyorsa a yeni gelen kız ile çok eğlenirler birlikte tilyatrubna gitmişler hep birlikte mavi anmonda pikniğe gitmişler, anda çocukları eğlenir topla oynar. ve 1 hafta

Sonra araya bir

11

11

ve bir hafta sonra a ülkeyi yıkamak için bir grup adamlar a ülkeyi yıkamak için ama çocuklar buna izin vermemiş ama a adamları yıkamış artık çocuklar ülkesi denilen bir ülke yok andan çocuklar umudu kırılmış almış, bunun için çocukların kendine özgüvenini yok almışlar.

SİHİRLİ ÜLKEM

Benim bir sihirli değnek olsaydı ilk önce büyük bir Ülke yapardım. Bu zaman gibi arabaların yerde değilde havada uçmalarını sağlardım. Sonra hava trafik kurallarını koyardım havada da güvenli bir trafik levhalarını, uyarılarını sihirli olarak havada olmasını sağlardım. Ve bütün evleride otomatik yapardım.

Mesela gaza kendi kendine kapanması, ve bize otomatikmen yemek, çay, kahve gibi şeyler gelirdi. Birde arabalarıda şöyle yapardım. Arabaya söylüyecem beni bu adrese götür arabanın hemen Seni o adrese götürmesi. Okullarda da bütün eğitim materyalleri akıllı tabletler, bilgisayarlar, akıllı merdivenler gibi okul yapardım. Ve son olarak da evime gidip mutlu yaşardım.

Sihirli Ülke

Günlerden bir gün Ali diye bir çocuk vardı.
Ali hep süper gücü olan bir değnek istiyordu ama maalesef yoktu.
Bir Ali daha çıktı ve yerde bir tahlı parçası vardı.

Ali bu tahlı parçasını almış
ve gözünden ne çıkıyorsa oluyormuş. Ali çok seviniyordu.
Ali ne yapacağını bilmiyordu biraz düşündü...
Birden Ali'nin altına bir şey geldi ve hemen yalmaya
başladı. Ali'nin altına bir ülke yalmaya karar verdi. Ülkenin
adı Sihirli Ülke'di. Ali bu ülkede çok şey yapacaktı.
İlk olarak dün bu kadar bir haber izleyerek bir süre çok
hızlı ediliyor ve buna Ali çok sevdi. Bu yüzden çokları hızla
eğer adamları ülkesinde olmasın ister. İkinci ise çokları
için bir park olsun, banyo banyo parkı ve ama Ali
ormanlık bir park istiyor. ve son olarak Ali'nin en çok
istediği şey insanları gece kirliliği yapması ve Ali ülkesini
yalarak bitirdi ve çok mutlu Ali hayalini gerçekleştirdi.

Ali ülkesini bitirmek arzularını, düşüncelerini ve bütün
yaparak, alıp ülkesine göndirdi.

AYAZ

Sıcak bir yaz günü pencereden dışarı bakıyordum. Bir takım arkadaşın futbol oynadığını gördüm ama yanlarında duran bir çocuk vardı çocuk çok tatlı görünüyordu ama futbol oynamıyordu. çocuğu oyuna almamışlar mı diye düşündüm dışarı çıkıp ona adını sordum çocuk adının Ayaz olduğunu söyledi. Çocuk benden yavaş küçüktü çok sevdim sonra ona neden oynamadığını sordum bana yürüyemediğini bir tür hastalığı olduğunu söyledi ben bu duruma çok üzülüm. Ben Ayaz'a hastalığının tedavisi varmı diye sordum bana var dedi ameliyat olman gerekiyor ama durumumuz iyi olmadığı için ameliyat olamadım hatta tekerlekli sandalye bile alamadık babam ben evde sıkıldığım zaman beni kucagina alıp buraya getiriyor ben babama çok üzülüyorum dedi. Ben Ayaz'a sen beni burada bekle ben hemen eve gelip geleceğim dedim. Eve gittim kalem ve defter aldım sonra Ayaz'ın yanına gittim önce ona bu deftere "Süper güçleri olan bir kahraman olsan neler yaparsın?" konulu yazılar yazmasını söyledim. Bana neden diye sordu ben öğrenmek istiyorum belki bir kaktıda bulunurum dedim. Buna çok sevindi ve yazmaya başladı. Süper güçleri olan bir kahraman olsam önce sağlığıma kavusmak için ameliyat olmak isterdim ama durumumuz iyi olmadığı için ameliyat olamıyorum bu yüzden durumumuzunda düzelmesini isterdim. Arkadaşlarımla futbol oynamak isterdim. Ameliyat olamasam bile tekerlekli sandalye almak isterdim diye istediklerini yazmıştı sonra defteri bana verdi ben onu bu sıkıcı hayattan kurtarmak için sıkılmasını önlemek için arkadaşlarıyla futbol oynamasını sağlamak için ona yardım etmek istiyordum. Bu durumu aileme anlattım ve para toplamam gerektiğini söyledim para toplamaya başladım bir ayda bir miktar para topladım. Ayaz'ın ameliyat olabilmesi için yeterli bir paraydı. Ayaz ameliyat oldu sağlığına kavuştu. Bana teşekkür ettiler. Ben bu duruma çok mutlu oldum. Ayaz beni artık süper kahramanı olarak görüyordu.

Sihirli ipliğin önemi

İlk önce insanlara yardımıda bulunurum Bir gün çarşıda gezerken
yaşlı Bir Tenze gördüm yaşlı Tenze solda giderken Bir kâğıt satıyordu
yaşlandı, sarhoşlar yaşlı Tenzenin emekli Parasını. Gölacaktı, ve Ben
sihirli Deneyimle sarhoşlar. Yok edip Tenzenin Parasını. Yerden Alıp
Tenze geri verdim sonra yaşlı Tenze Bana Teşekkür edip evine
gitti. Günlerden Bir gün Pitniğe gidecektik ve yolda giderken Bir
kamyona Abıya rastlandı. K Gök içki içip uyuya kalmıştı. Tam o
sırada Ben onun fark edip sihirli deneyimle Adanı. Oyandırdım ve
ne adama bir şey oldu ne de Bize. Pitniğe gittiğimizde Bir kâğıt
göçümüzü kesti. Bizden telefon Paraları Alacaklardı ve Bilmeyenlerdi.
Ben sihirliğim ve Çocuklar Bizden Para istedikleri ZAMAN Bir
Çocuk Ağlıyordu ve Bendeniye Ağlıyorsa dedim Çocuktan dedim
ne anlamızı, var ne de babamız Bir Adam var Biz hergün Bu
Yolun üstüne getirip ya Para getirirsiniz ya da sizi öldürürüm
Çocuk BANA dedi TAM O ANDA Çocukla O Eve gittim ne bi
bakım Adam Demitlerle Çocuklar. Döndür Adama karsı. Çıkıp
Adam. Bi güzel Dedim yok edtim ve sırtıda Çocukları.
Ordan Alıp Pitniğe götürüp Öyle Bi götürüp kimsesiz Çocuk
evine götürüp her hafta ziyarette gittim ve Çocuklar Anne
babesiz mutlu mesut yaşadılar

ÜLKEM

Bir vammş bir yakmş Merhem adında bir çocuk
vammş. Merhem vmmnün lcin gicmş. Orda kaybolan
Merhem gittmş gittmş birtürk köyün yolunu
bulamamş sonra bir mağraya sığınmş
Orada da Gemek vmmi diye mağrayı aramş
ana birşey çıkmamış mağran derinliklerind parlayan
birşey vmmş ki oray doğru yol almış ve bir değnek
çıkrmş o değneğin ne işe yaradığını anlamamış ve
yanına almış Merhemün vmmşu almış
Önce dua etmiş değneği bir yere bırakmış
Sabah olmuş bi bakmışki bi bakmışki bir sarayın
içinde güzel bir yatağın kime uyarmış ve sonra
değneğin sihirli olduğunu anlamış ve ülkede
mutlu neset yaşamış

