

2024

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ TEMEL EĞİTİM ABD

YÜKSEK LİSANS TEZİ

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

BLOGLA YAZMA ETKİNLİKLERİNİN İLKOKUL 4. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİLERİNE
VE YAZMA TUTUMLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GALİP ÇAĞATAY GAYA

GAZİANTEP
TEMMUZ 2024

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**BLOGLA YAZMA ETKİNLİKLERİNİN İLKOKUL
4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA
BECERİLERİNE VE YAZMA TUTUMLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GALİP ÇAĞATAY GAYA

Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ

GAZİANTEP
TEMMUZ 2024

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı** : Galip Çağatay GAYA**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı** : Temel Eğitim Anabilim Dalı- Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**Tezin Başlığı** : Blogla Yazma Etkinliklerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine Ve Yazma Tutumlarına Etkisi**Tezin Savunma Tarihi** : 29/07/2024

Bu tezin yüksek lisans/ doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir yüksek lisans /doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir yüksek lisans/ doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmzası

Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ

Dr. Öğretim Üyesi Suna CANLI CAN

Doç. Dr. Cafer ÇARKIT

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mahmut KALMAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu kabul ederim. Bu bilgiler doğrultusunda tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edilmesi halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu onayladığımı beyan ederim.

İmza:.....

Adı ve Soyadı: Galip Çağatay GAYA

Öğrenci Numarası: 212625111010

Tezin Savunma Tarihi: 29.07.2024

ÖZET
BLOGLA YAZMA ETKİNLİKLERİNİN İLKOKUL 4. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİLERİNE VE YAZMA
TUTUMLARINA ETKİSİ

GAYA, Galip Çağatay
Yüksek Lisans Tezi,
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ
Temmuz-2024, 121 sayfa

Günümüzde internetin hayatımıza girmesiyle öğrenme ortamı okul ile sınırlı kalmamış dış dünyada da kendini göstermeye başlamıştır. Bu kapsamda web 2.0 araçları da eğitim alanında kullanılmaya başlamıştır. Eğitim alanında kullanılan web 2.0 araçlarından bir tanesi de bloglardır. Alan yazında ‘‘ağ günlükleri’’ olarak dile getirilen bloglar yazı, resim, video ve ses gibi dokümanların gönderilebildiği, istendiği zaman güncellenerek farklı kişiler tarafından bu dokümanlara yorum yapılabilen web ortamlarıdır. Bu araştırmada blogla yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve yazma tutumlarına olan etkisini belirlemek amaçlanmaktadır. Çalışmada nicel araştırma modellerinden biri olan ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Çalışma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde yer alan bir devlet okulunun 4. sınıfında okuyan 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın deney grubu 30, kontrol grubu 30 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma her hafta iki ders saati olmak üzere 8 haftada gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna uygulanan ders süreci blogla yazma etkinlikleri ile hazırlanan yazma sürecinden oluşmaktadır. Ders içerikleri araştırmacı tarafından oluşturulan blog ortamında paylaşılmış ve okulda öğrencilerle birlikte araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler üzerinden uygulanmıştır. Kontrol grubunda mevcut 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na (TDÖP) bağlı dersler işlenmeye devam edilirken deney grubuna yaptırılan etkinlikler kontrol grubuna uygulanmamıştır. Çalışma sonucunda edinilen verilerin analizi SPSS 22.0 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda hem deney grubunun hem de kontrol grubunun yazma becerilerinde ve tutumlarında önceye göre artış olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda ayrıca deney grubunda görülen artışların kontrol grubundakinden daha yüksek olduğu ve gruplar arasındaki farkın deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, 4. sınıf öğrencileri için blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma sürecinin öğrencilerin yazma becerilerini ve tutumlarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar sözcükler: Blogla yazma etkinlikleri, yazma beceri, yazma tutum, blog, ilkökul

ABSTRACT
**THE EFFECT OF BLOGGING ACTIVITIES ON THE CREATIVE
WRITING SKILLS AND WRITING ATTITUDES OF PRIMARY SCHOOL
4TH GRADE STUDENTS**

GAYA, Galip Çağatay
MA Thesis,
Basic Education Department
Primary Education Division
Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet ÖZENÇ
June-2024, 121 pages

Nowadays, with the introduction of the internet into our lives, the learning environment is not limited to schools but has also begun to show itself in the outside world. In this context, web 2.0 tools have also begun to be used in the field of education. One of the web 2.0 tools used in the field of education is blogs. Blogs, referred to as ‘network diaries’ in the literature, are web environments where documents such as text, pictures, videos and audio can be sent, updated at any time and commented on by different people. This study aims to determine the effect of blogging activities on the writing skills and writing attitudes of 4th grade primary school students. The study used a quasi-experimental model with a pre-test-post-test control group, which is one of the quantitative research models. The study was conducted with 60 students studying in the 4th grade of a public school in the Şahinbey district of Gaziantep province in the Southeastern Anatolia Region in the 2023-2024 academic year. The experimental group of the study consisted of 30 students and the control group consisted of 30 students. The research was conducted over 8 weeks, with two lesson hours each week. The lesson process applied to the experimental group consists of a writing process prepared with blog writing activities. The lesson contents were shared in the blog environment created by the researcher and implemented with the students at school through activities prepared by the researcher. While the lessons related to the current 2019 Turkish Course Curriculum (TDÖP) continued to be taught in the control group, the activities done in the experimental group were not applied to the control group. The analysis of the data obtained as a result of the study was carried out with the SPSS 22.0 package program. As a result of the study, it was observed that there was an increase in the writing skills and attitudes of both the experimental group and the control group compared to before. In addition, as a result of the study, it was concluded that the increases seen in the experimental group were higher than in the control group and the difference between the groups was statistically significant in favor of the experimental group. According to the findings obtained from the study, it was concluded that the writing process planned with blog writing activities for 4th grade students increased the students' writing skills and attitudes.

Key words: Blogging activities, writing skills, writing attitude, blog, primary school

ÖNSÖZ

Yüksek lisans tez çalışmasında daima yanımda olan, araştırmamın her aşamasında değerli fikirleri ile bana rehberlik edip yardımcı olan değerli hocam, kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ'e teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürimde yer alan Doç. Dr. Cafer ÇARKIT ve Dr. Öğretim Üyesi Suna Canlı CAN'a tezim ile ilgili görüş ve önerileri ile tezimin şekillenmesindeki katkılarından, tezime farklı bir gözle bakmamı sağladıklarından dolayı teşekkür ederim.

“Hayatta bazen güçlüklerle karşılaşırız. Bu güçlükleri aşmak için insanın kalbinde sevgi ve saygı olmalıdır. Sevginin ve saygının olduğu yerde başarı ve huzur daima olur.” sözleriyle doğduğumdan itibaren her an yanımda olan, sevgilerini ve desteklerini bana her zaman hissettiren, ilgilerini ve sabırlarını hiçbir zaman benden esirgemeyen annem Emine GAYA'ya ve babam Kazım GAYA'ya bugünlerime gelmemi sağladıkları için yürekten teşekkürlerimi sunarım.

TEMMUZ 2024

GALİP ÇAĞATAY GAYA

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi
EKLER.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3 Araştırmanın Önemi.....	7
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.5 Araştırmanın Sayıltıları.....	9

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türkçe Öğretiminin Önemi ve Amacı.....	10
2.2. Dil Becerileri.....	14
2.2.1. Dinleme Becerisi.....	16
2.2.2. Konuşma Becerisi	17
2.2.3. Okuma Becerisi.....	18

2.2.4. Yazma Becerisi	19
2.3. Yazma Tutumu.....	21
2.4. Yaratıcı Yazma.....	22
2.5. Blog Nedir?	24
2.6. Blogla Yazma.....	27
2.7. İlgili Çalışmalar.....	31
2.7.1. Ulusal Alanda Yapılan Çalışmalar.....	31
2.7.2. Uluslararası Alanda Yapılan Çalışmalar	42

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	50
3.2. Çalışma Grubu	51
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.4. Araştırmacının Rolü.....	53
3.5. Veri Toplama Süreci	54
3.5.1. Deney Grubundaki Derslerin Yürütülmesi	55
3.5.2. Kontrol Grubundaki Derslerin Yürütülmesi	62
3.6. Verilerin Analizi.....	63

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	66
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	67
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	68
4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	68
4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	69
4.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	70
4.7. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	70
4.8. Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	71

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgularının Tartışılması	72
5.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgularının Tartışılması	73
5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgularının Tartışılması	74
5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgularının Tartışılması	75
5.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgularının Tartışılması	75
5.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgularının Tartışılması	76
5.7. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgularının Tartışılması	76
5.8. Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgularının Tartışılması	77

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	78
6.1.1. Yazma Becerisine İlişkin Sonuçlar	78
6.1.2. Yazma Tutumuna İlişkin Sonuçlar	80
6.2. Öneriler	81
KAYNAKÇA	84
EKLER	97

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Blogların Öğrenci ve Öğretmen Etkileşimi İçin Yararları ve Sınırlılıkları.....	29
Tablo 3.1. Araştırma deseni.....	51
Tablo 3.2. Araştırma grubu özellikleri	52
Tablo 3.3. Araştırma sürecinde kullanılan veri araçları	53
Tablo 3.4. Yazma tutum ölçeği ve yaratıcı yazma ölçeğinin ön test ve son test verilerinin normallik dağılımı değerleri	63
Tablo 3.5. Yazma tutum ölçeği ve yaratıcı yazma ölçeğinin ön test ve son test verilerinin levene's test sonuçları	64
Tablo 4.1. Grupların yazma becerileri ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları	67
Tablo 4.2. Grupların yazma becerileri son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları	67
Tablo 4.3. Grupların yazma tutum ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları	68
Tablo 4.4. Grupların yazma tutum son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları	69
Tablo 4.5. Deney grubu yazma becerisi ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları.....	69
Tablo 4.6. Kontrol grubu yazma becerisi ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları	69
Tablo 4.7. Deney grubunun yazma tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları	71
Tablo 4.8. Kontrol grubu yazma tutum ön test son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları.....	71

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Dil becerileri ve dil becerilerinin birbirleriyle ilişkisi.....	15
Şekil 2. Dört temel becerinin birbirlerine katkısı.....	16
Şekil 3. Araştırmada uygulanacak basamaklar.....	54
Şekil 4. Oluşturulan blogun tanıtılması ve kullanımının gösterilmesi.....	55
Şekil 5. İkinci haftada uygulanacak olan blog yazma etkinliği.....	57
Şekil 6. Üçüncü haftada uygulanacak olan yazma etkinliği.....	58
Şekil 7. Dördüncü haftada uygulanacak olan yazma etkinliği.....	59
Şekil 8. Beşinci haftada uygulanacak olan yazma etkinliği.....	60
Şekil 9. Altıncı haftada uygulanacak olan yazma etkinliği.....	61
Şekil 10. Yedinci haftada uygulanacak olan yazma etkinliği.....	62

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı

TDK: Türk Dil Kurumu

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

EKLER

EK 1. ARAŞTIRMA İZNİ	98
EK 2. ETİK KURUL İZNİ	99
EK 3. BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU	100
EK 4. VELİ ONAM FORMU	101
EK 5. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ	102
EK 6. YARATICI YAZMA ÖLÇEĞİ	103
EK 7. YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ	105
EK 8. YAZMA ÖN TEST- SON TEST ÇALIŞMASI.....	107
EK 9. ÖZGEÇMİŞ.....	108

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Geçmişten günümüze insanlar bilgiye çeşitli yollardan ulaşmıştır. Geçmişte bilgiye yazılı kaynaklardan ulaşılırken, günümüzde ise bilgiye ulaşmada eğitim öğretim kurumları olan okullar büyük önem taşımaktadır (Karsak, 2014). Tatar'a (2001) göre okullar öğrencilere okuma yazma eğitiminin verildiği, basit düzeyde matematik işleminin yanında soyut düşünmeyi de öğreten toplumsal kurumlardır. Okullar daha önceden belirlenmiş olan bir müfredat çerçevesinde alanında uzmanlaşmış bireyler tarafından eğitim ve öğretimin yapıldığı yerlerdir. Okullarda verilen eğitimin temelini ise ilkokulda verilen temel eğitim oluşturmaktadır. İlkokullar bireylerin yaşam boyu kullanacakları karar verebilme, bağımsız düşünebilme, problem çözebilme, eleştirel düşünebilme gibi becerilerinin temelini atıldığı yerlerdir (Silva, 2009). Bu dönemde verilmiş olan temel eğitimi etkili kılan durum ise anadil eğitiminin yeterli olarak alınmasıdır (Karsak, 2014). Ülkemizde anadil eğitimi Türkçe dersi ve Türkçe dersinin müfredatı ile uygulanmaktadır (Özçelik vd., 2024). Anadil eğitimi kendine has kuralları olan bir eğitim sürecidir (Mert, 2012). Anadil eğitiminin etkili olmasında ise Türkçe dersleri büyük bir önem taşımaktadır.

2019 TDÖP, öğrencilerin yaşam boyu kullandığı dil becerilerini kazanmalarını, kazanılan bu becerileri hayatlarına dâhil ederek hem bireysel hem de sosyal anlamda kendilerini geliştirmelerini hedeflemektedir (MEB, 2019). Türkçe derslerinde öğrencilere etkili iletişim kurma, dil becerilerini geliştirme, ana dili doğru ve etkin kullanma gibi yetkinlikler kazandırılmaktadır (Özatalay, 2007). Bu

yetkinliklerin yanında dört temel dil becerisinin gelişimini sağlamakta Türkçe dersinin ana amaçlarından biridir. Türkçe öğretiminin gayesi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini öğrencilere kazandırmakken aynı zamanda dil bilgisi kurallarının da öğretimini sağlamaktır. Yazma becerisi dört temel dil becerisinden oluşan halkanın son üyesidir (Demirel, 1999). Bu nedenle de yazma becerisi diğer becerilere göre en son öğrenilen beceridir. Dört temel dil becerisinden her biri diğer becerilerle ilişkilidir. Herhangi birinde yaşanan aksaklık diğer becerilerin öğrenilmesini de olumsuz etkilemektedir (Sarıkaya, 2020). Yazma becerisi öğrencilerin dört temel dil becerisi arasında en çok emek harcadığı beceri türüdür (Schiller, 1954).