COLDREES'İN HAYATI

Bir varmış bir yokmuş kışın hiç yaz olmadığı bir ülke varmış. Bu ülkenin adı da Cold Country yani Soğuk Ülke'ymiş. Bu ülkede yaşayan insanların yanı sıra Coldrees adında bir kız varmış. Bu kızın anne ve babası ölmüş. Babası bu ülkenin çok iyi bir kralı, annesi ise bu ülkenin çok iyi bir kraliçesiymiş. Ülkenin bütün insanları onları çok seviyor-muş, ama ne yazık ki her ikisi de ölmüş. Ülkedeki sadece bir kişi onları sevmişti. O kişi de onları öldüren Flower'ımış ama kimse bunu bilmez-miş. Coldrees çok güzel bir kızmış. Coldrees'in sihirli güçleri varmış. Bunları istediğine göre dokunduğu yerleri bulaştırabilme ve kötülüğün gel-mesiyi sağının bir koca telinin parlama sıydı. Coldrees, Flower'ı ta-nımıyormuş. Flower, Coldrees'in kendisini tanımadığını bilerek o ülkeye gitmeyi planlamış. Amacı da Coldrees'in öldürmekmiş. Flower Cold Country'e gitmiş. Coldrees o ülkenin prensesi olu-ğünü için Flower'ı ilk Coldrees'in yanına gitmiş. Ona ben bu ül-kede kalmıyorum ama bir isim var bir koca günlüğüne burada kalmam gerekiyor fakat kalacak bir yerim yok bana bir yer verebilir misiniz demiş. Coldrees hiç bir şeyden habersiz yardım seveceği ile Flower'a bir oda vermiş. Coldrees odasına uyumak için odasına gitmiş. Tam uyuyacakmış ki aynaya bakmış ve Saçı-nın bir koca telinin parladığını görmüş hemen Flower'dan şüphelenmiş ve Flower'a bir tuzağı kurmuş. Tuzağı, yorganın altına yastık koymuş ki Flower yastığı Coldrees zannetsin ve bir tane de el-bi-ri kurmuş odayı dondurmuş. Akşam Flower Coldrees'in odası-na gitmiş tam onu öldürecekmiş ki alarm çalmış. Coldrees oda-sına gitmiş ve Flower'ı senin tuzağına düşeceğimimi san-dın ama sen kendi kuzdığın kuyuya kendin düştün demiş ve Flower'ı Cold Country ülkesinden kurtarmış ve sonsuza kadar kimseye hiç bir zarar verilmeden mutlu kutlu yaşamıştır.

İşte benim bir gücüm olsa bu insanlara iyiliği, yardımsever-liği öğretir dünyada barış olmasını sağlardım.

SIHİRLİ MUTLULUK

Sıcak bir yaz günüydü Sabah uyandım, kahvaltım, yaptım. Sonra bahçeye çıktım. Evimiz çok güzeldi. Bahçesinde havuz, orka tarafa yeşilliklerin üzerinde rengarenk oyuncaklar, cadılar, plastik evler... Ve aynı zamanda evimiz villa idi. Odam çok büyüktü, kendi banyom, giyinme odam ve balkonum vardı. Çok mutluyduk ve bunların hepsini, kendi sihirli güçlemlerle yapmıştım. Sınırsız gücüm vardı. Neyse bahçeye çıktım ve kendime sihirle limonata yaptım. Sonra orka tarafa ısınardım oyuncaklarıma oynadım. Sihirli güçlerimin olduğunu sadece ailem biliyordu, yani annem ve babam. Ailem ile birlikte her hafta iki gün bayıra başka bir şehre veya ülkeye giderdik. Tabii bunları sihirle yapıyorduk. Ama son zamanlarda bir şey farkettim gittiğimiz yerlerde sadece öğündü, oyuncakları, güzel elbiseleri yoktu. Ama en önemlisi gülmekleri yoktu. Onlara nasıl yardım edebilirdim? Sihir ile oyuncaklar yapıp bahçelerine bıraksam bu nasıl braya geldi? diye merak ederlerdi. Kimden bir ses onlara sırım söyle ve ver! Diyordu ama ya birilerine söyleseler? Off ne yapsaydım? Aklıma bir fikir geldi, onlara sırım söyleyecektim ama onlara sihir yapıp kimseye söylemelerini sağlayacaktım. Planımı aileme anlattım. Tabii ki kabul ettiler. Ertesi gün odam yanına gittim ve onlara her şeyi anlatıp sihir yaptım. Oyuncaklar yaptım, elbiseler yaptım onlara vermek istedim ama kabul etmediler. Biraz daha ısrar edince kabul ettiler ve mutlu oldular. Bundan sonra ailemle hep insanlara yardımcı olduk ve insanları mutlu ettik. Aynı zamanda bir şey fark ettik onları mutlu ettikçe bizde mutlu oluyorduk.

Benimde Güçlerim Var

Sıcak bir yaz günüydü. Elif okula gelmek için hazırlanıyordu. Son olarak kahvaltı yapmak için aşağıya annesinin yanına iniyordu. Annesi mutfakta Elif'e okulda aç kalmasın diye yemek hazırlıyordu. Elif annesinin yemeklerine bayılırdı. Okul yemeklerini hiç sevmezdi. Elif yemeğini bitirdikten sonra servise binip okula doğru yola çıktı. Okula varınca arkadaşları Nisa ve Aysegül merdivenlerde Elif'i bekliyorlardı. Beraber üç arkadaş sınıfa girip ders için hazırlık yaptılar. Ders başladı. Hoca ikeniye girip çocuklar bu gün ders yerine başka bir şey yapacağız dedi. Elif hocam Peki ne yapacağız diye sorunca. Hoca bakın çocuklar sizin yanı kendenize ait süper güçleriniz olsa ne yapardınız. dedi bunu bana şimdiki yazıp getirin dedi. Elif'in hayalinde hep süper bir kahraman olmak vardı. Elif öncelikle yapmak istediği şeylerin hayalini kurdular. Başlı, hayal ettiği şeyleri kağıda dökmeye. Benim süper güçlerim olsa öncelikle kendime ve aileme güzel bir hayat kurardım. Dünya da bütün çocukların hayalini gerçekleştirdim. Onların mutlu olmasını sağladım. Sonra maddi veya manevi durumda zorluk çeken ailelere veya arkadaşlarına yardım ederdim. Sonra herkese yanı bütün çocuklara istediği ve çok yapmak hatta onu yapmak için tepindegi bir sihir gücü verirdim. İsteddiği şeyi yapması için bu benide mutlu ederdi dünyadaki tüm çocuklarda. Başka mesela kendime ait bir araba isterdim deyim orada yazdığı kağıdı alıp hocaların yanına doğru yürüyüp. Hocaya kağıdı verince yanına oturup te. der okuyor. Sonra yazdığı şeyin güzel olduğunu düşünerek yollarca bunun hayalini kuruyor.

ELIF'İN SÜPER KAHRAMANI

Sıcak bir pazar günüydü. Elif ailesiyle kahvaltısını yaparken birden bine aklına bir fikir gelmiş. Aylesine "Neden bu gün pikniğe gitmiyoruz?" demiş. Aylesi buna olumlu yanıt vermiş. Kahvaltıdan sonra hazırlıklara başlamışlar. Elif bir yandan hazırlık yaparken bir yandan da yaromaz kardeşi olan Mert ile uğraşıyormuş. Hazırlıklar bitince yola çıkmışlar. Piknik yapmak için ormanlık bir alan bulmuşlar. Annesi Elif'e hayırlılar Elif'e ona yardım ediyor. Baba ve Mert

Elif ve annesi sofrayı hazırlıyor, baba ve Mert retleri pişiriyor. Yemek yedikten sonra Elif ormanı gezmek için annesi ve babasından izin almış. Elif hiç farkına varmadan piknik alanından baya bir uzaklaşmış. Farkına vardığında ise çok korkmuş. Çünkü piknik alanına dönüş yolunu kaybetmiş. Aylesi her yerde onu arıyormuş. Ama bulamıyormuş. Elif'in önüne birden bine biri çıkmış. Anlaması güç ama karşısına çıkanın süper gücünü olduğunu görmüş. Elif çok sevinmiş çünkü o Elif'e Aylesinin yanına dönmesine yardım edecekti. Aylesine kavuşunca uzun bir süre birbirlerine sarılmışlar.