Yazma, birbiri ile ilişkili olan cümlelerin dil bilgisi kurallarına uyularak sıralanması sürecini kapsamaktadır. Yazma, bireylerin duygu ve düşüncelerini çerçevesi belirlenmiş kurallar ile yazıya aktarmasıdır (Köksal, 2001). Yazma iletişim kurmanın, duygu ve düşüncelerimizi ifade etmenin, gördüklerimizi anlatmanın bir yoludur (Ünalın, 2006). Yazma, bireylerin iletişim kurmasına yardımcı olurken aynı zamanda öğrenmelerine de katkı sağlamaktadır. Yazma aracılığıyla kurulan iletişim sayesinde bireyler arasında etkileşim artar. Yazma becerisi öğrencilerin düşünce yapılarını geliştirirken aynı zamanda güncel bilgi yapılarını düzenlemede, dili etkin ve verimli bir şekilde kullanmalarında etkili olan bir beceridir (Güneş, 2013). Yapılan çalışmalar öğrencilerin yazı yazdıkça yazma becerilerinin de geliştiğini göstermektedir. Yazma becerisi geliştikçe öğrenciler zihinlerini sürekli olarak kullanır ve öğrenmeleri kolaylaşır (Raimes, 1983). Yazma becerisi bilginin kazanılmasında kullanılan en iyi yöntemlerden biridir (Sarıkaya, 2020). Yazma becerisine eğitimin temelini atıldığı ilkökul döneminde daha çok önem verilmektedir. İlkokul düzeyinde kazandırılacak olan yazma becerisi ile öğrencilerin akademik ve sosyal anlamdaki gelişmeleri de gözle görülür derecede artmaktadır (Topuzkanamış, 2014).

Yazma eylemi, kendi içinde diğer Türkçe dil becerilerini de kapsadığı ve uygulamaya dâhil ettiği için öğrenciler tarafından uzak durulan ve kullanılmak istenmeyen bir etkinlik türüdür (Ungan, 2007). Türkçe derslerinde gerçekleştirilen yazma uygulamaları öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum göstermelerine neden olmakta ve bu durumdan dolayı da öğrenciler yazmayı diğer dil becerilerine göre daha zor olarak görmektedirler (Maltepe, 2006). Dört temel dil becerisini de ele alan PISA uygulamaları ve ulusal alanda yapılan çalışmalar da öğrencilerin yazma

alanında istenen düzeyde olmadıklarını göstermektedir (OECD, 2016). Öğrenciler yazma becerisinde istenen düzeyde olmadıkları için kendilerini ifade etmede zorlanmaktadırlar. Düşüncelerini ve duygularını yazılı olarak ifade edemeyen öğrenciler ileriki akademik ve sosyal hayatlarında da zorluklar yaşamaktadır (Demir & Yapıcı, 2007).

Yazma becerisi öğrencilere kazandırıldıktan sonra yapılması gereken bu becerinin öğrencide alışkanlık haline gelmesini sağlamaktır. Yazma becerisi kullanıldığı sürece gelişen bir beceri olduğu için öncelikle öğrencilerin bu beceriye karşı olumlu tutum geliştirmeleri gerekmektedir. Yazma becerisine karşı olumlu tutum sergilemezlerse yazma becerisini istenilen düzeyde kullanamazlar. Yazma becerisine ilgi gösteren ve yazmaya karşı olumlu tutum sergileyen öğrencilerin akademik olarak daha başarılı oldukları görülmektedir (Akın, 2016). Yazmaya karşı gösterilen tutum, yazma eylemi sırasında öğrencinin mutlu olma ya da olmama durumunu düşüncesele olarak aktarmasıdır (Graham vd., 2012). Öğrenme sürecinde öğrenciye kazandırılması beklenen bilgi ve becerilerin gerçekleşme sürecinde tutumlar ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin yazmaya karşı göstermiş oldukları olumlu ya da olumsuz tutum yazma sürecinin organize edilmesinde büyük bir etkidir. Yazma diğer becerilere göre zor öğrenildiği için yazmaya karşı gösterilen tutumun belirlenmesi ve önlem alınması önem teşkil etmektedir (Erdoğan, 2012).

Yazma, eleştirel bir bakış açısı ve yorumlama gerektirdiği için bu beceride başarılı olmayan bireylerin diğer dersleri anlama ve yorumlamada da zorluk yaşadıkları söylenebilir. Yazma bireyin duygularını, düşüncelerini belli dil bilgisi kurallarına uyup kendine has cümlelerle yazıya aktarması sürecinden oluşur. Günümüzde öğrencilerden yazılarında kendilerine has cümleler kullanarak yaratıcı olmaları istenmektedir. Yaratıcı yazma var olan bilgiyi yeni bilgilerle birleştirip yeniden yazma sürecidir (Demir, 2012). Yaratıcı yazma, önceden elde edilen bilgi birikimini kullanarak yeni fikirler ortaya koyma sürecinden oluşur (Temizkan, 2010). Yaratıcı yazma öğrencilerin fikirlerini hiçbir baskı altında kalmadan yazmasıdır. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirebilmesi için hayal kurmalarını destekleyen sınıf ortamları oluşturulmalıdır (Uygun & Çetin, 2020). 2005 yılından beri uygulanan yapılandırmacı yaklaşıma rağmen sınıflarda yaratıcı yazma çalışmaları yerine geleneksel yazma çalışmaları yapılmaktadır (Kırmızı, 2011). Akkaya (2014) çalışmasında yazma becerisi gelişmemiş öğrencilerin yaratıcı yazma sürecinde zorlandıklarını bu nedenle yazmaya karşı olumsuz tutum gösterdiklerini

belirtmiştir. Göçen (2018) ise çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma tekniklerini bilmediklerinden dolayı derslerinde uygulamadıklarını belirtmiştir. Yapılan bu çalışmalar bize öğrencilerin yazmaya karşı göstermiş oldukları tutum ile yazma başarısı arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Öğrenciler yazmaya karşı ne kadar olumsuz tutum sergilerlerse yazma çalışmalarında da o kadar başarısız olmaktadır.

Günümüzde internetin hayatımıza girmesiyle birlikte insanlık büyük bir değişim yaşamaya başlamıştır. Değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurma neticesinde ise yazma becerisi de bu değişime dâhil olmuştur. Günümüzde kâğıt ve kalemin yerini dijital cihazlar aldığı için yazma işi artık dijital ortam üzerinde yapılmaktadır. Bu durum neticesinde ise dijital yazma kavramı ortaya çıkmıştır. Dijital yazma, internete bağlı bir cihazla metin oluşturma süreci olarak özetlenebilir (Göçen, 2021). Günümüzde teknolojinin daha aktif olarak kullanılması dijital yazma etkinliklerini de arttırmıştır. Bu artış öğretmen öğrenci etkileşimini artırırken aynı zamanda iş birliğini ve iletişimi de sağlamaktadır. (Kırmızı vd., 2021). Dijital yazma ile öğrenciler birbirleri etkileşim kurmakta ve derse karşı olumsuz tutum sergilememektedirler.

Dil öğreniminde dört temel dil becerisinin öğrenciye kazandırılmasında sadece bir öğretme yaklaşımı benimsenmemeli, farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı, öğretime öğrencilerin aktif olmasını sağlayacak teknolojik uygulamalar da eklenmelidir. Bu bağlamda Web 2.0 araçlarından biri olan bloglar derslere dâhil edilebilir. Alan yazında “web günlükleri” olarak ifade edilmekte olan bloglar dünyada ilk kez John Barger tarafından 1997 yılında dile getirilmiştir. Bloglar alanında uzman kişiler tarafından farklı biçimlerde yorumlansa da oluşturulduğunda yazı, resim, video ve ses gibi dokümanların gönderilebildiği, istendiği zaman güncellenerek farklı kişiler tarafından bu dokümanlara yorum yapılabilen web ortamlarıdır (Karsak, 2014). Bloglar kullanımı için üst düzey bir bilgi birikimi gerekmemektedir. Bloglar hazır bir şablon üzerinden paylaşım imkânı sunan, bu paylaşımları tarihe göre sıralama fırsatı veren web siteleridir. Bu özelliğinden dolayı birçok kişi blogları günlük olarak kullanmaktadır (Coşkunserçe, 2020). Bloglar arşivleme, yazılan diğer bloglara yorum yazma ve kolaylıkla ulaşma, blog sayfasının görünümünü düzenleme ve kişiselleştirme imkânları tanıdığı için öğrencilerin ilgisini çekebilecek özelliklere sahiptir (Martindale & Wiley, 2005). Bloglar özgün bir şekilde yazı yazma imkânı tanıdığı için yazma becerisini arttırmaktadır (Kennedy,

2003). Bloglar öğrencinin soru sormasını, fikir alışverişinde bulunmasını, sordukları sorulara dönüt almasını sağladığı için faydalı bir süreçtir (Meinecke vd., 2013). Bloglar kişinin kendini ifade edebileceği ve yazdıkları yazılarla kendilerini geliştirebilecekleri bir alandır. Bloglar hem bireyselliği hem de iş birliğini desteklemektedir (Huffaker, 2005). Bloglardaki bilgiler elektronik ortamda olduğundan öğrenciler yazı yazarken birçok kaynağa ulaşabilir (Comas-Quinn vd., 2009). Richardson (2006), blogla yazma etkinliklerinin belli bir konuyla ilgili araştırma yapma, araştırma ile ilgili okumalar yapma, okuduklarını sentezleyip düşüncelerini yazıya dökmesini sağladığı için faydalı bir süreç olarak görmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde blogların özellikle öğrenciyi merkeze alması ve öğrenmelerini kontrole izin vermesi nedeniyle yapılandırmacı öğrenmeyi destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Halic vd., 2010).

Eğitimde blog kullanımı öğrencilerin yazdıklarının arşivlenmesini sağladığı gibi düşüncelerinin başkalarına aktarılmasını da sağlar. Bu aktarım sayesinde öğrenci diğer bireyler ile iletişime geçmiş olur. İletişim sayesinde öğrenciler yazılarına gelen yorumları dikkate alarak eksik yönlerini saptayabilir, öz eleştiri de bulunabilirler (Du & Wagner, 2005). Bloglar eğitim teknolojileri sayesinde okul duvarlarının ötesine taşınmaktadır (Kennedy, 2003). Günümüzde edublogs, blogspot vb. bloglar eğitim amaçlı kullanılmaktadır. Öğrenciler kendi öğrenme girişlerini oluşturarak öğrenmelerini yapılandırırlar. Bloglar öğrenci merkezli öğrenme ortamı sayesinde motivasyonu da artırır (Kim, 2008). Bloglar web üzerinden kolay bir şekilde içerik üretme imkânı sunmaktadır. Bloglar veri paylaşımı yapması ve tartışma ortamları oluşturmasından dolayı öğretim ortamlarını desteklemektedir (Karger & Quan, 2005). Bloglar öğretmenlere yeni kavramların tanıtılmasında, konu tekrarlarında, farklı öğretim stratejileri sayesinde dersin zenginleştirilmesi konularında yardımcı olmaktadır (Colombo & Colombo, 2007).

Blogla yazma ile geleneksel yazma arasında birçok fark bulunmaktadır. Bu farklardan en çok dikkat çeken blogla yazma sürecinde süreklilik bulunurken, geleneksel yazmada ise sürecin bitişi bulunmaktadır. Blogla yazma ile geleneksel yazma arasındaki bir diğer fark ise geleneksel yazmanın içsel bir süreç olarak ilerlerken, blogla yazmanın ise sosyal etkileşimi sağladığından dolayı dışsal bir süreç olarak ilerlemesidir (Karsak, 2014). Taipale (2014), dijital yazmanın geleneksel yazmaya göre daha aktif ve verimli olduğunu bu nedenle dijital yazmada öğrencilerin daha fazla yazma etkinliklerine ulaştığını belirtir. Dijital yazma, geleneksel yazmada

öğrencilerin yazılarında kullanamayacakları görsel, işitsel öğelere de yer verdiği için daha kalıcı öğrenme ortamı sağlamaktadır. Blog ortamında yazı yazan öğrencilerin sadece sınıf arkadaşlarıyla ya da öğretmeni ile değil daha geniş okuyucu kitlesiyle yazdıklarını paylaştıkları için hem sosyal anlamda geliştikleri hem de yazılarının içeriğinin kalitesinin arttığı gözlemlenmiştir (Kırmızı vd., 2021). Günümüz teknolojisinin bir ürünü olan blog kullanımı sınıflarda kullanılan geleneksel yazma çalışmalarına göre öğrencilere daha verimli bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Bu nedenle öğrenme ortamlarında blog kullanımını artırıcı etkinliklere yer verilmelidir. Bu bağlamda öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde ve tutumlarında blogla yazma etkinliklerinin bir etkisinin olup olmadığının tespitine dair ihtiyaç duyulmuştur. Alan yazına katkı sağlayacağı; çalışmadan elde edilen sonuçlar neticesinde geliştirilen önerilerin araştırmacılara ve eğitimcilere örnek olacağı düşünülen bu araştırmanın problem cümlesi “Blogla yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve tutumlarına etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Yapılacak bu çalışmanın amacı blogla yazma etkinliklerinin ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazma tutumlarına olan etkisini belirlemektir. Çalışma sonucuna ulaşabilmek için aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

- 1 Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma becerileri ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2 Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma becerileri son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3 Deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4 Kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5 Deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 6 Deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7 Deney grubunun yazmaya yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8 Kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

2019 TDÖP incelendiğinde öğrencilerin akıl yürütme ile sosyal becerilerini kazanmış, estetik duyarlılığa ulaşmış ve bunları günlük hayatına aktaran bireyler olarak yetiştirmeleri hedeflenmektedir (MEB, 2019). Alan yazında yapılan çalışmalar bu ifadeyi destekler niteliktedir. İlkokulda verilen Türkçe öğretimi öğrencilerin düşünce yapılarını, kendini ifade etme biçimlerini, hayata bakış açılarını, benlik gelişimlerini etkilerken aynı zamanda Türkçe dersi dışındaki derslerde verilen eğitim ve öğretimin niteliğini de arttırmaktadır (Karsak, 2014). Bu nedenle yazma becerisinin geliştirilmesi öğrencinin ileriki yaşamını da olumlu bir biçimde etkileyecektir.

Yazma becerisi dört temel dil becerisine göre sonradan öğrenilen ve diğer tüm becerileri de içine alan bir beceri türüdür. Yazma becerisi karışık bir beceri olduğu için öğrencilere zor ve karmaşık gelmektedir. Yazma becerisinin öğrencilere zor gelmesinin nedenini Jones, Reutzel ve Fargo (2010) çalışmalarında dinleme ve konuşma becerilerinin doğumdan itibaren gelişme gösterdiğini yazma becerisinin ise okuma becerisi ile beraber okul yaşına gelindiğinde geliştiğini bu nedenle de yazma becerisinin diğer iki beceriye göre öğrencilere zor geldiğini belirtmişlerdir. Graham ve Harris (2009), yaptıkları çalışmada birçok öğrencinin yazma performansının sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin yazma için iyi bir planlamaya sahip olmadıklarını, içerik oluşturmada problem yaşadıklarını, yazma uygulaması esnasında kullanması gereken stratejileri doğru bir şekilde uygulamadıklarını gözlemlemişlerdir. Clark ve Veil (2009) çalışmasında öğrencilerin geniş bir kelime hazinesine sahip olmadıklarını, cümlelerini çeşitlendirebilecek farklı kelimeler kullanmadıklarını, noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmediklerini belirtmiştir. Grabe ve Kaplan'ın (1996: 87) "Dünya nüfusunun yaklaşık yarısının etkili yazı yazmayı bilmediği" ifadesi öğrencilerin etkili yazılar oluşturamadığını göstermektedir. Bu durumlar neticesinde ise öğrenciler yazı yazmaya karşı olumsuz tutum sergilemektedirler.

Ülkemiz alan yazını incelendiğinde (Çamurcu, 2011, 515-516; Sever, 2002, 14; Taş, 2002, 84; Üstüner, Şengül, 2004, 206) ise yurt dışında yapılan çalışmalarla benzer sonuçlara ulaşıldığı gözlemlenmiştir. Yazma becerisinin yeterince gelişmediği, noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmedikleri, çerçevesi belirli bir konu hakkında fikir sahibi olmadıkları gözlemlenmiştir. Lisans düzeyine gelmiş öğrencilerin bile kendilerini yazılı olarak ifade etmede zorlanmaları tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yazma becerisinde görülen ortak problemlerden birkaç tanesidir. Teknolojinin yaşamımıza dâhil olması ile dijital yazma geleneksel yazmanın önüne geçmektedir. Bu geçişte dijital yazmanın kullanışlı olması etkili olmuştur. Çünkü dijital ortamda yazılar daha hızlı ve etkili bir şekilde yazılırken geleneksel yazmada bu süreç daha yavaş ilerlemektedir. Gelişen teknoloji sayesinde öğrenciler dijital ortamda yazdıkları yazılarını blog ortamlarında okuyucular ile paylaşabilmektedir.

Blogla yazma etkinliklerine dair önceki yıllardaki çalışmalar incelendiğinde (Koyuncu, 2021; Yaylaçeşme Diken, 2021; Aykaç, 2020; Karamanlı, 2019; Türker, 2018; Cellat, 2019; Yavuz, 2014) çalışmaların genel anlamda ortaöğretim ve lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerde ya da yabancı dil derslerindeki eğitim faaliyetlerinde kullanıldığı gözlemlenmiştir. Tüm Türkçe becerilerinin somut olarak ilk adımlarının atıldığı ilkökul döneminde ise blog kullanımı veya blogla yazma etkinlikleri ile ilgili çalışma (Karsak, 2014; Güner, 2017; Aydemir, 2021; Demirbaş, 2019) az sayıdadır. Yapılan bu çalışmalarda yazma becerilerine yönelik çalışmalar yapılsa da elde edilen veriler öğrencilerin düşüncelerinden, doküman incelemesi yöntemi aracılığıyla ya da dinleme metninden anladıklarını ifade etmelerini sağlayacak etkinliklerden elde edilmiştir. Bu bakımdan bu çalışmayla blogla yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazma tutumlarına olan etkisine bakılarak öğrencilerin en çok zorlandığı ve yapmak istemediği olan yazma becerisinin blog ortamıyla daha kolay ve yapmak istedikleri bir beceri türü olması sağlanmak istenmektedir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin derslerinde yeterli olarak kullanmadıkları yaratıcı yazma çalışmalarına da alternatif türler sunarak derslerinde kullanmaları sağlayarak derslerini daha aktif ve verimli kullanmalarına olanak tanıyacağı düşünülmektedir. Bu etkenlerinin yanında bu çalışmanın öğretim çalışmalarında blog kullanma eksikliğini gidermede önemli bir etkiye sahip olması düşünülmektedir. Çalışmadan elde edilecek bulgularla blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma sürecinin

öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisinin tespit edilmesi ile alan araştırmacılarına katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılında elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde bulunan bir devlet okulundaki 4. sınıf öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur.
3. Araştırma süreci sekiz haftalık eğitim öğretim sürecini kapsamaktadır.

1.5 Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırmada;

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının kendilerinden istenen yazma çalışmalarını yerine getirdikleri, deney ve kontrol gruplarının benzer olduğu, öğrencilerin kendilerinden istenen formları içtenlikle ve samimiyetle doğru bir şekilde doldurdıkları varsayılmaktadır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Türkçe öğretiminin önemi ve amacından, dil becerilerinden, yazma tutumundan, yaratıcı yazmadan, blog ve blogla yazmadan, çalışmaya benzer literatür çalışmalarından bahsedilmiştir.

2.1. Türkçe Öğretiminin Önemi ve Amacı

Günümüzde eğitim kavramı eğitimciler tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu (2022) eğitimi “çocukların ve gençlerin toplumda kendilerine yer bulmaları için gerekmede olan bilgi ve becerileri kazanmalarına, kişiliklerini edinmelerine, okul ortamında ya da dışarıda, doğrudan veya dolaylı yollarla yardımcı olma” olarak tanımlamaktadır. Ertürk (1993) ise eğitimi bireyin davranışlarında kendi yaşantısıyla birlikte değişiklikler yapması olarak tanımlamaktadır. Senemoğlu (2020) eğitimi geçerli öğrenme süreci olarak özetlemektedir. Eğitim bireylerin ve toplumların gelişimi için çok büyük bir öneme sahip olmakla birlikte sürekli ve çok boyutludur (Eskicumalı, 2014). En genel anlamıyla eğitim yaşam boyu devam eden planlı ya da tesadüfi gerçekleşen bir süreçtir (Akyüz, 1982). Eğitim nasıl tanımlanırsa tanımlansın temelinde toplum düzeni oluşturma bulunmaktadır (Kaygısız, 1997). Toplum düzenini oluşturma temelinde ise okullarda verilen eğitim ve öğretim önem arz etmektedir.

Eğitim ve öğretimin temel amacı bireyin hayatında ihtiyaç duyacağı bilgi ve davranışların yanında yaşadığı yüzyılın gerektirdiği becerileri de elde etmesidir.

Problem çözebilme, karar verebilme, eleştirel düşünebilme becerilerini de kazandırma eğitimin bir diğer amacıdır. Hedeflenen amaçlara ulaşabilmek için ise eğitim ve öğretim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Kalaycı & Yıldırım, 2020). Eğitim programları gerçekleştirilmesi planlanan öğrenmeleri, bu öğrenmelerin hangi öğrenme stratejisiyle öğretileceğini, öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğine dair değerlendirilmenin yapılmasını kapsamaktadır (Demir ve Budak, 2016). Öğretim programları okulda ya da okul dışında bireye kazandırılmak istenen tüm etkinlikleri kapsamaktadır (Demirel, 2007). Öğretim programları nitelikli eğitim için son derece önemlidir (Bayburtlu, 2015). Programlar eğitim faaliyetinin ele alınmasında bir çerçeve görevi görür. Eğitim programlarının tamamı hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ve ölçme değerlendirme olmak üzere dört aşamalı bir süreçten meydana gelmektedir. Hedefte ile öğrenciye kazandırılmak istenen davranışlar, içerikte hedefe uygun olan konuları, öğrenme öğretme sürecinde hedefe ulaşmak için kullanılacak olan öğrenme öğretme modelini, yöntemini ve tekniğini, değerlendirmede ise istenilen davranışın ne kadar kazandırıldığı test edilir (Üstündağ, 1998).

Eğitim programları için bir rehber veya yol haritası diyebiliriz. İyi bir eğitim programının ise bazı özellikleri vardır. Bu özellikleri İşman ve Eskicumalı (2006) şu şekilde ifade etmiştir:

- **İşlevsellik:** İşlevsel bir eğitim programı çocukların tamamen kendi yaşadıkları tecrübe ve faaliyetlerden oluşan dinamik bir programdır. İşlevsel eğitim programında öğretilen bilgi hayatta geçerli olan, işe yarayan konular olmalıdır.
- **Esneklik:** Esneklik her bir öğrencinin gerek birey ve gerekse bir topluluğun üyesi olarak ve gerekse yaşadığı çevrenin şartları bakımından bireysel farklılıkları, ihtiyaçları ve özellikleri dikkate almak demektir.
- **Toplumun inandığı değerlere dayalı olma:** İyi bir eğitim programı, toplumca benimsenmiş olan herkes tarafından kabul edilmiş olan milli ve manevi değerlere uygun olmalıdır.
- **Uygulayanlara yardımcı olma:** İyi bir eğitim programı, iyi bir metot kitabı özelliği taşımalıdır. Öğretici kişiye en iyi yol gösteren elindeki eğitim programı olmalıdır.

- **Bilimsellik:** İyi bir eğitim programı modern bilimlerde yer alan gelişmeleri, yeni öğrenme-öğretme metot ve tekniklerini dikkate almalıdır.
- **Uygulanabilirlik:** Programda yer alan işlevsellik ve esneklik özelliklerinin bir sonucu olarak iyi bir eğitim programı uygulanabilir olmalıdır.
- **Amaçlara yönelik olma:** Her eğitim programının birinci içeriği, o programın dayandığı amaçlar olmalıdır.
- **Ekonomiye uygunluk:** Bir eğitim programı içindeki amaçlar, içerik, ders yöntemleri ve değerlendirme teknikleri gibi açılardan ekonomik ilkesine uygun olmalıdır.

Eğitim programlarından bir tanesi de anadil eğitimin de verilmiş olduğu Türkçe dersi öğretim programıdır. Türkçe öğretiminin amacı, okuma kültürü edinmiş olup okuduğunu anlayan ve anlatan aynı zamanda da düşünen bireyler yetiştirmektir (Sever, 2004). MEB (2019)’a göre Türkçe dersi öğretim programı şu şekildedir: “Öğrencilerin yaşam boyunca kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerilerine sahip olmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini kişisel ve toplumsal anlamda geliştirmeleri, etkili iletişim kurarak Türkçe sevgisiyle, arzu duyarak okuma ve yazma davranışı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer bütün alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön koşulu olarak görülmektedir.”

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri” doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılmak istenen özel amaçlar şu şekildedir (MEB, 2019: 10):

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve düzgün kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,

- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki fikirlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- Millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır.

Türkçe eğitiminin genel amacı Türkçeyi doğru bir şekilde tanıtır, dil becerilerinin yanında görsel ve düşünsel becerileri de kazandırmaktır. Bu süreç Türkçe eğitiminin temelini atıldığı bireyin doğumuyla başlamaktadır. Birey önce dili yakın çevresiyle etkileşime girerek öğrenmektedir. Okul çağı geldiğinde ise okullarda verilen eğitim ile birlikte dilin diğer özelliklerini de öğrenmektedir (Demirel, 2006). Türkçe dersi beceri dersi olarak görülmemelidir.

Türkçe dersinin ana amacı dört temel dil becerisinin öğretimi yanında programda bulunan diğer becerileri de öğrencilere istenen düzeyde kazandırmaktır. Türkçe dersinde kazandırılması hedeflenen temel beceriler ise şu şekildedir (MEB, 2019):

- Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanabilme
- Eleştirel Düşünebilme
- Yaratıcı Düşünebilme
- İletişim Kurabilme
- Problem Çözebilme
- Araştırma Yapabilme
- Karar Verebilme
- Bilgi Teknolojilerini Kullanabilme

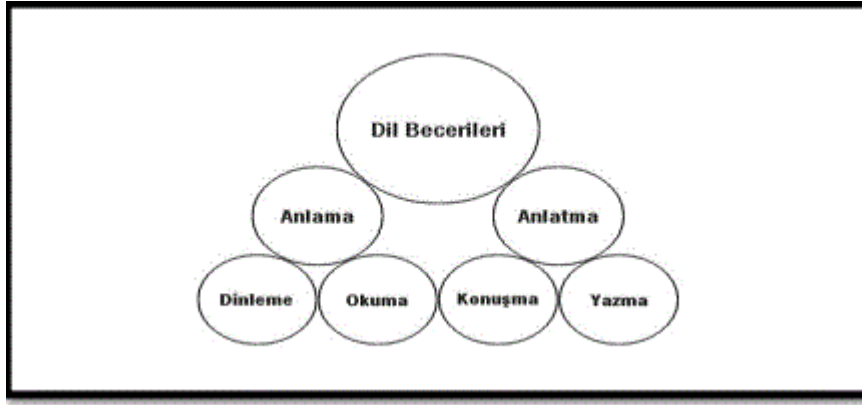
- Girişimcilik Bilinci Kazanabilme

Günümüzde Türkçe dersi dört temel dil becerisinin yanında bilişsel becerileri de kazandırabilecek bir derstir. Düşünme, anlama, eleştirme, tahminde bulunma, sorgulama bu becerilerden bazılarıdır. Bu yönüyle Türkçe dersi bireylerin akademik başarılarının yanında bireysel olarak kendilerini geliştirmelerini sağlamaktadır (Koç, 2021). Türkçe dersi bireylerin yaşam boyu kullanabilecekleri bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmaktadır (MEB, 2019). Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılmak istenen becerilerden okuma ve dinleme dil becerileri anlama, konuşma ve yazma becerileri anlatım olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Anlama ve anlatım becerileri gelişmiş bireylerin Türkçe'yi doğru ve etkin olarak kullandığı söylenebilir (Hezen, 2009).

2.2. Dil Becerileri

Dil, bireyin kendisini ve çevresini ifade etmesinde, düşüncelerini diğer kişilere iletmesinde, kültür birikimini aktarmasında, isteklerini, ihtiyaçlarını, duygularını belirtmesinde kullanmış olduğu bir iletişim aracıdır (Aktan Kerem, 2005). Dil gelişimi doğumla başlayıp yaşam boyunca sürekli kendini geliştiren bir süreçtir (Öztürk, 2007). Dil duygu ve düşüncelerin diğer bireylere aktarılmasında kullanılan çok yönlü bir sistemdir (Aksan, 2000). Dil öğreniminin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin dört temel dil becerisini tamamen kazanmış olmaları gerekmektedir. Dil becerileri konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisinden oluşmaktadır. Dinleme ve konuşma becerileri sözlü iletişim unsurları iken okuma ve yazma becerileri ise yazılı iletişim unsurlarıdır (Dilekçi, 2022).