Sarıırken bakmışki ona yardım eden birden bine kaybolmuş. Bunun için çok üzölmüş. Eve döndüklerinde Elif odasına gidip günlük yazmaya başlamış. Bakmışki penceresinde biri var. Bu, bugün ona yardım eden kahramandı. Hemen pencereyi açıp onu içeri aldı. Kahraman ona süper güçlerinden vereceğini söyledi. Ama bunu kötü şeyler için kullanmamasını söyledi. Kahraman ona güçlerinden verdi. O artık Elif'in Süper kahramanı olmuştu.

Elif artık süper güçleri olduğu için çok muttydu. Sürekli yardıma muhtaç olan insanlara yardım etti. Hiçbir zaman kötü şeyler için kullanmadı.

İYİMSERLİK

Benim süper güçlerim olan neler yapardım?

Ben öncelikle kendime güzel bir iş yeri kurardım. Sonra o iş yerine zor durumda olan bir kaç kişi'yi alırdım yani işe ihtisacı olanları... kötü insanlar yerine iyi insanlar olmalarını sağlardım yani işlerine güzel duygular atardım. Sonra çocuklara hafta'da bir tüm mahallelerde abur cubur yağdırırdım herkes istediği her şeyi alırdı, veya oynamak için olan bir kaç çocuğa ne zaman bir şey isteseler o hemen olacak şeklinde sihirler verirdim...

Fakir ailelere yardım ederdim onlara her zaman her şeyi verirdim ne isteseler verirdim zor durumda kalsalar bile bana şükretmeleri gerektiğini de söylerdim...

Yani herkese kolay bir hayat sunardım...

SÜPER KAHRAMAN DÜNYASI

Bir tane çocuk varmış ve Dünyaya yeni gelmiş 2006 doğmuştur. Dünyaya gelen çocuk kızmış adı MERVE Soyadı TÖRE ve bu kız beşikteyken Sihirli bir deneyi varmış ve o deneyi kaybetmiş ama doğuştan Sihirli güçleri varmış ama anne ve baba bunu bilmiyorlarmış. Sonra 8 yıl sonra güçleri olduğunu öğrenmiş. Okulda giderken arkadaşlarıyla tanışmış ve el-ele giderken Merve ve arkadaşları elerken elektrik çarpmış ve Merve koşarak arkadaşları ile danmeden havaya boya gitti. ve Merve biraz yüzüne su atmış ve Merve ellerini gümrükten elleri parlıyor. Sonra Son derste arkadaşları çok merak etmiş ama Merve onları gümrükten eve gitti. artık Merve Sihirli güçleri vermiş ama arkadaşlarına söyletirmiş. adını Oğur böceği koymuş ve artık HÜLSEKOVA'yi O kurtarmış ama kimse onun yüzünü gümrükten ama gümrükten yapmaya devam etmiş. Dünyanın her yerini kurtaran Oğur böceği böceği dir.

Cenk'in Süper Güçleri

Bir gün bir mahallede bir çocuk yaşıyormuş adı Cenkmiş. Cenk'in en çok istediği şey süper güçlerinin olmasıymış bir gün süper güçleri olmuş. Bir gün annesine yardım etmek için annesine cam silme, süpürge atma her şeyi yapmış. Sonra sokağa çıkıp yürümek isteyen Cenk sokakta köpek görmüş köpek aç ve susuzmuş Cenk sihir yaparak köpeği besleyip su vermiş, köpekte artık Cenk'in köpeği olmuş hep sihir yapıp köpeği beslemiş ve su veriyormuş. Cenk bir gün sonra birisiyle tanışmış Adı Asafmış. Asaf'la çok iyi arkadaş olmuşlar hatta arkadaş değil kark olmuşlar. Asaf'da çok iyi bir arkadaşmış bir gün beraber gezintiyeye çıkmışlar. Gezintide kaybolmuşlar. Bir ormanda karşılarına kötü adamlar çıkmış Cenk hemen bu işi halletmiş ve ormanda kaçırmışlar çıkışı bulamamışlar. Eğer Cenk'in süper güçleri olmasa ormandan çıkamazlardı. Bir gün sonra eve dönmüşler. Ve Cenk hemen bütün olayları annesine anlatmış annesi çok kızmış Demiş ki: Bir daha benden izinsiz bir yere gitmeyin demiş.

-Cenk: Tamam anne diyerek evden çıkmış ve Asaf'la beraber mahallede gezmişler. Ve karşılarına bir yaşlı dede gelmiş öylece kıpırdamadan duruyordu. Cenk hemen yardım etti ve yaşlı dede çok çok teşekkür etti.

Korınca Bill

Bir Bir Varmış bir Yıkmuş evvel Zaman işinde Kalbur Saman
İçinde Ormanda Yaşayan bir Korınca varmış bu Korınca
benim dilkötünü üstüne Gektir Çünkü Yarı bir Şey Üretmişti
el emeği ile makinenin adını bilmiyordum Sonra dedim de
Yakut Nasıl Kavuşsun Korınca dedim ama Korınca bilmiyordum
adını Sordum Bill dedi ben de adını Söyledim tanıştırdım o da
makinede idi Sordum bu makinenin ne yaptığını ve adını o da
dedi ki; bu makine Yemekleri hazır hale getiriyor Ismire Yemek
Robotu biraz inceledim Sonra Söyledim nekten yaptın bunu
dedim bana ben elistendim dedi ben Sordum niçin
başladı anlatmadı; ormanda en-binlere Korınca var hepsinin
Kendisine ait iğdeler var bir tek benim yakut ve
beni dışlıyorlardı işte böyle Sonra kendim bir
Karar verdim ve ben de Yemek Robotu yapacağım
bilden hırslıydim Korıncalar hırslıyınca her Şeyi Yapar
ben 2 yılla bu makineyi oluşturdum ve böylece beni
artık dışlamıyorlar hırslıya Kızandım Sonra bana Sordum
başta hikayelerin var mı benim Yakut dedim
Korınca Yapıcağısın dedi ben nasıl yapacağım
dedim dedi ki ben ile Sen yapalım ben de
Kabul ettim ve 3 yıl Sonra Klonlama
aleti yaptık başarılı olmuştuk beninde ilk icadım
oldu Korıncaya Çak dedektör ettim ve
böyle hırslı ol dedim o da bana
eşni Sekilce hırslı ol dedi ve
Verdiktim.

Ponai'ğin Dışlanması

Bir gün Ponai diye bir karınca varmış. Oyun oynamayı çok sevmiş. Arkadaşlarına ikidebir oyun oynamalım demiş. Ve bir gün arkadaşları tarafından dışlanmış. Sonra kendini barıstırmak istiyormuş ama olmuyor ve sürekli başka yollar deniyormuş. Çok minik bir karıncaymış. Bir gün gitmiş arkadaşlarıyla konuşmuş.

Ponai "Neden benle konuşmuyor, beni dışlıyorsunuz." Arkadaşları "Sürekli bizle oyun oyna, oyun oyna diğince bittik."

Ponai "Tamam peki bundan sonra benimle oyun oynamanızı istemeyeceğim."

Arkadaşları "Olmaz, biz senin huyunu biliyoruz." demiş.

Ponai kendini arkadaşlarıyla barıstırmak istiyormuş. Ama olmuyormuş. Ponai'nin aklına dahiyane bir plan gelmiş gidip kendine yeni arkadaşlar edinmiş. Arkadaşlarıyla sürekli oyun oynuyordu. Bir gün eski arkadaşları Ponai'yi görmüş. Çok kıskanmaya başlamışlar. Ponai'ye inadına gülüp, konuşup ve eğleniyormuş. Sonra Ponai eve dönerken eski arkadaşları Ponai'le konuşmuş.

Arkadaşları "Ponai biz sensiz ne yaparsınız gel yine bize katıl istediklerinizi yapacağız" Ponai "Bir daha beni dışlamamak şartıyla" Arkadaşları "Yok yok bir daha olmaz"

- İnsanlarla İletişime Geçmek -

Bir varmış, bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur saman içinde elma gibi çok sağlıklı karıncaların yaşadığı bir ülke varmış. Bu ülkede Bibi adında bir karınca yaşamış. O gün Bibi çok mutsuzmuş, çünkü iki gün önce çok kötü, daha doğrusu üzücü bir day olmuş. Olay şöyle:

Karıncı Bibi arkadaşlarıyla birlikteyken şöyle bir şey söylemiş: "Ben insanlarla iletişime geçmek istiyorum. Eğer insanlarla birlik olursak dünyayı daha iyi koruyabiliriz." Arkadaşları ise: "Sen kendini çok zeki sandın herhalde. Böyle bir şey asla yapamazsın." diye alay etmişler. O günden sonra da -bunu akıl ettiği için Bibi'yi kışkırdılar mı bilinmez- hep dışlamışlar. Bibi ise onlara inat çalışmalarına devam etmiş.