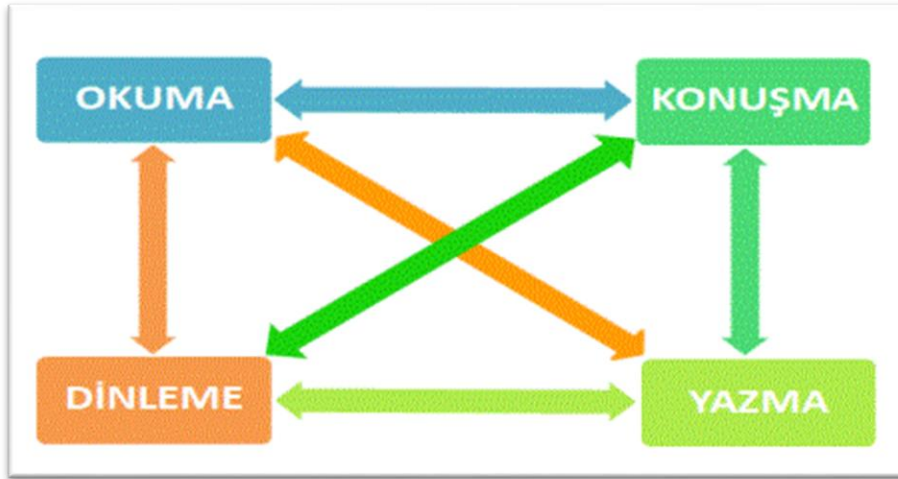
Dil becerilerinden olan dinleme ve okuma becerileri anlamayı, konuşma ve yazma becerileri de anlatmayı oluşturmaktadır (Doğan, 2009). Dil becerileri bireyin gözlemlerini doğru bir şekilde anlaması ve bunları da doğru şekilde anlatması şeklinde özetlenebilir (Bozkurt vd., 2014). Dört temel dil becerisi birbirinden ayrı bir şekilde değil birbirini tamamlayıcı bir şekilde ele alınmalıdır (Demirel ve Şahinel, 1999). Bu durum Aydeniz ve Haydaroğlu (2021: 203) tarafından Şekil 1'deki gibi gösterilmiştir.



Şekil 1. *Dil Becerileri ve Dil Becerilerinin Birbirleriyle İlişkisi*

Bireyin anadiliyle iletişim kurabilmesi için dört temel dil becerisini içselleştirmesi gerekmektedir. Dil iletişimi sağlayan temel araçlardan biridir. İyi bir dil becerisi bireyin arkadaşlık ilişkilerinde büyük bir öneme sahipken aynı zamanda kendini rahat bir şekilde ifade etmesinde, sosyal bir varlık olarak kendini geliştirip ilerlemesinde de büyük bir öneme sahiptir (Oğurlu ve Yavuz Yaman, 2010). Bunun yanında dil sadece iletişim aracı olarak görülmemelidir. Dil aynı zamanda bir düşünme aracıdır. İnsanlar dil becerileri sayesinde öğrenir ve bu öğrenme ile düşünme, sorgulama ve anlamlandırma gibi zihinsel becerileri edinirler (Güneş,2010). Dil becerileri gelişmiş çocuklar duygularını daha kolay ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilmektedirler (Calp, 2003). Dinleme ve konuşma becerileri yaşam boyu gelişim göstermektedir. Bu gelişim süreci zaman zaman farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Dilin beceri alanlarını algılayıcı ve üretken beceriler olarak ya da aktif ve pasif beceriler şeklinde sınıflayabiliriz. Okuma ve dinleme becerilerini algılayıcı ya da pasif olarak sınıflandırabilirken, yazma ve konuşma becerilerini ise üretken ya da aktif olarak sınıflandırabiliriz (Razı, 2007).

Dört temel dil becerisinin her biri diğer becerilerle ilişkili ve birbirinin gelişimine katkı sağlayan özelliklere sahiptirler. Herhangi birinde yaşanan olumsuz durum diğerlerini de olumsuz etkilemektedir. Johnson (2017: 161) “Bir çocuğun daha akıcı okumasını sağlamak istiyorsanız onun akıcı yazmasını sağlamalısınız demiştir. Birlikte hareket eden dört dil becerisi birbirini güçlendirir” diyerek dört temel dil becerilerinin kendi içinde birbirleriyle nasıl ilgisinin olduğunu dile getirmiştir. Bu durum Arıcı ve Taşkın (2019: 188) tarafından Şekil 2’deki gibi gösterilmiştir:



Şekil 2. Dört Temel Becerinin Birbirlerine Katkısı

2.2.1. Dinleme Becerisi

İnsanın ilk olarak kazandığı beceri dinleme becerisidir. Doğumdan önce anne karnında başlayan dinleme becerisi çevreyle etkileşimi sayesinde şekillenir (Calp, 2003). Dinleme becerisi sesleri okuma ve anlamlandırma sanatıdır. İnsanlar doğumları itibarıyla en fazla görme duyusunu kullansa da anne karnındayken ise dış dünya ile iletişimi kulaklarının yardımıyla sağlamaktadır. Bu bakımdan insanlar dünyaya gözlerini değil ilk olarak kulaklarını açarlar (Emiroğlu, 2013). Dinleme ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Dinleme, kulağın işitme eylemini bilerek yapmasıdır (Alperen, 2001). Dinleme, bireylerin duyduklarını önceden edinmiş oldukları bilgilerle anlamlandırma sürecidir. Dinleme işitilen bilgiyi anlama ve anladığını yorumlamadan oluşmaktadır (Dökmen, 1986). Dinleme seslerin zihinde anlamlandırıldığı karmaşık bir süreçtir (MEB, 2019). Dinleme, konuşan kişinin karşıdaki kişiye vermek istediği mesajı anlamlandırabilmesi ve bu mesaja cevap vermesidir (Demirel, 1999). Dinleme, konuşma ile aktarılan düşünceleri, duyguları anlamlandırıp gerekli gördüklerimizi alma sürecidir (Taşer, 2012).

Dinlemeye ilişkin yapılan tanımlar incelendiğinde bazı ortak unsurları barındırdıkları görülmektedir. Epçaçan (2013) yaptığı çalışmasında bu unsurları şöyle sıralamıştır: “Mesajı düzgün bir şekilde anlama ve yorumlama gayreti, dilin dört temel işlevinden biri olması, bireyler arası iletişimi sağlıyor olması, önceden belirlenmiş hedef doğrultusunda yapılması, insanın seçme özgürlüğünün bir yansıması olması, işitmeyi eylemini de içeren bir etkinlik olması, öğrenilebilen ve aynı zamanda öğrenilmesi gereken bir dil becerisi olması, insan zihninin farklı

bilişsel süreçlerini barındırması, farklı türde boyutları olan bir olgu olması, karmaşık ve etkin bir süreci içermesidir.”

Dinleme becerisinin insan başarısındaki etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Günlük yaşamımızda en fazla kullandığımız beceri türü dinleme becerisidir. Bu nedenle dinleme becerisi gelişmiş bireylerin akademik olarak başarılı oldukları görülmektedir. Hem okul hayatında hem de gündelik hayatta karşımıza çıkan dinleme becerisi ile ilgili doğuştan edinilen bir beceri olduğu için geliştirilmesine gerek yok şeklinde yanlış bir düşünce bulunmaktadır. Diğer dört temel dil becerisinin temelini oluşturan dinleme becerisi öncelikle aile ortamında daha sonra ise eğitim kurumlarında geliştirilmesi gerekmektedir (Emiroğlu, 2014).

Eğitimde çok büyük öneme sahip olan dinleme becerisi kendiliğinden gelişen bir beceri olarak görülmektedir. Dinleme ile başlayan eğitim süreci bireyin akademik ve sosyal yaşamını da etkilemektedir. Yapılan araştırmalar insanların gündelik yaşamının % 42'sinde karşısındaki insanları dinlediğini, öğrencilerin ise okul yaşamında öğretmenlerini ve arkadaşlarını 2,5-4 saat civarında dinlediklerini göstermektedir (Göğüş, 1978). Dinleme eğitime verilen önem arttıkça öğrencilerin zihinsel, duygusal ve ruhsal gelişimi de artmaktadır. Çocuklar öğrenmeye ilk olarak dinleme ile başlarlar. Dinleme becerisi diğer becerilere temel oluşturur. Dinleme becerisi ile öğrenciler iletişim kurar, öğrenir ve zihinlerini geliştirirler (Özbay, 2009).

2.2.2. Konuşma Becerisi

Konuşma duygu ve düşüncelerin seslerden oluşan dil araçları ile beraber karşıdaki kişiye iletilmesidir (Demirel, 1999). Konuşma, zihinsel yapı ile oluşturulan iletinin dil yardımıyla karşıya aktarılmasıdır (Adalı, 2003). Konuşma, insanların birbirleriyle anlaşabilmesini ve haberleşebilmesini sağlayan davranış biçimlerinin bütünü olarak görülmektedir. Konuşma, düşüncelerin sese dökülüp sesli bir şekilde seslendirilmesidir. Konuşma, sözlerin ses yardımıyla iletilmesidir (Temizyürek, 2007). Konuşma, bireyin doğuştan sahip olduğu yapı yardımıyla yaşantı sonucu elde ettiği birikimleri dil yardımıyla başkasına sunmasıdır (Çongur, 1995). Konuşmak, Türkçe Sözlük'te (2005) farklı şekillerde tanımlanmaktadır: “Bir dilin sözcükleriyle fikrini sözlü olarak beyan etmek.”, “daha önceden belirlenmiş bir konudan bahsetmek.”, “herhangi bir konuda birlikte fikir beyan etmek, sohbet etmek.”,

“söylev vermek, konuşma yapmak.”, “fikirlerini karşıdakine aktarmak.” şeklinde tanımlanmaktadır.

Çocukların ilk olarak edindikleri becerilerden olan konuşma becerisi yapılan çalışmalara göre dinleme becerisinden sonra en sık kullanılan beceri türüdür. Dinleme becerisi çocuk daha anne karnındayken başladığı kabul edilirken, konuşma becerisinin ise doğduğundan itibaren çıkardığı ilk seslerden başladığı kabul edilmektedir (Comisarow ve Marshall, 1974).

Konuşma bireyin kendini ifade etmesinin yanında Türkçe öğretim programının da ana yapısını oluşturmaktadır. Konuşma becerisi, okuma ve yazma öğretiminin de öğreniminde önemli bir yer tutmaktadır (Temizyürek, 2007). Özbay (2005) konuşmanın, eğitim ve öğretim etkinliklerinin temelinde olduğunu, öğretmen ve öğrenci arasında gerçekleşen bilgi alışverişinin ise en çok konuşma becerisi ile gerçekleştiğini vurgulamaktadır. Okullarda verilen konuşma eğitimi ile öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin dil bilgisi kurallarına uygun bir şekilde aktarması hedeflenmektedir (Aktaş & Gündüz, 2001).

2.2.3. Okuma Becerisi

Günümüzde bireyler, bilgiye çeşitli yollardan ulaşabilmektedir. Bireylerin bu bilgiye ulaşma sürecinde okuduklarını anlamlandırabilmesi önemlidir (Çiftçi, 2006). Okuduğunu doğru anlamlandıramayan birey doğru bilgiye ulaşamaz. Okuma, bireyin zihinsel süreçlerinden olan kavrama ve düşünme yeteneğini geliştirmektedir (Özçelik vd., 2024). Okuma becerisi, okunan bir metinden anlam çıkarıp yorumlamadan oluşmaktadır (Grabe & Stoller, 2001). Okuma, yazılı sembollerin gözle görülüp zihinde canlandırılıp sesle dile getirilmesi sürecidir (Şahin, 2009). Okuma bilimi anlama sürecidir. Bu süreçten dolayı okuma aynı zamanda bir kültürlenme süreci olarak görülmektedir (Arıcı ve Taşkın, 2019). Köksal ve Ünal (2007)’a göre okuma eylemi çok yönlü bir iletişim şeklidir. Okuma bireyin kendisini daha iyi ifade etmesini, sağlıklı bir şekilde iletişim kurmasını sağlar (Dilsiz, 2024). Okuma eylemi ile birlikte bireyin kelime dağarcığı gelişim göstermekle birlikte çözümleme ve eleştirel bakma becerilerinin de geliştiği görülmektedir (Yıldız ve Akyol, 2011). Okuma becerisi sayesinde birey, kavrama ve düşünme yönünden kendini geliştirir. Bu gelişimin sağlayıcısı olan okuyan toplumlar kendini daha rahat ifade edebilmektedir (Tural, 1992). Okuma sayesinde toplumda kültürel anlamda birikim

oluşacakken aynı zamanda toplumsal sorunların da önüne geçilebilecek ortam sağlanmış olacaktır.

Eğitim öğretimde temel alınan önemli ölçüt, öğretim programlarıdır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri" doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018, s. 7) okuma becerisinin kazandırılmasına yönelik öğrencilerin;

- "Dinleme/izleme, konuşma, yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesi,"
- "Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz dağarcığını geliştirerek dil zevki ve şuuruna ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarının gelişerek zenginliğinin sağlanması,"
- "Okuma yazma sevgisi ve sürekliliği ediminin sağlanması,"
- "Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla okuduklarını değerlendirmelerini ve sorgulamalarını sağlamak amaçlanmıştır."

2.2.4. Yazma Becerisi

Yazma dört temel dil becerisi arasında öğrenilen son dil becerisidir. Öğrenciler dil becerileri arasında en çok yazma becerisinde zorluk yaşamaktadırlar (Schiller, 1954). Yazma, duygu ve düşünceleri belli kurallara uyarak anlatma sürecidir. Yazma becerisini eleştirel düşünme becerisi sürecini geliştirdiği için mekanik bir süreç olarak görmemeliyiz. Bu nedenle bireylerin diğer dil becerilerini iyi algılayıp düşüncelerini yapılandırmaları gerekmektedir. Çünkü yazma süreci bireyin düşüncelerini yapılandırması ile başlamaktadır (Demir, 2013). Yazma becerisi bireyin düşünme gücü ile bilgiyi transfer edip düşüncelerine aktarması ve bunu yazılı olarak dile getirmesidir (Belet, 2008; Akyol, 2003). Yazma becerisinin öğrenme sürecinde şu hedeflerin kazandırılmasına katkı sağladığı söylenebilir (Çakır, 2010):

- Öğrenme sürecini yönetmeye,
- Öğrencilerin düzeylerini belirlemeye,
- Öğretilen konuların tekrarına,
- Dil problemlerinin giderilmesine,

- Noktalama işaretlerinin öğretilmesine,
- Diğer becerilerin daha iyi bir şekilde öğretilmesine,
- Öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesine,
- Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine,
- Öğrenilen konuların kısa dönem bellekten uzun dönemli belleğe aktarılmasına,
- Öğrencilerin öğrendiklerini performansa dönüştürmelerine olanak sağlar.

Yazma becerisi okul ortamında başlayarak kazandırılması gereken bir beceri türüdür. Nunan (2003)'a göre yazma düşüncelerin nasıl ifade edileceğini belirleyip bunların cümleler ya da paragraflar halinde diğer kişilere aktarılmasıdır. Meyers (2006) yazmayı tekrar edilerek geliştirilebilecek bir beceri olarak görmektedir. Dört dil becerisinden biri olan yazma becerisi sadece duygu ve düşüncelerimizi karşımızdakine aktarmak için değil aynı süreçte kişinin öğrenme sürecinde de kullandığı bir beceri türüdür (Ungan, 2007).

White ve Arntd (1991)'a göre iyi bir yazmada aşağıdaki aşamalar takip edilir:

- Yazılacak konu ile ilgili bilgi toplamak,
- Düşüncelerin düzenlenmesi,
- İlk taslak,
- Anlam bütünlüğü yönünden gözden geçirmek,
- İkinci taslak,
- Dil ve noktalama yönünden gözden geçirmek,
- Son taslak.

Yazma düşünmeyi gerektiren ve bu düşünme sürecinde dil kurallarına uyulup yapılan plan doğrultusunda ilerlenen bir süreç olarak görülmektedir (Özbay, 2007). Yazma, öğrencilerin düşüncelerini, duygularını ve deneyimlerini özgürce ifade edebildiklerinde anlamlı bir hal almaktadır (Hidi ve Boscolo, 2006). Yazma becerisinin anlamlı olabilmesi için öncelikle yazının amacı, yöntemi ve konusu belirlenerek sınırlar çizilmelidir. Önceden belirlenen sınırlar çerçevesinde çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek yazı oluşturulur. Yazma becerisi öğrencilerin gözlem gücünü ve hayal dünyasını aktif kullanımını gösterirken aynı zamanda fikirlerini gözden geçirip hatalarını düzeltmesini de gösterir. Yazma becerisi gelişmiş bireylerin

ana dillerini de aktif bir şekilde iyi kullandıkları söylenebilir (Belet, 2008; Akyol, 2008).

2.3. Yazma Tutumu

Yazma hem okulda hem de okul dışında birey tarafından kullanılan bir beceridir. Buna karşın yazma becerisine Türk eğitim sisteminde yeteri kadar önem verilmemektedir (Ungan, 2007). Bu konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin genelde yazma başarısında önemli bir yeri olan bilişsel, psikomotor ve duyuşsal yeteneklerini tam olarak anlayamadığı buna bağlı olarakta yazma sürecinde eksiklikleri olduğu gözlemlenmiştir. Yazma süreci geçmişte bilişsel bir süreç olarak görülürken günümüzde ise çok boyutlu bir süreç olarak görülmektedir (Schultz ve Fecho, 2000). Bu çok boyutluluk nedeniyle bireylerin yazmaya karşı olumlu tutum sergiledikleri gözlemlenmiştir. Bartscher vd., 2000; Baştuğ, 2015; Erkan & Saban, 2011; Pajares, 2003; Sarkhoush, 2013; Susar-Kırmızı, 2009; Ulu, 2018; Yıldız, 2016 çalışmalarında tutumun yazma başarısındaki en önemli etken olduğunu dile getirmişlerdir.

Tutum, psikoloji alanında uzun yıllardır kullanılan bir kavramdır. Tutum; kişinin bir duruma ya da fikre karşı göstermiş olduğu olumlu ya da olumsuz davranıştır (Ajzen, 1989). Tutumlar eğitim alanında özellikle yazma ve okuma dil becerileri alanlarında önem arz etmektedir. Yazma tutumu yazma eğilimini de içine alan bir süreç olmakla birlikte öğrencilerin yazma başarısı üzerinde de doğrudan bir etkisi bulunmaktadır (Graham ve vd., 2007). Bu süreçte gerçekleştirilen yazma durumu yazan kişinin yazdığından hoşnut olması ile hoşnut olmaması açısından belirleyicidir (Baştuğ, 2015). Susar-Kırmızı'ya göre (2009) yazma isteğine sahip olan öğrenci yazmaya yönelikte olumlu bir tutum sergiler. Cowley (2002, akt. Tavşanlı vd., 2019, s. 269) öğrencilerin yazmayı sevmeleri ve yazı yazmaya karşı olumlu bir davranış sergileyip üst düzeyde bir yazma motivasyonuna sahip olmaları için şu fikirleri belirtmiştir:

- Öğrencilere yazı yazmaları ve yazılacak konu ile ilgili açıklama yapmak
- Demokratik, öğrencilerin düşüncelerinde alındığı, öğrencilerin hür bir şekilde düşüncelerini söyleyebildiği sınıf ortamı tasarlamak.
- Yazmayı çeşitli oyunlar, egzersizler ve drama gibi etkinlikler ile eğlenceli bir şekle sokmak.

- Yazma öncesi, yazmaya karşı ısınma çalışmaları yaparak öğrencileri de yazma konusunda bilgilenmelerini sağlamak
- Öğrencilere yazmayla ilgili onları yüreklendirecek sözler söylemek, öğrencileri yazmaya karşı teşvik etmek.
- Yazmanın hayatımızdaki öneminden bahsederek önemli bir beceri olduğunu öğrencilere fark ettirilmesi ve yazmayı sürekli bir şekilde kullanımının sağlanması.
- Öğrencilerin alaka duyduğu alanlar ile ilgili yazma çalışmalarının yapılması.

Bireyin içinde bulunduğu ortam, bireyden beklenen başarı kriterleri ve bireyin ilgi alanları yazmaya karşı gösterilen tutumu etkilemektedir (Collins ve Cothorn, 1992). Öğretim sürecindeki yazma çalışmalarında öğrencinin deneyimleri ve bu deneyimlere verilen yetersiz ve olumsuz dönütler öğrencinin yazmaya karşı olumsuz davranış sergilemesine neden olmaktadır (Karatay, 2011). Yazmaya karşı olumlu tutum sergileyenlerin, olumsuz tutum sergileyenlere göre yazmaya daha istekli ve motive oldukları gözlemlenmiştir (Graham ve vd., 2007). Yazma becerisinde yaşanan zorluklar bireyin yazmaya karşı olumsuz tutum sergilemesinin yanında yazmadan zevk alamamasına ve yazmayı yaşam becerisi olarak kullanamamasına neden olmaktadır (Baş ve Şahin, 2013). Akaydın ve Kurnaz (2015)'a göre öğrencilerin yazma etkinliklerine mutlu olarak katılmaları etkinlikte başarılı olmalarını sağlamaktadır. Diğer açıdan baktığımızda yazmaya karşı olumsuz tutum sergileyen öğrenciler yazma konusunda başarılı olamayacaklardır.

2.4. Yaratıcı Yazma

Yaratıcı yazma bireyin yaratıcılık kabiliyetinin olup olmaması ile ilgilidir. Yaratıcılık daha önceden arasında bağlantı kurulmamış fikirler, olaylar veya durumlar arasında bağlantı kurup yeni fikirler, olaylar ve durumlar ortaya çıkarmaktır (San, 1985). Yaratıcı yazma da birçok düşünce özgün bir dille daha önceden dile getirilmemiş bir şekilde anlatılır. Yaratıcı yazma edinilen yaşantının farklı bir dille tekrar sunulmasıdır (Aşılıoğlu, 1993). Yaratıcı yazma da normalin dışına çıkmak, hayal gücünü kullanarak kimsenin düşünmediğini düşünmek, özgün olabilmek gibi durumlar söz konusudur (Küçük, 2007). Yaratıcı yazmanın iki boyutu olduğu düşünülmektedir. Bu boyutlardan birincisi yaratıcı düşüncedir. Yaratıcı

düşünce yaratıcı yazmanın soyut tarafıdır. Yaratıcı yazmanın ikinci boyutu ise zihinde ifade etmek üzere hazırlanan düşüncenin yaratıcı yazıya dönüşmesini sağlayan dildir (Temizkan, 2010).

Yaratıcı yazma da herkesin düşündüğünün dışına çıkma, hayal gücünü kullanma ve özgün olmak vardır (Küçük, 2007). Zihinsel bir süreç olarak görülen yaratıcı yazma, kişinin özgüvenini artırırken aynı zamanda kendini tanımasını da sağlar. Yaratıcı yazma ifade etme gücünü geliştirirken aynı zamanda bireyin edebi zevkini de geliştirir. Yaratıcı yazma etkinlikleri bireyin hem kendi fikrini özgür bir şekilde ifade etmesini sağlarken aynı zamanda başka bireylerin de düşüncelerine karşı saygılı olma alışkanlığı kazanmasını sağlar (Oral, 2002).

Spandel (2005) ve Tompkins (2006: 69) çalışmasını aktaran Öztürk (2007: 26-27), yazılan bir yazının yaratıcı yazı olabilmesi için şu özelliklere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir:

- **Fikirler:** Düşünceler daima yaratıcı yazmanın temelini oluşturmaktadır. Öğrenciler enteresan fikirlerini belirlerler ve bu fikirleri geliştirirler
- **Organizasyon:** Organizasyon yaratıcı yazmanın temel taşlarından biridir. Öğrenciler yazılarının en başında öncelikle okuyucuyu metne çeker, hedeflerini açıklar, akla yatan fikirleri sunar, fikirler arasında bağlantı kurar ve mühim soruları yanıtlayarak okuyucuyu doyurucu bir sonla yazmayı bitirirler.
- **Üslup:** Yazarların kendilerini belli etme şekilleri üsluptur. Üslup bir yazma eylemindeki en önemli unsurdur. Öğrenciler yazıyı tasarlama ve gözden geçirme aşaması sırasında, kullanmış oldukları sözcükler, oluşturmuş olduğu tümceler ve içselleştirdikleri tonlar yoluyla yazılarındaki üslubu belirlerler.
- **Kelime Seçimi:** Sözcük seçimindeki dikkat, yazının okurken açık bir anlam ve ilginçlik kazanmasını sağlamaktadır. Öğrenciler bu dönemde sözcükler, özel ad, ön ad ve eylemler seçmeyi, dilin belirtme gücünü kullanmayı öğrenirler.
- **Akıcı cümle:** Dilin ahengini sağlayan akıcı cümledir. Öğrenciler bu dönemde yazılarının uzunluğunu ve temelini farklılaştırırlar. Bu şekilde yazılar doğal bir ahenge bürünmüş olmaktadır.

- **Mekanikler:** Yazılardaki doğruluk büyük harf kullanımı, noktalama işaretleri ve dil bilgisi kurallarının doğru kullanımından meydana gelmektedir. Öğrenciler bu dönemde yazılarının daha rahat okunabilmesi için dil bilgisi yanlışlarını düzeltmeye çalışmaktadırlar.

Yaratıcı yazma bireyin özgüvenini artırırken aynı zamanda ifade etme gücünü de artırır. Edebi zevki geliştirirken özgünlüğe de yol açar. Yaratıcı yazma çalışmaları bireylerin iç dünyalarını tanıma ve duygudaşlık kurma olanağı sağlamasından dolayı önemlidir. Yaratıcı yazma etkinlikleri bireylerin düşüncelerini özgürce ifade etmesini sağlar. Yaratıcı yazma da önemli olan özneliliğin ve hayal gücünün olup olmamasıdır. Düşünceler ne kadar yaratıcı olsa da o düşünceyi ifade ettiğimiz cümleler ve kelimeler yaratıcı değilse arzuladığımız yaratıcılığı elde edemeyiz (Temizkan, 2010). Yaratıcı yazma etkinliklerinin amaçlarından biri de kendini tekrarlayan yazılar yerine özgün, sıra dışı yazılar ortaya koymaktır. Yaratıcı yazma etkinlikleri dili etkin bir şekilde kullanarak hayal gücünü geliştirme, eleştirel düşünebilme, analiz ve sentez yeteneğini geliştirebilme gibi amaçlara da etki etmektedir (Oral, 2002). Yaratıcı yazma da bireyin betimleme yeteneği de gelişir. Yaratıcı yazma da kurallar değil içerik ve hayal gücü ön plandadır.

2.5.Blog Nedir?

Günümüzde teknoloji yaşantımız için büyük bir öneme sahiptir. Bu teknolojik gelişmelerden biri de web 2.0 araçlarıdır. Web 2.0 araçları etkileşimleri yüksek, işbirliğini öne çıkaran, kullanıcıyı merkezine alan araçlardır (Deperlioğlu ve Köse, 2010). Web 2.0 araçlarından biri olan bloglar ise etkileşimi ve paylaşımcılığı sayesinde en çok tercih edilen ortamlardandır. Webblogun kısaltılmış hali olan bloglar yazılan yazıların tarihini de gösteren sosyal günlüklerdir. Blog kavramı ilk kez John Barger tarafından 1997 yılında dile getirilmiştir. (Fun ve Rachael, 2005). Alan yazında ağ günlüğü olarak kullanılan bloglar Türkçe 'ye web günlüğü veya ağ güncesi olarak çevrilmiştir. Bloglar genellikle çerçevesi belirli bir konuda yazılır ve en son yazılan yazılar kronolojik sıralandığından en üstte olur.

Bloglar eğitim alanındaki kullanım amaçlarına göre gruplandırılmıştır. Campbell (2003) eğitimde blog kullanımını üç ana başlıkta incelemiştir. Bu başlıklar öğretmen blogu, sınıf blogu ve öğrenci blogu şeklindedir. Öğretmen blogunda

öğretmen tarafından yönetilen blog; ödev, proje ve ders içeriği gibi bilgilerin yer aldığı bir ortamdır. Sınıf blogları ise öğretmen ve öğrencilerin ortak kullanım alanıdır. Bu tür bloglar proje tabanlı öğretim için uygundur. Öğrenci bloglarında ise öğrenci etkinlikleri yer almaktadır. Öğrenciler bu bloğa yazılarını yükleyip arkadaşlarının yazdıklarına yorum yapabilmektedirler. Poling (2005)'e göre eğitim amaçlı bloglar dört farklı şekilde gruplandırılmıştır:

- **Bireysel Bloglar:** Günümüzde kullanılan blogların çoğu bu gruba girmektedir. Bireysel bloglar sayesinde öğrenciler çalışmalarını blog ortamında yayınlayıp arkadaşlarının yazılarını da yorumlayabilmektedirler.
- **Sınıf Blogları:** Laboratuvar ortamında ya da sınıf bilgisayarları sayesinde öğrenciler ders işlenirken sınıf bloguna giriş yaparak ders ile ilgili düşüncelerini blog ortamında tüm sınıf ile paylaşabilmektedirler.
- **İşbirliğine Dayalı Bloglar:** Öğrenim düzeyleri farklı olan, farklı kurumlarda ya da farklı dersliklerde öğrenim gören öğrencilerin kullandığı web ortamlardır. Bu tür bloglarda yaşça büyük öğrenciler yaşça küçük olan öğrencilere rehberlik etmektedir.
- **Öğretmen Gelişimine Dayalı Bloglar:** Farklı ortamlarda bulunan öğretmenleri bir araya getiren bu blog ortamında öğretmenler fikirlerini, görüşlerini ve deneyimlerini paylaşarak birbirlerine sorular yöneltebilmektedir.

Weller, Pegler ve Mason (2005) eğitimde kullanılan blogları şu şekilde sınıflandırmıştır:

- **Grup blogları:** Bu bloglarda, bireyler ilgi alanlarına göre yazılar yayınlarlar. Daha sonra bu konular etrafında tartışma ortamları oluşturulur.
- **Akademisyen blogları:** Bu tarz bloglar genellikle alanında uzmanlaşmış akademisyenlerin birbirleriyle iletişime geçip, belli konularda tartıştıkları ortamlardır.
- **Öğrenci blogları:** Daha önceden belirlenmiş konular üzerinde öğrenciler düşüncelerini paylaşmaktadırlar.