Aradan iki ay geçmiş ve Bibi icadını bitirmiş durumda. İcadı için ilk öncelikle radar sistemlerini araştırmış. Bunlardan esinlenerek bir mekanizma hazırlamış. Şu şekilde çalışıyormuş: İnsanlara söylemek istediklerini yazılım şeklinde portakal gibi bir alete koyuyor, o aletle insanın dilinde söyleyormuş. O gün dışarı çıkmış ve bir insanın oradan geçmesini beklemiş. Hemen iletişime geçmeye çalışmış. Geçen insan onu duymuş ve sistemi başarılı olmuş. Bibi'nin arkadaşları da Bibi'den ötürü dilemiş.

Bir var mış bir yokmuş bir gün bir karınca varmış
'bu karıncanın adı Mincir'miş. Mincir ailesi tarandan
dışlanmış bir karınca dışlama sebebi ise hiç iş yapmıyormuş
hiç bir şey taşıyamıyormuş ailesi o yüzden MINCIR'ı dışlamışlar
Mincir çok yalnız kalmış. Yaşayacak yeri yokmuş Mincir kendini
calabalığı calayken olduğu ailesine kurtulmak istedi ama ailesi
onu kabul etmiyormuş. Mincir Allah'ın her günü ailesini takip
ediyormuş başları bir şey gelmemesi için Mincir ailesini çok
seviyormuş. Bir babası deryaya çıkmış ailesi için yiyecek bir şey
almaya gitmiş Mincir de peşinden gitmiş babası yiyecek bir şey
alıp gelmiş ve gelirken babası tarayın altında kalır tarayın çıktığı
yer eve yakınmış ve tarayın çıktığında bütün karıncalar deryaya
çıkarmış ve Mincir yardım yardım! diye bağırıyormuş herkes tarayın
başına gelmiş ama herkes kırkıştar taraya gitmelerini Mincir bir
anda kaybolmuş ve babasını çıkar mayı gitmişler Mincir babasını
kurtarmış ama abası yaş atıyormuş herkes Darıncalar Hastanesine
götürmüşler. Herkes Ameliyatu almışlar Ameliyat bittikten sonra abası
almışlar aradan 2 gün gitmiş Mincir'in babasını taburcu ettirir
eve götürürken sonra annesi Mincir'i almış eve almış ama eve birşey
yoktu herkes aile Mincir'in babasında kalmıştı ama Mincir artık
babasının işini yapıyormuş eve yemek getiriyor, alışıyor ve kardeşlerine
bakıyor annesi Minualla gur dıymuş ve aradan 3 ay sonra
Mincir çok zengin dıymışlar ve Muttu bir aile dıymışlar.

SON

Caba

Sıcak bir yaz günü karıncalar çalışırken küçük karınca ise Ortada boş boş kalıp çalışan karıncaları izliyordu. hangi işin ucundan tutsa çalışan karıncaların cevabı: "Sen yapamazsın, Brak ben yaparım" diye cevaplar söylüyorlarmış. Küçük karıncanın kalbini kırmak için her şeyi söylüyorlarmış. Karınca artık kendini dışlanmış biri olarak görüyormuş. Birgun küçük karınca çimenlerin üzerine uzanmış yatıyordu. Sonra kulağına bir ses geldi: "hey uyan uyan" diye bir sesli. Küçük karınca hemen uyanıp karşısına baktığında ihtiyar bir karınca görmüş. ihtiyar karınca söyle demiş: "dışlandığın farkındayım Sende herkes gibi bir toplum içinde yaşayıp dışlanmayacaksın yalnız kalmayacaksın" demiş. Küçük karınca Nasıl olacak ki demiş Karıncalar yüzüne bile bakmıyor demiş ihtiyar karınca başlamış anlatmaya yardımı ihtiyacı olan karıncalara yardım edeceksin Senin kalbini kırarak bir laf söyleselerde Sen alırmadan yardım edeceksin. ilk zamanlar Senin için zor olacak demiş ve Çocuk karıncalarla oyun oynayıp onları güldürecekmiş zamanla arkadaşların çağılacak küçük karınca hemen ihtiyar karıncanın dediği anlattıklarını uygulamaya başlamış hemen çalışan karıncaların yanına gidip etrafa bakmış bir karınca oğır bir yiyeceği kaldıramıyormuş hemen ona yardım edip yiyeceği kaldırmış karınca ise brak ben taşıyım diye söylüyorlarmış Küçük karınca birkaç karıncaya yardım ettikten sonra Çocuk karıncaların yanına gidip onlarla oyun oynayıp Çocuk karıncaları güldürmüş. Elbirlikte hafta geçtikten sonra küçük karınca karıncaların çalıştığı yere gitmiş. her zamanki gibi her işin ucundan tutmuş Karıncaların tepkisi ise Teşekkür ederim yüz ifadeleri ise Çok Seveceğimmiş Küçük karınca aralarını karıncalarla yapmış hergün biri kün Çiçek karıncayı evine davet edermiş Karınca ihtiyar karıncanın Anlatıklarını dinlediği için Pisman olmamış ve ihtiyar karıncaya Çok teşekkür etmiş ve artık karınca Mutlu bir şekilde hayatına devam etmiş.

DIŞLANMIŞ KAKO'NUN KENDİNİ KANITLAMA GABASI

Bir vermiş bir çokmuş. Kako adında dışlanmış bir kurica vermiş. Onun arkadaşları onu hep dışlamış. Özellikle, Nano ve arkadaşları, onu en çok dışlamış. Kako çok çalışkanmış. Hem evinde hem de okulunda çok güzel başarılar elde ediyormuş. Günlerden bir gün Kako ve Nano okula giderken birbirlerinin yoluna rastlamışlar. Nano hemen : - Naber Kakoş? diye sormuş. Kako : - Benim adım Kakoş değil. Kako! , demiş. Nano : - Ha Kako ha Kakoş fark etmez, yani benim için , demiş. Yollar ayrılmış. Kako, Nano yüzünden başka bir yoldan gitmek zorunda kalmış. Kako'nun sırttağı yol biraz fazla uzatmış. Ama Nano'nun yanında gitmektense uzun yolu tercih etmiş. Nano okula vermiş. Derse başlamışlar. Biraz vakit geçtikten sonra Kako derse sormuş. Hako öğretmen : - Kako neredeydin buna saat? demiş. Kako : - Derse biraz geçtim öğretmenim özür dilerim, demiş. Derse başlamışlar. Derslere en çok katılan Kako imiş. Öğretmen Sınıfa bir ödev vermiş. Herkes bir tane hikaye yazacaktı. Ders bitmiş. Kako evine dönmüş. Çok düşünmüş en sonunda hikayesi için yazacağı şeyi bulmuş. Kendisi gibi dışlanmış bir kuricinin kendisini kanıtlama çabalarını göstermek isteyen bir hikaye yazmak istemiş. Hikayesini yazmaya başlamış. Nano ise Simarik bir kız olduğu için alışırsın yatan bir kızın hikayesini yazacaktı. Kako ödevini bitirmiş. Yemeğini almış ve uyumuş. Sabah olduğunda Kako okula gitmek için hazırlanmış. Okula gitmiş. Dersler başlamış. Hako öğretmen öğrencilerine : - Umarım güzel yazmışsınızdır. Güzel olanıdan birini seçip ona ödül olarak test vereceğim demiş. Herkes hikayesini okumuş. Sıra Kako'ya gelmiş. Kendini kanıtlamak isteyen Kako hikayesine başlamış. Herkes hikayesini çok fazla beşenmiş. Özellikle de Nano hikayesinden çok fazla etkilenmiş. Birinci Kako seçilmiş. Test kitabını Kako almış. Nano çıkışta : - Kako, senden çok özür dilerim. Senin hikayen beni çok etkiledi, demiş. Kako kendini kanıtlaması başarmış. Nano ve Kako hep iyi arkadaş olmuşlar. Bence Çabalarak istedişimiz şeyleri elde edebiliriz. Unutmayın; İnank başarmaya yansıdır. Hoşçakalın :)

BABA SEVGİSİ

Bir zamanlar akıllı mı akıllı bir çocuk varmış. Adı ise Mert'miş. Mert'in zeytin gibi siyah gözleri, inci gibi dişleri varmış. Mert anne ve babasının bir dediğini iki etmemiş. Yalan söylemez, yardımsever ve hoşgörülü bir çocukmuş.