- **Ortak çalışma aracı olarak bloglar:** Belirli bir amaç doğrultusunda işbirliği içinde çalışan öğrenciler, bilgi birikimlerini ve tecrübelerini diğer arkadaşlarıyla paylaşabilmektedirler.
- **Sınıf blogu:** Hem öğretmenin hem de öğrencilerin aktif bir şekilde kullandığı blog türüdür.

Bloglarla yapılan çalışmalar genellikle blogları format olarak ele almaktadır (Çevikel, 2010). Bloglar için yapılan tanımlamaların en geneli “ters kronolojik zaman ile yazılan kısa internet günlükleri” şeklindedir. Çevikel (2010) bloglara ilişkin tanımları bir araya getirip şu şekilde sıralamıştır:

- **Sayfalardan değil gönderilerden oluşmaları:** Bloglar diğer internet sitelerinden farklı olarak ters kronolojiye sahip gönderilerin sıralanması ile oluşmaktadır. Gönderiler üst üste sıralanmakla birlikte dinamik bir yapıya sahiptirler.
- **Kullanımının basit olması:** İnternette ücretsiz olarak sunulan çevrimiçi yazılımlar sayesinde bireyler blog sayfasını kolay bir şekilde oluşturabilmektedir. Çevikel (2010)’in aktardığı bilgiye göre 1999 yılı öncesinde, internetten veri paylaşımı için detaylı bir teknik bilgi gerekirken, blogların kullanıma başlanması ile kolayca bilgi paylaşımı imkânı doğmuştur. Günümüzde bloglara bilgi eklemek internet ortamında çok kolay bir eylemdir.
- **Gönderilerin ters kronolojik olarak sıralanmış olması:** Bloglarda okuyucuların güncel yazılara kolayca ulaşabilmesi için gönderilerin en yeniden eskiye doğru sıralanmasıdır.
- **Sık güncellenmeleri:** İnternet sitelerinin sayfalarına veri girişinin daha detaylı bir işlem olması nedeniyle, blogların ise kolay bir ara yüz ile veri girişini kolaylaştırması sebebiyle internet sitelerine oranla blogların daha güncel ve dinamik bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.
- **Kişisel olmaları:** Bloglar genelde tek bir yazar tarafından oluşturuldukları için kişiseldirler. Blog yazılarının üzerinde yazardan başkasının ekleme veya değiştirme yapamaması blogların kişisel olmalarını destekleyici nedenlerinden bir tanesidir.
- **Etkileşimli olmaları:** Blog sayfalarında bulunan yorum yapabilme, yazara istediği an ulaşabilme seçenekleriyle okuyucu ile iletişim kurma

özelliği sayesinde blogların içerik üretme sürecine yazarla birlikte okuyucunun da dâhil olduğu söylenebilir.

Blogların yukarıda sıralanan özelliklerinin yanı sıra, sıradan internet siteleri ile farklılıklarını ise Ahumbayeva ve Taalaybek Kızı (2013) çalışmalarında aşağıdaki gibi özetlemişlerdir:

- **Güncellik:** Bloglar sık sık güncellenirler ve daima taze içeriğe sahip olurlar. Sık güncellenmeyen bloglar ise dikkate alınmazlar.
- **Özgünlük:** Yazım üslubu, içeriği ve tasarımı bireye özeldir. Bir ansiklopedi bilgisi gibi yazılmaz. Bireyin yaratıcılığına kalmıştır. Bireyin düşünce ve yorumları da mevcuttur. Okunurluk ve etkileşim oranı yüksek bloglar kendi içeriğini ve kendi tasarımını kendisi üretir.
- **Yorum yapılabilmesi:** Yazar yazılarını gelen yorumlara göre şekillendirebilmektedir. Okuyucular da yazı hakkındaki fikirlerini, yanlış olduğunu düşündüğü noktaları veya önerilerini yorumlar yazarak yazara belirtirler. Okuyucu ve yazar arasında bir bağ ve diyalog söz konusu olur. Blogları oluşturan bu özellikler internet sitelerinden farklı olarak yazar-okuyucu etkileşimini sağlaması açısından önem taşımaktadır.

2.6. Blogla Yazma

Gelişen dünya neticesinde internet destekli eğitim tüm dünyada gelişmektedir. Bu gelişme neticesinde bloglar her geçen gün daha çok yaygınlaşmaktadır. Bloglar 1997 yılında e- journal adıyla ortaya çıkmıştır (Hüseynov, 2019). Bloglar düzenli olarak güncellenmekle birlikte son girilen bilgiden kronolojik olarak sıralanan internet sitesidir (Ward, 2004). Bloglar elektronik gazete olarak tanımlanabilir. Bloglar öğrenci merkezli öğrenme ortamı sağlamaktadır. Blogla öğrenciler kendi öğrenme ortamlarını oluştururlar (Kim, 2008). Bloglar sayesinde farklı bakış açılarına sahip yazıları okuyup eleştirel bir düşünme açısı kazanırlar. Bloglar elektronik ortamda yazıldığından birçok bilgiye kolaylıkla ulaşabilirler (Comas-Quinn, Mardomingo, & Valentine, 2009). Bloglar öğrenciyi merkeze almasından dolayı yapılandırmacı yaklaşıma uygundur. Bloglar

öğrencinin soru sorup bu soruya dönüt almasını sağlayacak alt yapıya sahiptir (Meinecke, Smith, & Lehmann-Willenbrock, 2013; Robertson, 2011).

Canbolat ve Top (2012) çalışmasında blogların;

- Yorum yapabilme,
- Etkileşime fırsat vermesi,
- Yansıtma becerisini geliştirme,
- Problem çözme becerisini geliştirme,
- İş birliğine fırsat tanınması,
- Bireysel ya da grupta düşüncelerini ifade
- Ders hakkında haber ve bilgi paylaşımı,
- Öğrenme kaynaklarını toplama,
- Fikir ve deneyimleri paylaşma,
- Öğrencilerin bireysel ödevlerinde araştırma ve yazma becerilerini geliştirme,
- Öğrencilerin grup ödevi ve projeleri üzerinde tartışmalar yoluyla sosyal becerilerini ve iş birliğini sağlama amaçlı kullanılabildiğini söylemiştir.

Bloglar öğrenme ve öğretmede çok taraflı etkileşim sağlaması, anında dönüt alınması gibi yönleri nedeniyle çok tercih edilen ortamlardır. Bloglar öğrencilere edindikleri bilgiyi paylaşıp tartışabilecekleri ortam sağlamaktadır. Bloglara her yerde ve zamanda erişim sağlanabilmesi nedeniyle faydalı bir öğrenme ortamı olarak görülmektedir (Erişti ve vd., 2008). Bloglar dinamik bir içeriğe sahiptir. Blogla ilginçliği nedeniyle okuma ve yazma da tercih edilmektedir. Bloglar özgün bir yazı yazma ortamı sağladığından yazma becerisini arttırır. Bloglar bireyin kendini özgürce ifade edebileceği ortamlardandır. Bloglar tüm dil becerilerine uygun olmakla birlikte özellikle yazma becerisini geliştirici niteliktedir (Arslan ve Kızıl, 2007).

Popescu vd. (2016), blogların öğrenme aktivitelerinde;

- Portfolyo yaratmaya fırsat sunması,
- Öğrenme günlüğü olarak kullanılabilmesi,
- Derste öğrenilenlerle ilgili fikirlerin ve önemli bölümlerin yayınlanabilmesi,
- Akranlarla çevrimiçi olarak görüşme imkânı sağlaması,
- Öğrenme gelişimini izlemeye olanak sağlaması,

- Akranlar arasında geri bildirim sunabilmesi,
- Soru sormaya fırsat vermesi,
- Yapılandırılmış yorumlar yapmaya ve aynı proje üzerinde akranlarla veya grupta işbirlikli çalışmalara imkân sağlaması,
- Öğretmenlerin de öğrencilerine geri bildirim verebilmesi bakımından kullanışlı olduğunu söylemiştir.

Bloglar elde edilen kaynakların paylaşımı, iş bölümü ile öğrenme, problem tabanlı ve sorgulama tabanlı öğrenmeyi sağlaması gibi çok çeşitli öğrenme yollarını desteklediği için eğitimciler tarafından tercih edilen web 2.0 araçlarıdır (Minocha, 2009). Bunun yanında Minocha (2009) blogların özelliklerini, eğitimciler ve öğrencilerin etkileşimi için potansiyel faydalarını ve endişelerini bir tabloda derlemiştir. Minocha (2009) tarafından derlenen tablo aşağıdaki Tablo 2.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1.

Blogların Öğrenci ve Öğretmen Etkileşimi İçin Yararları ve Sınırlılıkları

Öğrencilerin Bireysel Katkılarına Yanıt Olarak Öğrenci Katkıları	Eğitimcilerin Müdahalesi	Katılımcı Öğrenciler İçin Faydası	Bireysel Öğrencinin Kaygıları
Sorulara yanıt	Okulu bırakmalara erken ve zamanında müdahale	İş bölümü çalışma Takım çalışması	Yorumların bağlılığının eksikliği Arkadaşlarından olumsuz ya da yapıcı olmayan dönütler alma Arkadaşlardan alınan dönütlere güvenin az olması
Katkılara yorum	Öğrenme stratejilerini öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre adapte etme	Katılım, eğlence Yansıtma öğrenimi Öğrenmeye farklı bakışlar oluşturmaya maruz kalma Problem çözme	Sosyalleşmenin yetersiz olması Bireysel katkıları paylaşmaya karşı olan tereddüt
Akran desteği	Neredeyse anlık destek	İlham öğrenmesi İzolasyonun üstesinden gelme Yeteneklerin geliştirilmesi (iletişim)	

Tablo 2.1.*Blogların Öğrenci ve Öğretmen Etkileşimi İçin Yararları ve Sınırlılıkları (Devamı)*

Kaynakları karşılaştırarak okuma ve organizasyon	Öğrencilere katılım için hatırlatma ve gelen teslim tarihleri konusunda bilgilendirme	İş bölümlü çalışma ve iletişim için genel bir alan Materyallerin bir yerde olması Öğrenme topluluğu inşası İletişimin önündeki engellerin üstesinden gelinmesi	Grup etkinliklerine eşit katılımın olmaması Ortaklaşa üretilen ürünlerdeki kaynakların yönetimi Bireysel öğrenmenin tercih edilmesi
Web siteleri şayet	internet üzerinde	genel bir sayfa	üzerinde ise
Öğretmen ve akranlar dışındaki kişilerden de dönüt alabilme imkânı		Dışarıdaki insanlardan da yorum alabilme Kaliteli bilinçlilik	Gizlilik ve öğrencilerin anonim katkıları konusundaki tedirginlikleri Hazır olmadığını hissettikleri materyallere bakılması konusundaki düşünceler

Bloglar küresel ölçekli etkileşim sağlaması nedeniyle eğitim alanında çok tercih edilen bir web ortamıdır (Minocha ve Kerawalla, 2011). Bloglar işbirlikli öğrenmeyi teşvik eden, karma öğrenmeye zemin hazırlayan yapısı nedeniyle eğitimciler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Sharma ve Barrett (2007) blogların eğitimcilere sağladığı imkânları şu şekilde sıralar:

- Öğrencilerin derse gelmeden önce hazırlık yapmaları için, blogda konuyla ilgili etkinlikler paylaşılabılır.
- Bloga çoklu ortam nesnelerini ekleyebilme özelliği nedeniyle blogun dil öğrenmeyi kolaylaştıran bir özelliği bulunmaktadır. Bunun yanında ders kayıtlarını blog sitesinde yayınlanarak öğrencilere diledikleri zaman konu tekrarı yapma imkânı da sağlamaktadır.
- Sınıfta yer alan öğrencilere bireysel anlamda dönüt verme fırsatı bulamayan öğretmenler bloglar üzerinden detaylı bir dönüt sayfası paylaşabilir ve öğrencilerin bloglar üzerinden yaptığı yorumlarına dönüt verebilirler.
- Bloglar öğrenciyi merkeze aldığı için öğrenen özerkliğini arttırmaya önemli katkı sağlar. Bunun yanında blogta yer alan gönderilere yorum yapabilme özelliği nedeniyle belirlenen bir konuda öğrencilerin

birbirleriyle veya öğretmenle ders saatleri dışında iletişim kurmasına da yardımcı olur.

- Ders saatleri dışında öğrenmeyi de sağlamak adına etkinlikler hazırlanarak blog sayfalarında paylaşılabilir.
- Bloglar, yapılan tüm paylaşımları kayıt altında tutma özelliği nedeniyle öğrencilerin dil gelişimleri hakkında öğretmenlere ve velilere bilgi verir.

2.7. İlgili Çalışmalar

Literatürde bloglar ile ilgili genel olarak öğretmen adayları ve öğrenciler ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Genel anlamda öğrencilerin ve öğretmen adaylarının blogların dil eğitiminde kullanım alanları, sanal sınıf olarak kullanımları, mesleki gelişimlerini desteklediği konular ile ilgili çalışmalara rastlanılmaktadır.

2.7.1. Ulusal Alanda Yapılan Çalışmalar

Korkmazgil (2009) araştırmasında uygulama dersinde blog kullanımının öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerini nasıl geliştirdiğini incelemeyi hedeflemiştir. Çalışma bir durum çalışmasıdır. Çalışma 2007 yılının bahar döneminde 12 haftalık süreçte gerçekleşmiştir. Öğrencilerin blog yazıları, öğrencilerle yapılan görüşmelerin kayıtları ve araştırmacı tarafından çalışma boyunca tutulan notlar çalışmalarının veri toplama araçlarını oluşturmaktadır. Öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerindeki değişikliği görmek için çalışmanın öncesindeki ve sonrasındaki blog yazıları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda blog kullanımının yansıtıcı düşünmeyi geliştirdiği görülmüştür. Bu araştırma blogların yabancı dil öğretmen eğitiminde, özellikle İngilizce'nin yabancı bir dil olarak öğrenilip öğretildiği Türkiye bağlamında etkililiğini inceleyen bir örnek teşkil etmektedir.

Koçoğlu (2009), lisans eğitiminde yabancı diller bölümünde okuyan öğrencilerle yaptığı araştırmasında, blogla çalışmanın yabancı dil yazma becerisine olan tesirini araştırmıştır. Araştırma 12 haftalık bahar dönemini kapsamaktadır. Öğrencilerin bloglarda yazdıkları yazılardan ve düşüncelerinden oluşan arşivsel dökümanları, çalışmaların öncesinde ve sonrasında yapılmış olan görüşmeler ve araştırmacının çalışma boyunca not alınan gözlem notları bu çalışmanın veri toplama yöntemlerini oluşturmaktadır. Kontrol gruplu yarı deneysel çalışmada, deney grubu

öğrencileri yazılarını blogta yaparken, kontrol grubu öğrencileri ise mevcut düzenle yapmaktadır.