Bir sabah uyandığında evde hiç ses yokmuş. Bu sessizlik Mert'i çok korkutmuş hemen odasından çıkmış ve odasının karşısında olan salona gitmiş kimse salonda yokmuş hemen annesinin odasına gitmiş. Annesinin odada olmadığını görünce çok şaşırılmış çünkü annesi yatağını toplamadan odadan çıkmazmış. Mert diğer odalara bakmış anne ve babası hiçbir yerde yokmuş. Mert bu sefer gerçekten çok korkmuş. Komşusunun kapısını çalmış komşusu ise o ara Mert'in annesi Meltem ile konuşuyormuş. Mert sabırsız bir şekilde beklemeye başlamış. Komşusu telefonu kapattıktan sonra Mert hastaneye gidiyoruz demiş. Mert çok telaşlanmış ve ağlayarak tekrarlamaya başlamış "Ne oldu? Ne oldu?" Komşusu Fazilet Sakin ol Mert'ğin korkulacak bir şey yok sadece baban biraz rahatsızlandı o yüzden hastaneye gidiyoruz demiş. Hastaneye yetiştiklerinde annesi doktorla konuşuyormuş. Mert ise onları duymuş Babası kalp krizi geçirmiş. Ameliyatın çok riskli olacağını söylemiş yani babası her an hayatını kaybedebilirmiş. Mert bağırır, bağırır ağlamaya başlamış. Bir kaç gün sonra babası hayatını kaybetmiş. Mert babasının etkisinde kaldığı için bir süre okula gidememiş. Sonra annesi Meltem Mert ile konuşmaya başlamış. Anadan 15 yıl geçmiş Mert 27 yaşına gelmiş. Genel Cerrah olmuş. Hastalarını hep iyileştirmiş onlara yardım edermiş hayatlarını kurtarmış hayatının başarısını elde etmiş.

Bu hayattan büyük bir ders çıkmış ve dediği şu olmuş "Bu hayat olumsuz değildir, sevdiğinizle kaybedersin, sevmeyenle de yeter ki sen yaptıklarının üstünde durmayı bil ve başarılı olmaya çalış" böylece çok başarılı olmuş ama babası hiç aklından çıkmamış. Annesi ile beraber yaşayıp, hayatını sürdürmüştü.

Mehmet'in Başarısı

Bir gün Mehmet diye bir çocuk varmış. Liseye gidiyormuş. Herkes ona halık hafızdı, diyormuş hocanın verdiği herşeyi unutuyormuş. Bir gün karar vermiş ben okuyup adam olacağım. O günden sonra sürekli ders çalışıyormuş, Yarın olmuş. Okula gitmiş. Sürekli derslerini takip edip derslerine katılıyormuş. Hocası bile Mehmet'i tebrik etmiş. Bir gün Mehmet hocanın yanına gitmiş soru gösterecekmış. Soruyu göstermiş. Hoca "Mehmet çok düzelmişsin aferin böyle devam et" demiş.

Mehmet "Sağ olun hocam" demiş. Ve

Ve çıkış zili çalmış. Eve gelmiş annesine herşeyi anlatmış.

Annesi "Aferin oğlum" demiş.

Mehmet'te lise üçe gidiyormuş seneye sonmuş. Sonra karneler günü gelmiş. Mehmet 98,7'le takdir almış anne onunkı gurur duymuş. Sonra yaz tatili gelmiş. Mehmet gölüp, konusup eğleniyormuş. Ve yaz tatili bitmiş okullar açılmış ilk gün, ilk hafta Mehmet'in sınıfında çok az kişi varmış. Sonra okulun dördüncü haftası gelmiş Mehmet okula gitmeye devam ediyormuş. Mehmet gelmiş gitmiş okulun son haftasına gelmiştir. Mehmet üniversite sınavına girmiş. Ve bilgisayar mühendisliğini kazanmış.

Annesi "Seninle gurur duyuyorum oğlum demekki isteyen gelip meslek sahibi oluyormuş."

ALI'NİN BAŞARISI

Ali bu sabah çok mutsuzdu. Çünkü eski yetimhanesinden ayrılıyordu. Ali'nin yetimhane müdürü yetimhanede yer kalmadığı için Ali'yi başka bir yetimhaneye gönderiyordu. Ali tüm arkadaşlarıyla vedalaştıktan sonra son bir kez daha yetimhaneye baktı ve içinden "elveda güzel desenleri dan mavi yatak elveda" dedi ve yetimhane servisine binerek başka bir yetimhaneye gitti. Ama Ali 4 hafta geçmesine rağmen hala yetimhaneye alışamıyordu. Ali haymayı planlıyordu ama ne yapacağını bilmiyordu. Ali neyapsam diye düşünürken aklına bir fikir geldi. Ali tüm çarşaları birbirine bağlayıp inmeyi denedi ve başarılı oldu. Ali bir karar almıştı. Artık sokakta yaşayacaktı ve insanlara yardım edecekti. Günlerden bir gün Ali çöplükte sabahladı ve yanında beyaz minnos bir kedi vardı. Ali kediği alıp yerel aramaya çıktılar. Ali bir ağaca yaslanıp mola verdi, ve kirden yüzüne doğru gelen bir ilan yüzüne çarptı. İlanın üzerinde Alinin yanında sabahlayan kedinin resmi vardı. Ve ilanın altındada 15.000 € para ödülü vardı. Ali kediği götürmeye karar verdi. Ama evin adresi Alinin bulunduğu yere çok uzaktı. Ali ne olursa olsun bu kediği götüreceğim dedi. Ve götürdü. Kedinin sahibi Ali'ye çok teşekkür etti.

EMİR

Evvel Zaman İçinde Kolbur Suman İçinde bir Çocuk Varmış .
Bu Gucuzun adı : Emir ' imiş Emir , elma satarak evinde yaşayın
Anasına biraz erzek ve etmek katarıyer onu gören smart Gucukları
acıyıp, dolga gegerirmiş Emir çok akıllı bir Gucuktu dolga gegerilmesine
Fazla kufuyu tatan bir Gucuk değildi .

Emir hayali okula gidebilmekmiş onu maddesektet durumta olmadığının
dolga gıdemiyormuş ve birde Emir 'in annesi , maddesektet kaser' imiş
ve durumundan dolga tedavi olamıyormuş ve zaten annesinin hayalinde
kendiniz entelissintedın bir gün Emir , sabahın ısıklarıyla beraber Gucuya
gidip erzeğini kumuş . Emir 'in birde entelissintedı bir Gucuk varmış bu
Emir 'in erzeğini hep dıstıdık Bıstetirmiş Emir onu her nekadın kovalasadı
Yakallamıyormuş . Emir Erzeğini kurdubdan sonra elindeki Pasettente yere yığıldığını
görmüş ve hemen Yardım gılmış Yaslı adamın etrafına bürsürü insın topla-
mıstı . Emir birdaki insantı değıtarak ambulansı çağırması Gıstıkı buca insın
İçinde biri bile Emir gibi akil edip ambulans çağırmmıstı herneyse Emir
ambulansın çok gei geleceğini dıstıdık elindeki su ile adamın yüzünü
biraz stıllıp ondan sonra biraz Serintirmek İkin adamın gömleğini
acıp öğlece katmış . ambulans gelince adamı diğeret ambulans İçine alarak
onu hastahıye yetıstetmıstı . Yaslı adam güldükten sonra onu kurtatın Emir
oldıgını öğrenince onu büyük bir Parayla yardım etmek İstamış .
Emir her nekadın rebbete bile o Parayı Emir 'in eline tutusturmıstı
Emir Parayı alır almaz annesine kasmış olankı annesine anlatınca
annesi gün dıymuş ve birlikte yakındakı bir okula Emir 'in
kuydını yamıstı ve geri kalan Para İlede annesinin kaser tedavısına
öteceğini söylemiş annesi emirle bir kere daha gün dıymuş ve
birbirine sarılmıstı . Emir o günden sonra okula her gün
düzenli bir Sekilde gıtmış ve anneside tedavısına güzel güzel devam
etmiş böylece hep mutlu Olmıstı .