Top ve diğerleri (2010) yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının eğitsel blogların yararları hakkındaki algılarını, topluluk hissini, ders memnuniyetini ve öğrenme algısını gözlemlemişlerdir. Bir devlet üniversitesindeki öğretmen adayları bu araştırmaya katılmıştır. Çalışma bulgularında, öğrencilerin blogların tüm avantajlarından faydalanmadığı görülmüştür. Öğrencilerin çoğunlukla blogları, tartışma veya yansıtma yerine bilgi paylaşımı için kullandıkları ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, öğretmenlerin ders memnuniyeti ve öğrenme algısının topluluk hissi ile ilişkili olabileceği görülmüştür.

Bodur (2010) çalışmasında blogların, ilkokul öğrencilerinin işbirlikli Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarıları ile bilgisayara ve fene karşı tutumları üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda blogların başarıya ve tutumlara olan etkisini incelemiştir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerini birlikte barındıran karma yöntem kullanılmıştır. Blogların, akademik başarı ve tutumlara olan etkisinin belirlenmesi amacıyla deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma modeli olarak ise öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Öğrencilerin bloglar ve uygulama hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla de nitel bir çalışmada yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre deneysel işlem öncesinde deney ve kontrol gruplarının başarıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı; ancak işlem sonrasında deney ve kontrol gruplarının grup başarıları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

Bayrak ve Usluel Koçak (2010) çalışmalarında blog uygulamasının, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinde bir çeşitlilik yaratıp yaratmadığını gözlemlemiş ve öğrencilerin bu uygulama ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada bunun yanında yansıtıcı düşünme becerisinin, derin öğrenme yaklaşımının anlamlı bir öngörüsü olup olmadığı da bulunmak istenmiştir. Araştırma, tek gruplu ön test-son test araştırma deseni ve açıklayıcı desen olarak düzenlenmiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre, blog uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisinde anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği; bunun yanında yansıtıcı düşünme becerisinin derin öğrenme yaklaşımının anlamlı bir öngörüsü olduğu görülmüştür. Öğrencilerin, çalışma sürecinde kullandığı blog uygulamasının olumlu yanı ile ilgili olarak arkadaşlarının görüşleri sayesinde farklı bakış açılarını

görmeyi; olumsuz yanıyla ilgili olarak bu uygulamanın zorunlu tutulmasını en fazla söyledikleri ortaya çıkmıştır.

Uysal (2012) blog kullanımının öğretmen adayları arasında algıyı nasıl geliştirdiğini belirlemeyi hedefleyen nitel ve nicel verileri buluşturan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde yer alan İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma 14 haftalık bir zaman diliminde gerçekleşmiştir. Veriler, katılımcıların blog girdileri ve yorumlarının kayıtları, her öğretmen adayı ile gerçekleştirilen bireysel görüşmeler ve araştırmacının çalışma boyunca tuttuğu notlarından oluşmaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre bloglar öğrenme ortamı sağlamakta ve işbirlikçi öğrenmeyi teşvik etmektedir.

Kattsir (2012), Ankara ilinde öğrenim gören öğrencilerle yaptığı çalışmasında karma yöntemi kullanarak çalışma grubundaki öğrencilerin blogla çalışma ile ilgili düşüncelerini incelemeyi hedeflemiştir. Bunun yanında blogların temel özellikleri ve öğretmenlerin blog yazmanın bir öğretim stratejisi olarak güçlükleri ve güçlü yönlerine yönelik fikirleri incelenmiştir. Araştırma verileri, anketler, yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri ve yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerden elde edilmiştir. Çalışma 10 haftalık bir süreçte gerçekleşmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen verilere göre blogla çalışma ile ilgili olarak öğrencilerin olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür.

Çiğdem (2012) çalışmasında lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin uygulama dersinde blog kullanarak yazdıkları güncelerin yansıtıcı düşünme becerisine olan tesirini belirlemek istemiştir. Çalışmada nitel ve nicel veri toplama, analiz yaklaşımlarından yararlanılarak karma yöntemle çalışılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler faaliyetlerini blog ortamıyla hazırlarken ile kontrol grubundaki öğrenciler ise faaliyetlerini kâğıt kalemle sunmuşlardır. Çalışma sonuçlarının çözümlenmesi sonucunda, deney ile kontrol grubunun son test eleştirel yansıtma puanları arasında deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür; bunun yanında deney ve kontrol gruplarının son test alışkanlık, anlama ve yansıtma puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Blogların betimsel analizi neticesinde ise öğrencilerin gitmiş oldukları okullarda uygulama öğretmenlerinin ya da diğer öğrenciler hakkında düşüncelerini yazdıkları bloglarında genellikle anlama boyutunda çalışmalar yaptıkları, bireysel çalışmalarına dair yazdıkları bloglarda ise yansıtma ve eleştirel yansıtma boyutunda çalışmalar

yaptıkları gözlemlenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler blog kullanımının en fazla öğrenciler arasındaki etkileşime ve öğrencilerin kendi düşünceleri ile aynı olmayan görüşleri okuyarak fikir geliştirmelerine imkân tanıdığını belirtmişlerdir.

Dehneliler (2013), bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerle yaptığı araştırmasında, blogla çalışmanın öğrencilerin yazma performansına ve düşüncelerine olan tesirini araştırmıştır. Çalışma bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Çalışma 14 haftalık süreçte tamamlanmıştır. Çalışma üç açıdan ele alınmıştır. Blog kullanımının yazmaya olan etkisi, öğrenci algısına olan etkisi ve bloga ilişkin algılarının yazma performansı ile korelasyonu. Veriler öğrencilerin hazırladığı ödevlerden, çalışma öncesinde ve sonrasında yapılan görüşmelerden ve 24 soruluk Likert ölçekli anketten elde edilmiştir. Çalışma nitel ve nicel veri toplama araçlarını bir arada kullandığı için karma bir çalışmadır. Blogların etkisini incelemek için ilk üç sınav ve son üç sınav verileri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda blog ile yazma sürecinin, öğrencilerin yazma performanslarını geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Çakıroğlu (2013) tarafından bir ders materyali olarak görülen bloglar, öğrencinin motivasyonuna olan tesirini anlama hedefiyle özel eğitim kurumunda öğrenim gören öğrencilere blog kullanımına ilişkin motivasyon ölçeği yapılmıştır. Çalışma beş aşamadan oluşmaktadır. Birinci bölümde Türk eğitim sisteminin yapısı ve bu yapı içinde yer alan özel eğitim öğretim kurumlarının üzerinde durulurken ikinci bölümde, sosyal medya kavramlarından bahsedilmiş bunun yanında sosyal medya araçlarının eğitimde nasıl kullanılacağına dair bilgiler verilmiştir. Üçüncü bölümde, blog kavramı, eğitimde blog kullanımı ile eğitimde blog kullanımının sağladığı faydalardan bahsedilmiş ve bu konuda yapılmış olan araştırmalardan da blog kullanımının yararlarını açıklamak üzere faydalanılmıştır. Dördüncü bölümde ise, isteklendirme kavramı, önemi ve motivasyon kuramları ile eğitimde motivasyonun önemi açıklanmış bunlara ek olarak blog kullanımı ile motivasyonun ilişkisini açıklayan araştırmalara da yer verilmiştir. En son bölümde de, özel bir eğitim ve öğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilere uygulanan anket sonucu elde edilen verilerin yorumlanması hedeflenmiştir. Verilerin analiz edilmesi neticesinde, derslerinde blog kullanmayan öğrencilerin, kullanan öğrencilere göre motivasyonlarının daha olumsuz olduğu saptanmıştır.

Çalışkan (2013), nicel ve nitel araştırma yöntemlerine beraber yer verdiği yarı deneysel çalışmasında, blog kullanımının matematik dersinin başarısına, akran

değerlendirme sayısına, portfolyoların niteliğine, öğrencilerin bilişim teknolojileri becerisine, akranları ile kurdukları etkileşime ve iletişimine olan tesirini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada, portfolyo oluşturmada ve akranlarının çalışmalarını değerlendirmede deney grubu blogları kullanması konusunda zorunlu tutulurken, kontrol grubu istediği ortamı ya da ortamları kullanma konusunda serbest bırakılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, blog ile hazırlanan portfolyo çalışmaları, akran değerlendirme sayısı ve portfolyo niteliğini anlamlı düzeyde olumlu olarak etkilerken; akademik başarıyı ve bilişim teknolojileri becerisini anlamlı düzeyde olumlu olarak etkilemediği sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin bilişim teknolojileri becerileri istenen seviyede olmadığı ya da çalışmanın verimil bir şekilde yürütülmesi için gerekli olan yazılım ve yeterliliğe sahip olmadığı durumlarda blogların portfolyo olarak kullanılmasının birtakım güçlükleri beraberinde getirebileceği gözlemlenmiştir.

İnceçay ve Genç (2014) üniversite seviyesindeki yabancı dil yazma sınıflarıyla bir araştırma yürütmüşlerdir. Çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmada nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın verileri Yazma Yeterlik Ölçeği ve katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Kişisel blog yazmanın yazma yeterliliğindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmalarında öğrencilerin ilerlemelerinde blogla yazmanın önemli bir etkisi olmadığı sonucu ortaya çıkmamıştır. Bunun yanında blog kullanımının yazma öz yeterliliğini geliştirmek için değil, yazma derslerinde uygulamalı olarak kullanılabileceği öne sürülmüştür.

Kılıç ve Gökdaş (2014) blogların, eğitimsel anlamda giderek daha popüler bir teknolojik araç hâline geldiğini belirtmişlerdir. Çalışma grubunu lisans düzeyinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmada anket kullanılmıştır. Çalışma grubu 75 öğrenciden oluşmaktadır. Blog kullanımının artan öğrenci etkileşiminde ve iş birliğinde potansiyelinin pek çok araştırmacı tarafından araştırılmasına rağmen, blog kullanımının eğitim ortamında etkinliği üzerine yapılan araştırmaların hâlen oldukça sınırlı olduğunu ve çelişkili bir araştırma alanı olarak kabul edildiğini belirtmişlerdir. Bu çalışma, lisans düzeyindeki bir derste hizmet öncesi BT öğretmenleri için bir eğitim aracı olarak bloglamanın etkinliğini araştırmayı amaçlamaktadır. Çalışma sonucunda blogların topluluk fikrini ve

kullanıcı birliğini kontrol ederken aynı zamanda blogların öğrenme ortamındaki bağımsız tahmin edicileri arasında da yer aldığını göstermektedir.

Karsak (2014) çalışmasında karma öğretim tasarımına yönelik bireysel ve işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretiminin, ortaokul düzeyindeki üstün ve normal zekâlı öğrencilerin Türkçe dersindeki yazma performanslarına etkisini incelemiştir. Araştırmada deneysel desenlerden 'öntest sontest kontrol gruplu desen' kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokul düzeyinde eğitim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama deney 1 gruplarında karma öğretim tasarımına dayalı bireysel blogla bütünleştirilmiş yazma öğretimiyle yapılırken, deney 2 gruplarında ise karma öğretim tasarımına dayalı işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretimiyle ve kontrol gruplarında geleneksel yazma öğretimiyle yapılmıştır.

Yavuz (2014) yaptığı çalışmasında web 2.0 uygulamalarından biri olan blogların Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine ve yazma tutumuna olan etkisini incelemiştir. Araştırmada yarı deneysel araştırma modeli ve odak grup görüşmesi yapılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar şu şekildedir. Blogların Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerileri üzerinde olumlu bir katkısı bulunmaktadır. Blog kullanan öğrencilerin yazma becerileri geleneksel yazma eğitimi alan öğrencilerin yazma becerilerinden anlamlı düzeyde yüksektir. Bloglar Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin yazma tutumlarına olumlu etki yapmış, öğrenciler bloglar sayesinde daha iyi yazmaya başlamıştır. Bloglar yabancı öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarını artırmıştır.

Temir (2015) çalışmasında üniversite seviyesindeki öğrencilerin okuma becerisindeki başarıları ile blog kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma 2014-2015 güz dönemimde 38 öğrenci ile gerçekleşmiştir. Çalışma grubunu özel bir üniversitede öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma sekiz haftalık süreçte tamamlanmıştır. Veri analizinden elde edilen sonuçlar blog kullanımının deney grubundaki öğrenciler üzerinde olumlu yönde etkileri olduğunu gösterirken; deney ve kontrol gruplarının ise son test sonuçlarında istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Bunun yanı sıra katılımcılar öğrenme ve okuma becerilerini geliştirdiği için blog kullanmayı sevdiklerini yapılan anket ve görüşmeler aracılığı ile bildirmişlerdir. Ayrıca, blog kullanımının onları daha fazla okumak için motive ettiğini ve okuma becerisi sınavlarından daha iyi sonuçlar aldıklarına inanmaktadırlar.

Özdemir (2015), İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretiminde, blogların kullanımında ve yazma motivasyonu üzerindeki etkisinin araştırmasında çok az çalışma vardır. 2014-2015 güz döneminde bir devlet üniversitesinin Yabancı dil bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirdiği yarı deneysel çalışmasında blogların yazma becerisi ve motivasyon üzerine olan etkilerini incelemiştir. Bunlara ek olarak, blogların Türkiye'de yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde kullanılması ve motivasyonu üzerine detaylı bir inceleme yapılmıştır. Çalışma grubunu 40 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçları anket, motivasyon yönlendirme ve yazma izleme ölçer bir ön test-son test uygulamasıdır. Araştırma sorularına yanıt bulabilmek için veriler saklanacak şekilde analiz edilmiştir. Sonuç olarak, blogların tek başına yazma motivasyonu ve verimini artırdığını ancak süreç sonunda öğrenmenin, hem geleneksel hem de blogların etkinlik ortamlarında başarı ve motivasyon düzeylerini arttırdığını gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin, blog kullanımını tek başına daha iyi bir öğrenme yolu olarak gördüğü, bunun yanında motivasyon artışı sağladığını da gözlemlenmiştir.

Bener (2015) tarafından gerçekleştirilen durum çalışmasında bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin bloglar sayesinde öğretmenlik uygulaması üzerine yansıtıcı düşüncelerini geliştirmek hedeflenmiştir. Çalışma verileri blog yazılarından, yorumlardan ve anket çalışmalarından elde edilmiştir. Çalışmada yer alan 457 blog girdisi incelendiğinde girdilerin çoğunluğunda ileri düzeyde yansıtıcı düşünme bulgularına denk gelinmiştir. Sonuçlar blog faaliyetlerinin öğrencileri yansıtıcı düşünmeye yönlendirdiği ve sevk ettiğini göstermektedir. Blog faaliyetleri arasında, özellikle günlük yazma ve öz değerlendirme faaliyetleri daha yüksek yansıtıcı düşünme düzeyleri sağladı. Mülakatlar ve anketlerin içerik analizi sonucunda çevrimiçi olarak yapılan akran geri dönüşü, öğretmenlik uygulaması deneyimlerini paylaşma, daha geniş bir kitleye ulaşma, dersin karmaşık dizaynı ve blogların aktifliği katılımcılar tarafından gösterilen yansıtıcı düşünmenin derecesini etkilemiştir. Bu çalışma, yansıtıcı düşünmeyi artırma hedefiyle İngilizce'nin yabancı dil olduğu bir düzeyde blog faaliyetlerinin kullanılmasına örnek oluşturabilir.