... BAŞARMAK ...

Tek başına sokakta, sırf ailesini geçindirebilmek için insanlara ateş kırmızı renginde olan mızrasını, golan doğuştan kör bir çocuk varmış. O, iki kardaşı, anne ve babasıyla birlikte yaşıyorlarmış. Babasının bir aygındallığı biraz sıkıntı olduğu için hiç kimse onu ne işe alıyor ne de kendisi bir iş bulamıyormuş. Yani bu ailenin tek geçim kaynağı kör oğullarıymış. Oğulu ise tek tek birşeyler kazanabiliyormuş. Bu yüzden her gün uzun bir yol yürüyüp insanların kalabalık olduğu yerlere gidermiş. Küçük para kutusunu önüne koyar, başlarmış mızrasını çalmaya. Bir yandanda çok zorlanırmış kör olduğu için.

Bu çocuk bir gün, yine mızrasını çalmak için giderken ayağı bir taşla takılmış. Kafası yere hafifçe çarptıktan sonra, artık bu işe bir gözüm yolu bulmaya karar vermiş. Bir banka oturup düşünmeye başlamış. Bir anda aklına babasının evdeki tekerlekli sandalyesi gelmiş. Belki ailesinin yardımı ile sandalyeye birkaç dokunus yapıp ona göre yapabilirlerdi. Eve geri gitmiş. Öncelikle kafasında nasıl bir şey yapacağını planlamış. Birden bir fikir gelmiş aklına. Belki bir robota dönüşürebileceklerdi. Biraz zor olacaktı ama kendine güveniyordu, bunu yapmalıydı. Ama ilk başta bu robotun çalışabilmesi için bir enerjiye ihtiyaçları vardı. Bunu güneşten sağlamak istedi. İlk başta sandalyenin arkasına bir güneş paneli bulup, taktı. Sonrada bazı ses sistemleri ile ve kablolar ile ona bir komut alıcı sistemi yaptı. Yani robot, sadece çocuğun verdiği komutlar ile yol alacak ve ilerleyecek. Bu robotu yapması sadece beş gününü almıştı. Çünkü sabah-akşam hiç durmadan çalışmış. Ve evet, başarmıştı bir robot yapmıştı. Çocuk çok mutlu olmuştu. Çünkü böyle bir şey yapmak çok zordu. Çocuk bir süre bu robotu kullandıktan sonra bir icat yarışması olduğunu ve bunun sonucunda büyük bir para ödülü olduğunu öğrenmiş. Kendi icadını onlara sunmuş. Ve icadı birinci gelmiş. Burdan aldığı para ile ailesini geçindirmeye başladı. Ailesi onunla gurur duyuyormuş. Ve artık cömert bu gürün ile birlikte mutlu yaşayıp, emrünü yeni yeniliklerle sürdürmüştü...

Ali'nin Başarıları

Bir varmış, bir yokmuş evvel zaman içinde
Kalbur saman içinde evi baki olmayan bir çocuk
varmış. Bu çocuğun adı Ali'imis. Ali yılar önce
annesini ve babasını kaybetmiş. Akrabalar zaten maddi
durumları kötü deyip Ali'e göz kulak olmamışlar. Ali bu
durumda sokakta kalıyormuş ve bu Ali'ye üzüyormuş. Ali
7.sınıfa gidiyormuş. Bir sabah Ali okula gitmek için
kalkmış. Otobüse verecek para olmadığından okula ayakta
gidiyormuş. Ali okula varmış. Sınava oturmuş. Ali aklında
çok çalışkan biriymiş. Öğretmenleri Ali'ye bazen övme
bilinemezmiş. Öğretmenleri Ali'ye girer ve sınavı başlatmış.
Sınav herkes için zor ama Ali için kolaymış. Ali sı-
navını herkesten önce bitirmiş. Öğretmeni Ali'nin sınav
kağıdını okumuş. Ali'nin aldığı puan 100 müş çok ona
çok sevinmiş. Öğretmeni Ali'ye sen ileride doktor
olursun demiş. Ali öğretmenin dediği şeyi tesekkür
edip eve doğru yola çıkmış aradan 25 yıl
geçmiş. Birde ne görelim Ali doktor olmuş.
Ali kendine ev tutmuş ve kendisine güzel bir
hayat kurmuş. Ali her gece yatmadan önce
öğretmenine tesekkür edermiş. Günlerden bir
gün öğretmeni muayene olmak için doktorun
yanına gitmiş. Birde ne görsün Ali doktor
olmuş. Ali öğretmenine sıkı sıkı sarılmış.
Öğretmeni vay aslanım senden de bunu
beklerdim deyip sohbet etmişler. 2-3 saat
sonra öğretmeni hayatında Ali'ye mutluluk
ve sağlık dileyip çıkmış.

Ormanda kaybolan Tausan Tekir

Çocukların bir gün Tekir adlı bir tausan varmış. Tekir kendini beğenen ve kendini seven bir tausanmış. Ormanda ailesi ile yaşamış. Bir de komsuları vardı. Komsularının ismi ise Menos'mış. Tekir Menos'a çok sevinir. Bir gün Menos Tekir'in evine gelip, ormanda biraz gezelim demiş. Tekir bu fikri iyi bulmuş. Gezinmeye çıkmışlar ama başlarına büyük rezalet bir durum gelmesini tahmin etmemişlerdi. Başlarına gelen olay, kollarına bir ağı çıkmıştı. Çok korkmuşlardı. Ne yapacaklarını bilmiyorlardı. İlk öncelikle bir yere sığınma yolları bulmaya çalıştılar. Ve buldular. Sığındıkları yerde fikir üretmek için düşünmeye başladılar. Ayağı öldürebilecek aracı gereklisi bulmaya çalıştılar. Bulmuşlardı ve ayağı doğru yön aldılar.

Tekir ve Menos çok korkmuşlardı. Ama ayının onları yemesi için öldürmeleri gerekiyordu. Tekir ve Menos bir ayının tabancasını dışardakine gönderdiler. O tabancayı alıp ayağı nasıl vuracaklarını düşündüler. Ayının ortasına gecip vuracak. Ayıyı öldürmeyi başardılar. Ama galiba bir sorun daha vardı. Kaybolmuşlardı. Menos evin yolunu biliyordu. Ama Tekir'i kendisiyle götürmedi. Tekir Menos'ın ne kadar kötü kalpli olduğunu anlamıştı. Menos eve dendi. Üstüne östükle Tekir'in annesine. Tekir'in ormanda kaybığını ve kaybolduğunu söylemedi. Tekir'in annesi ve babası, Saitlerle birlikte endişelenmeye başlamıştı. Tekir eve dönebilmek için elinden ne gelirse yapmaya çalıştı ama başarılı olamadı. Bağırıyor sığırdı ama fayda etmedi. İki-üç gün ormanda kalıyordu. Basına gemeyen kalmamıştı. Kesken Tekir bir macera yaşamıştı.

Bir gün abla geldi. Annesi ağlaya ağlaya Tekir'i arıyordu. Tekir çok korkmuştu. Bağırıyor sığırdı bağırıyor yırttı. Ama deydi annesi Tekir'i bulmuştu. Tekir ormanda ne yaşadıklarını annesine anlattı. Annesi Tekir yerine çok korkmuştu. Ve Menos ile bir daha konuşmamaya karar vermişlerdi.

* Tortilla *

Bir varmış, bir yokmuş evel zaman içinde kollar sermen içinde Tortilla dedi ki, bir kusun varmış. Tortilla, büyük bir sarayda yaşamış. Bu sarayda padişah, kraliçe, prenses ve çolukları varmış. Bir gün bu sarayda küçük prensesin doğum günü için büyük bir parti verilmiş, bu partiye kentteki tüm insanlar gelmiş ve eğlenmişler.

Partinin ortalarına doğru parti bitirmeyi düşünmüşler. Küçük prenses Tortilla'yı merak etmiş ve aramış. Küçük prenses Tortilla'yı her yerde aramış ama bulamamış. Sonra sarayın kapısında bekleyen görevlilere Tortilla'yı aramalarını istemiş. O görevlilerde Tortilla'yı bulamamışlar. Küçük prenses çok korkmuş. Ve padişahın parti durdurmasını tüm saray çoluklarını onu aramasını istemiş. Padişah, tüm çoluklara bu emri vermiş ve onlarla beraber o da aramaya çıkmış. Padişah ve diğer insanlar her ne kadar arasalar bile boş çıktı; Tortilla yağmur adlı bir ormanın ortalarında kaybolmuştu. Tortilla, çok korkuyordu fakat denemiyordu. Aksine doğru Tortilla yemek aramaya çıkmış delerden kopardığı yapıları ağzına atarak başka bir şey yapmıyordu. Sonra yapıları kırıp hızlıca yemek aramış ordan burdan biseyler bulmuş ve yemiştir. Yemeyi bitince doğru yürümüş. Sabahın ısıklığıyla beraber yürürken Tortilla, ve tetkar saray aramaya çıkmış, ama bulamamış. Sarayı ararken Sasi adında bir gençle tanışmış. Gençle Tortilla çok iyi iki dost olmuşlar. Ayrıca Sasi, Tortilla'yı sarayın yolunu bulabilmesi için yardım ediyormuş. Tortilla, Sasi'yi diğer gençlerle karıştırmamış çünkü Sasi'nin bir tane banyosu kırılmıştı. Bir gün Tortilla genel aramaya çıkmış. Tortilla eskiden küçük prensesle beraber bu ormanı bir kere gelmişler. Tortilla bir tane çay çok sevmişti burda dolay oraya bir bez bağlamıştı. Tortilla yemek arayışında o, bez görürce çok mutlu olmuştuk. Tortilla, bez görür görünce sarayın yolunu hatırlamıştı. Tortilla, Kaset Sasi'nin yanına gitmiş ve ona Sasi'ye neden üzülürün, dedi. Sasi onu çünkü sen gidersen ben burda tek kalıyım dedi. Tortilla, ona merak etme ben artık bu ormanı her yerini biliyorum seni ziyaret etmeye gelirim demiş. Ve red etmiş, iki birbirine sarılarak Tortilla sarayın yolunu tutmuş. Küçük prenses onu görünce çok mutlu olmuş ve tabii Tortilla'da.

Kayıp Tutsan Momo

Bir Gün Momo Kafesinde Yatıyormuş Çocuklar
Momo'yu Sevmeye gelmişler Momo bu durumdan Rahatsız-
mış, Çünkü Çocuklar Momo'ya forbsiyu marul veriyolar larmış,
momo bir gece Kararı vermiş ve Kaçacağını Momo
Kafesin Kilitini açmayı başarmış ve Kaçmaga devam
etmiş Önce Kas Koruman Ağzı Açılmış Momo Sığırmış
Sığırı Salan diye Momo Solu tercih etmiş
ve Kendine Yetercek bir ağzı dibi bulmuş
Sabah olmuş momo'nun Sahip leri Momo'yu
Kafeste görürken bir tedirgin olmuşlar ve
Momo'yu aramaya çıkmışlar Ne Yedikleri hiç birşey
bulamadan geri dönmüşler Momo Uyanmış ve Garip
Garip Sesler duymaga başlamış momo Korkmuş
ve Çok acıkmıştı momo aramada Garip Seslere
dagu Sidiyormuş ama bir türlü bulamıyormuş,
aramış aramış ama bulamış bu masallığı başın
dört olmuş ve armanın derinliklere ulaşmış
Momo Çok Korkmuş ve tam Sıdacağı yerde
tuzak Varmış momo tuzacı görmekten isindeti
Yemeleri alacakken birden tuzacın Kapanı Kapanmış
ve momo emir boğuş Çıkmamış,

Tembel Olmak Hiçbir Şey Yapamazsın Anlamına Gelmez

Berk adında bir çocuk varmış. Berk bir yaşındayken anne ve babası ölmüş. O yüzden Berk'i yetimhane'ye vermişler.

Berk 7 yaşına geldiğinde yetimhaneden kaçmış artık Berk'te sokakta yaşamaya başlamış. Berk o sıralarda okula gidiyormuş. Berk hiç çalışkan değilmiş çok tembelmiş. Berk'te okulda herkes dalga geçiyormuş. Berk'te hiç çalışmak istemiyormuş. Berk tasarlama konusunda 'süpermiş. Bir gün Berk bir şey duymuş. Bir icat yarışması olacaktı bu icat yarışmasına Berk'te katılacaktı. Berk icat yarışması için ne yapacağını düşünüyormuş. Berk sonunda ne yapacağını bulmuş. Berk'in bulduğu öyle bir icat ki? hangi cisim? gösterirsen onu kazanıyormuş. Bu icadın adıda VSS'ymiş. VSS'yi yapmak için tam 1 ayı var herkes diyor ki Berk VSS'yi bir ayda yapamaz ama Berk'te diyor ki çok çalışırsam bir ayda bitiririm. Berk'te düşünmüş üstüne Berk'in gündüzü gecesine girmiş sonunda yarışma günü gelmiş ve Berk sıraya girmiş sıra Berk'e geldiğinde ise Berk kendi icatını sergilemiş Berk Kaymakam beşe demiş ki: Yarışma sonucu ne zaman açıklanacak Kaymakam da demiş ki: Berk'im sonuçları bir ay sonra açıklanacak. Berk bekledi bekledi sonunda bir ay oldu.

Kaymakam Berk'i yanına çağırdı Berk'e dedi ki aferin Sen kazandın.

ALİ VE ROBOT KALECİSİ

Bir gün Ali diye bir çocuk varmış. Lise sona gidiyormuş. Derslere hiç katılmaz, öğretmeninin söyledikleri herşeyi unutuyormuş. Arkadaşları Ali'ye balık hafızalı diyorlmuş. Gıkırs zili gelmiş Ali evine gitmiş. Ali'nin evi çok güzel çok büyükmüş. Alide tek kardaş olunca futbol oynayamıyormuş. Büyük bir halı sahası varmış. Ali bir gün çok düşünmüş ve çok derslerine çok çalışmış. Derslerinde başarılı olup iyi bir üniversite kazanmış. ve bir icat üzerinde çalışıyormuş. Yaptığı icatın adıda Robo kalecisiymiş. Çok çalışıyormuş. Annesi ve babası Aliyle gurur duymuş. Annesi bir gün sorar: "Ne yapıyorsun oğlum." Ali: "Bir icat üzerinde çalışıyorum anne." demiş. Annesi: "Oğlum ne icat bu sabah akşam bu icat üzerinde çalışıyorsun." dedi. Ali: "Hanî ben tek kardaşım ya işte futbol oynayamıyorum. Onun için bir robot kaleci yapacağım." Annesi: "Tamam oğlum başarılar." Ali: "Sagol Annecim." Annesinden sonra babası gelmiş. Babası Ali'ye sormuş. "Ne yapıyorsun oğlum." demiş Ali: "Bir icat üzerinde çalışıyorum." Babası: "Başarılar." diyerek odadan çıkmış.

Ve son bunu asla unutmayın hiçbir başarı tesadüf değildir.

Faydalı Arkadaşlar.

Nur ve ailesi beraber oturmuş televizyon izliyorlardı. biraz zaman geçtikten sonra annesi ve babası hemen ellerine telefonlarını aldılar. Kardeşleri ise hâlâ televizyon izliyorlardı. Nur odasına gitti ve yarın için okul çantasını hazırladı. Nur'un gözüne bir kitap düşti. Kitabı eline aldı ve üzerinde "Telefonlar bu kadar sık kullanılırsa" Nur hemen yatağına uzandı ve kitap okumaya başladı. Gerçekten kitabın içinde yazılanlar can sıkıcıydı. Sonra kitabı çantasına koydu ve yatmak için yatağına gitti. Ama Nur her telefon konusunu düşünüyordu. Nur gözlerini açtığı anda ise alarm çalıyordu alarmı kapattı ve elini yüzünü yıkamak için banyoya gitti. Sonra tekrar odasına gidip okul kıyafetlerini giydi. Okula gitmek için otobüs durağında otobüsü bekledi. Nur etrafına baktı, başlarının kulağında kulaklık şarkı dinliyor ve telefonla uğraşıyordu kimisi. Sadece telefonla uğraşıyordu Nur gerçekten bu telefon konusuna takılmıştı. Okula gider gitme hocasının yanına gidip öğretmenine insanların bir arada kitap okuması için ne yapması gerektiğini sordu hocası önce Nur'u tebrik etti, daha sonra bir kampanya başlatmasını önerdi. Nur bunu ailesine de danıştı ve bir kampanya düzenledi. Bu kampanyayı arkadaşlarıyla birlikte düzenlediler, arkadaşları ve Nur evden kitap getirdiler ve insanlar Akın Akın kitap okumaya geliyorlardı. Nurun birkaçta olsa insanların faydasının dokunması onu mutlu etmişti.

Hayalindeki Dünya

Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur zaman içinde. Kendi dünyasından çok sıkılan ve bu dünyayı değiştirmek isteyen bir genc kız varmış. Bu kız günde neredeyse 10 defa keşke ben bu dünyayı değiştirebilsem diye hep söylermiş. Günlerden bir gün bu genc kız arkadaşlarıyla dışarı çıkmak için hazırlanmış. Arkadaşlarıyla gezip, tozmuşlar. Akşam eve geldiğinde kız çok yorgun ve halsizmiş. Gelir gelmez yatağına uzanıp uyuyakalmış. Rüyasında dünyayı değiştiren biri peri gelmiş. O peri genc kıza söyle demiş. Eğer dünyayı gerçekten değiştirmek istiyorsan bu güçler senin dilediğin dünyayı yarat demiş. Genc kız başlamış yapmaya en çok istediği şey hayvanat bahçesi ve müzesi. En önce onları yapmış. Ondan sonra sırayla Pastaneler, Luna Parkları, Lokantalar ve aklına gelen her şey yapmış. Tek kalan şey ailesiymiş. O ailesini asla ama asla bırakmazmış. Yanına son olarak ailesini bırakmış ve birden zöl sese gibi bir şey gelmiş. Ne yaparsam olursam. Bu kız rüyasından uyandı. Şi için çok ama çok huysozmuş. Hem okul için hazırlanmaya başlamış. Sonra aşağıya inip önüne gelen ilk kişiye rüyasını anlatmış. Okul taşıtı gelmiş. Orada bilelerde anlatmış okula varınca okuldaki arkadaşlarınınada anlatmış. Sonra eve gitmiş. Aklından hep o rüya geçmiş. Akşam olmuş ve genc kız uyumak için yatağına uzanmış. Sonra aklından söyle bir şey geçirmiş. Eğer uyusam yine rüyama gelir mi? demiş. Sonra neyse deyip şunu eklemiştir. Hayal etmekten sakın vazgeçmiyecem eminim bir gün gerçekleşecek deyip uykuya dalmış.

NIDA...

Bir zamanlar küçük bir köyde Nida adlı bir kız çocuk yaşamış. Nida yedi yaşında, Gilek gibi tatlı ve kırmızı yanakları, dondurma gibi tatlı mı tatlı, Fıstık gibi yeşil gözleri ve yıldız gibi parlayan dişleri varmış. Nida annesinden, babasından hatta bütün insanlardan farklı hayal kuran dünyaya bakış açısı farklı olan bir kızmış.

Birgün, Nida karne notu çok iyi olduğundan dolayı ailesi onu tatile götürmeye karar vermiş. Fakat Nida gitmek istemiyormuş. Nedeni ise: Arkadaşların karne notları iyi olmasına rağmen maddi durumlarından dolayı tatile gidememeleri çok canını yarıyordu. Tatilden tam bir hafta geçmişti. Nida ve ailesi dönmüştü. Nida hiç tatilden eğlenmemiş çünkü bir hafta boyunca hep arkadaşları hakkında neler yapabilirim? diye düşünmüştü. Fakat Nida'nın aklında çok güzel bir fikir varmış. Bu fikri hemen arkadaşları Kübra ve Leyla'ya söylemeye gitmişti. Arkadaşlarına hemen anlatmış arkadaşları çok beğenmiş ve bu fikri hemen denemek istemişler. Nida'nın fikri söylemiş: "Bu köyde her şeyimizi kendimiz ürettiğimiz için artık her şey bedava olacak hepimiz eşit olacağız." diye söylemişti. Nida ve arkadaşları hemen köyün çarşısına rüf herkesi yanlarına çağırmışlar. Köy küçük olduğundan çok az kişi yaşamış fakat oralarda da teknolojik aletler varmış. Bütün toplum, Nida'nın ailesi hepsi toplanmıştı. Ve Nida konuşmaya başladı, fikrini söyledi. Öncelikle herkese tuhaf gelmişti ama Nida onları ikna etmeye başarmıştı. Herkes Nida ve arkadaşlarını alkışlıyorlardı. İki hafta boyunca bedavalık herkesin işine o kadar yaramıştı ki her Nida'nın yanından geçen Nida'ya teşekkür ederlermiş. Fakat köy halkıyla beraber bir şartları vardı: "Eşyalar ya da üretimimizin yetiştirilmesi için herkes aldığı eşyadan, yiyecekten, içecekten sadece bir paket, bir tane ya da bir kutu alabiliriz." diye şart koşmuşlar. Köye büyük şehirlerden gelen bir adam traktörü ile birlikte Salih amcanın yanına gitmişti. Çünkü Salih amca çok iyi tamer edenmiş. Adam ona parayı uzatınca Salih amca almıyor ve adam nedenini sormuş. Salih amca ona uzun uzun hepsini

ENGELSİZ KİTAP CAFE

Elif bugün her zamankinden daha sessiz ve içine kapanıktı, sanki dokunsak gözyaşları birbirlerini kollarına dokunacaktı, ellerini genesinin altına koyup derin derin düşünürken babasının yanına geldiğini fark etti. Babası Elif'in ölmesine dayanmadı ve sıkıntısının sebebini sordu. Elif arkadaşının ailesine öldüğünü ve onlar için bir şeyler yapmak istediğini söyledi bu konuda babasının ona yardımcı olacağını çok iyi biliyordu. Elif'in arkadaşının ailesi yedi kişilik bir aileydi arkadaşı dışında abı ve ablası birer engelli bireylerdi. Bu engelli kardeşler diğer insanlar gibi çalışıp kendi ihtiyaçlarını kendileri gidermek istiyorlardı fakat gittikleri bütün iş görüşmelerinde olumsuz sonuca alıp üzgün bir şekilde evlerine dönüyorlardı. Elif'in aklında engelliler için değişik projeler vardı ve bu aileyi gördükten sonra bu projeleri hayata geçirmeye karar verdi ve bunu babasına anlattığında oyuncak görmüş çocuklar gibi sevindirdi babasını. Elif engellilerin çalıştığı bir kitap cafe hayal ediyordu. Babasıyla birlikte bu kitap cafe için karınca gibi çalışmaya başladılar. Sonunda çok güzel bir mekân buldular, bir sürü kitap sipariş ettiler, masa, sandalye ve raflar da gelince her şey tamamlanmış oldu ve huzur dolu bir mekân haline geldi. Arkadaşını arayıp kardeşleriyle birlikte buraya gelmelerini söyledi. Engelli kardeşler burada çalışabileceklerini öğrenince bir uyarıma kadar özgür ve bir bebeğin annesine kavuştuğu an gibi mutlu oldular ve Elif'e sımsıkı sarıldılar. Eksik kalan tek bir şey vardı o da kitap kafesinin ismiydi, Elif bunu çoktan düşünmüştü ama tabeyi engelli kardeşlerle birlikte asmak istemisti. "ENGELSİZ KİTAP CAFE" ismi herkesi çok mutlu ederken babasının gözlerini yaşartmıştı çünkü kızının empati kurma yeteneği ve düşüncelerinin dünyayı değiştirip güzelleştirecek güce olduğunu biliyordu...