Koç ve Koç (2016) bir devlet üniversitesinin yabancı dil bölümünde öğrenim gören öğrencilerle yaptıkları çalışmalarında, blog kullanımı ile ilgili olarak öğrencilerin fikirlerini incelemiştir. Çalışmaya 71 öğrenci katılmıştır. Bir ders dönemi boyunca blog kullanan öğrencilere, dönem sonunda blog kullanımı ve blog

kullanımının öğrenim sürecine nasıl katkıları olduğunu soran anket uygulamıştır. Ayrıca sorulara vermiş oldukları cevaplara dair tartışmaları istenmiştir. Çalışmada incelenen konular dil edinimi, iki dillilik ve toplum dil bilimidir. Dönem sonunda araştırmacı 16 sorudan oluşan bir anket uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, blog kullanımının öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme süreçlerine ve birbirlerinin düşüncelerini öğrenmelerine faydalı olmaktadır. Bunun yanında bloglar, öğrencilerin dilbilim konularını daha iyi kavramalarını ve sınıfta kendilerini daha etkili bir şekilde ifade etmelerini sağlamıştır.

Üzer (2016), blog kullanımının öğrencilerin yazma becerilerinin üzerine bir etkisinin olup olmadığını incelediği kontrol gruplu deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma bir devlet lisesinde öğrenim gören dokuzuncu sınıf öğrencileri ile gerçekleşmiştir. Çalışma nitel veri araçlarından elde edilmiştir. Çalışma süresince veriler gözlem yoluyla toplanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin yazmış oldukları blog yazıları ve araştırmacının öğrencilerle yaptığı röportajlardan da yararlanılmıştır. Çalışmanın sonuçları, blog destekli yazma derslerinin öğrencilerin başarılarını arttırdığını ve öğrencilerin bu uygulamayı yazma dersleri açısından yararlı bulduğunu göstermektedir.

Orhon (2016) çalışmasında, blog ve portfolyo uygulamalarının, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde sahip oldukları özerklik seviyelerine ve dil becerilerini öz değerlendirmelerine olan etkilerini araştırmıştır. Ayrıca, blog ve portfolyo kullanımı yoluyla öğrencilerin dil başarılarına katkıda bulunmayı ve blog ve portfolyonun eğitimsel amaçlı kullanımına dair öğrencilerin algılarını ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Blog kullanan gruptaki katılımcılar, olağan sınıf uygulamalarının yanı sıra, kişisel çalışmalarını sınıf arkadaşlarıyla paylaşabildikleri, yaptıkları çalışmalar üzerine hem öğretmenlerinden hem de sınıf arkadaşlarından dönüt alabildikleri ve birbirlerinin çalışmalarına yorum yapabildikleri bir kişisel blog sayfası tutmuşlardır. Yazdıkları çalışmaları kişisel blog sayfalarında paylaşmışlardır. Portfolyo çalışması gruptaki katılımcılar ise olağan sınıf uygulamalarının yanı sıra, geleneksel olarak kabul edilen portfolyolar tutmuştur ve yaptıkları bütün çalışmaları bir dosyada toplamışlardır. Yaptıkları çalışmalarla ilgili hem öğretmenlerinden hem de sınıf arkadaşlarından dönüt almışlardır ve başkalarının çalışmalarına da dönüt vermişlerdir. Bu araştırma, blog ve portfolyo uygulamalarının, dil öğrenimini desteklemek için etkili birer araç olabileceğini ve dil öğretimi uygulamaları içine dâhil edilebileceklerini önermektedir.

Sekmez (2017) çalışmasında, 2016-2017 eğitim yılı güz döneminde bir yüksek öğretim kurumunda, öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri sınıf dışı alanlardaki İngilizce kullanımlarına, sınıf dışı bir aktivite olarak blog kullanımının ekstra bir dil girdisi sağlayıp sağlayamayacağına, öğrencilerin blog kullanımına dair tutumlarına ve blog kullanımının öğrencilerin akademik, sosyal becerileri, motivasyon ve öğrenen özerkliğine olan katkılarına ışık tutmak amacıyla yapmıştır. Çalışma 10 hafta sürmüş ve veri toplama araçları olarak beşli likert ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Anketten elde edilen sonuçlar betimsel istatistik, görüşmelerden elde edilen sonuçlar ise kâğıda aktarıldıktan sonra içerik analizi kullanılarak incelenmiştir. Araştırma sonuçları katılımcıların blog kullanımına dair genel olarak olumlu algılara sahip olduklarını göstermektedir. Genel olarak katılımcılar sınıf içi ve sınıf dışında İngilizce kullanım imkânlarının kısıtlı olduğunu, bu yüzden blog kullanımının sınıf dışında bir dil girdisi sağladığını söylemişlerdir. Öğrenciler aynı zamanda blog kullanımını motive edici, öğrenmeyi zenginleştirici, öğrenci gelişimini sürekli izlemeyi sağlayan, öğrencilerin gerek birbirleriyle gerek öğretmenleriyle iletişimini arttıran ve eleştirel düşüncelerini sağlayan bir araç olarak tanımlamışlardır.

Canbolat (2017) lisans düzeyinde öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencileri ile yaptığı kontrol gruplu yarı deneysel desenli çalışmasında, blog ortamında yönlendirilmiş tartışmayı öğrencilerin ders memnuniyetlerini etkileyen faktörler yönünden incelemiştir. Çalışma grubunda 72 öğrenci bulunmaktadır. Sınıflardan biri deney grubu diğeri kontrol grubu olarak seçilmiştir. Araştırma sürecinde her iki gruba da ders raporlarını blog ortamında sunmaları istenmiştir. Deney grubunun blog ortamındaki tartışmalara katılımı zorunlu tutulmuştur. Çalışmada eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; öğrenme algısı, sosyallik hissi, işbirlikli öğrenme ve yönlendirilmiş tartışma değişkenlerinin ders memnuniyetini sırasıyla yordayan değişkenler olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda öğrencilerin ders memnuniyeti puanlarının blog, akran değerlendirme inancı ve çoklu ortam özelliklerini düzenleyebilme inancı değişkenine göre değişmediği; diğeri bir ifadeyle öğrencilerin ders memnuniyeti puanlarının, blog, akran değerlendirme ve çoklu ortam özelliklerini düzenleyebilme inancından etkilenmediği gözlemlenmiştir.

Gündoğdu ve Korucu (2018) tarafından yapılan çalışmada, işbirlikli öğrenme ortamı içerisinde blog kullanımının dersin akademik başarısına ve öğrencilerin

motivasyonlarına olan katkısına bakılmıştır. Çalışma bir devlet ortaokulunun 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 63 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma yarı deneysel bir çalışma şeklindedir. Çalışmada öğrenciler kontrol ve deney grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Kontrol grubu mevcut planla dersi işlemeye devam ederken, deney grubu öğrencileri ise çeşitli gruplara ayrılarak çalışmalarını bloglarda yayınlamışlardır. Çalışmada Akademik Başarı Testi, Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerisi Ölçeği, Motivasyon Ölçeği ve araştırmacı tarafından öğrencilerin web 2.0 uygulamasına yönelik düşüncelerini öğrenmek için hazırlanmış nitel sorular kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin motivasyonlarına bakıldığında deney grubu lehine bir sonuç elde edilmiştir. Problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri incelendiğinde deney grubunun son test puanları kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmıştır.

Cellat (2019), ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada blog kullanımının yabancı dil dersinde yazma becerisi ve sözcük gelişimi üzerine olan etkilerini gözlemlemiştir. Çalışmanın katılımcıları rastgele olmayan bir amaç kolaylık örneklemiyle seçilen 35 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada Açıklamalı Sıralı Karma Yöntem tercih edilmiştir. 18 hafta boyunca süren çalışmada çalışma grubundaki öğrenciler kendilerinin oluşturduğu bloglarında her hafta bir yazı yayınlamışlardır. Nicel verilerin istatistiksel hesaplamaları blog yazmanın öğrencilerin hem yazma becerilerini hem de kelime dağarcığını zenginleştirmeye yardımcı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin blog yazma süreci hakkındaki algılarıyla ilgili nitel verilerin analiz sonuçları, bu sürecin katılımcıların kelime bilgileri, okuma ve yazma becerileri, genel dünya bilgileri ve kültürleri, zaman yönetimi ve etkileşimleri gibi değişik açılardan olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara bağlı olarak çeşitli pedagojik önerilerde ve gelecek çalışmalar için fikir alışverişinde bulunmaktadır.

Kayısoğlu (2020), çalışmada, bir sınıf blogunun yabancı dil öğretim aracı olarak nasıl kullanılabileceğini araştırmayı hedeflemektedir. Çalışma sekiz haftalık bir süreyi alacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya on birinci sınıfta okuyan on beş adet öğrenci katılmıştır. Uygulamalardan sonra değerlendirmeler, ön çalışma ve yarı yapılandırılmış açık uçlu cevap gerektiren görüşme formları kullanılarak yapılmıştır. Görüşme formlarına ek olarak, öğrencilerin bir dil öğrenme aracı olarak

blog kullanılması konusunda tutumlarını ölçmek amaçlı anketler de uygulanmıştır. Elde edilen bilgilerin analizine göre, blog uygulamalarının İngilizce öğretimi bakımından olumlu etkileri olduğu ve öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesi bakımından katkı sağlayarak yabancı dil öğrenme ve öğretme konusunda destek sağlayan bir unsur olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğrenciler de blog uygulamalarının dil ve iletişim becerilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak çalışma, blog uygulamalarının etkili bir öğrenme ve öğretme aracı olduğunu öne sürmektedir.

Aydın Koyuncu (2021) çalışmasında, blog yazmanın öğrencilerin yazma performansı üzerindeki etkilerini görev başarısı, organizasyon, dil ve kelime bilgisi yönünden araştırmıştır. Kontrol ve deney grubu olmak üzere iki sınıfla çalışılmıştır. Deney grubuna blogla yazma ile ilgili eğitim verilirken, kontrol grubuna blogla yazma etkinlikleri ile ilgili bilgi verilmemiştir. Katılımcılar uygun örnekleme yoluyla seçilmişlerdir. Araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel veri araçları yazma öncesi ve sonrası yapılan performans testlerinden ve anketlerden elde edilmiştir. Nitel veri araçları ise yarı yapılandırılmış görüşme formlarından ve öğretmen notlarından elde edilmiştir. Sonuçlar, blog yazmanın öğrencilerin yazma performansına, öğrenci özerkliğine ve yazmaya yönelik algılarına olumlu katkıda bulunduğunu göstermiştir.

Yaylaçeşme Diken (2021) çalışmasında, blog kullanımının meslek lisesi öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerini geliştirip geliştirmeyeceğini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Çalışma yarı deneysel bir çalışma olarak hazırlanmıştır. Uygulamadan önce hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine, kontrol ve deney grubu katılımcılarının yazma becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için bir ön test uygulanmıştır. Çalışma sekiz haftalık bir sürede tamamlanmıştır. Deney grubu yazılarını blog kullanarak tamamlamıştır, kontrol grubu ise geleneksel bir şekilde yazılarını tamamlamıştır. Uygulama sonrasında blog kullanımına ilişkin görüş ve düşüncelerini almak için sadece deney grubuna blog kullanım anketi ve yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır. Ek olarak, araştırmacı uygulama sırasında her iki grubun katılımcılarını gözlemlerken bazı notlar almıştır. Test sonuçları, katılımcıların yazma becerileri açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Buna rağmen deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerinden daha iyi performans sergilemiştir. Görüşme ve anket sonuçlarına

göre, blog kullanımı yazma becerisini geliştirmek için yararlı bir araç olabileceği sonucuna varılmıştır.

Karsli (2022), çalışmasında, video-blog tabanlı konuşma etkinliklerinin İngilizce öğrencilerinin yabancı dil konuşma kaygıları ve konuşma performansları üzerindeki etkinliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 64 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grupları sınıfta konuşma etkinliği yaparken deney grubu aynı zamanda video blog ortamında konuşma etkinliği gerçekleştirmektedir. Araştırma sonucunda video-blogların yabancı dil eğitiminde kullanılmasının yabancı dil konuşma becerileri üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmada etkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle yabancı dil eğitimcilerinin öğrencilerinin konuşma kaygısını azaltmak ve konuşma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için video-blogları bir öğrenme aracı olarak kullanabilecekleri önerilmiştir.

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların oldukça yakın bir zaman dilinde gerçekleştiği ve blog kullanımına olan ilginin zamanla arttığı görülmektedir. Alanyazında öğretmen adaylarının ya da öğrencilerin blog kullanımına yönelik görüşlerinin incelendiği deneysel çalışmaların ve modelin özellikleri görüşlerin incelendiği çalışmaların fazlalığı dikkat çekmektedir. Çalışmalarda blog kullanımının yazmaya karşı tutum, beceri, akademik başarı, öz yeterlik gibi açılardan etkili olup olmadığının araştırıldığı görülmektedir. Araştırmaların çoğunluğunda örneklem ya da çalışma gruplarının öğretmen adayı, lise, ortaokul düzeyinde yapıldığı görülmektedir. Çalışmalarda ilkokul düzeyinin ise çok az tercih edildiği görülmektedir.

2.7.2. Uluslararası Alanda Yapılan Çalışmalar

Divitini, Haugalokken, ve Morken (2005) çalışmalarında öğretmen adaylarının blogları ilk kullanma deneyimlerini incelemişlerdir. Çalışmada lisans düzeyinde öğrenim gören 30 öğrenci bulunmaktadır. Blogların potansiyel güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, öğrenmeyi desteklemek için bir blog hazırlanmıştır. Öğretmen adayları öğretim sürecinde blogları kullanmış, bu süreçte bloglar öğretmen adayları tarafından iletişim ve kendilerini yansıtmaya amacıyla kullanılmıştır. Çalışmada, blogların istenen şekilde potansiyel faydasının kullanılmadığı görülmüştür.

Godwin- Jones (2006) hazırladığı doktora tezinde, 2005 yılı bahar döneminde yabancı dil öğreniminde blog kullanımının yazma becerisi üzerindeki etkisine bakmıştır. Araştırmada, yazma sınıfında blog kullanımına ilişkin öğrencilerin ve öğretmenin görüşlerini almayı da amaçlamıştır. Çalışma sonucunda blog kullanımının yabancı dil öğreniminde ve yazma becerisi üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu görülmüştür.

Franklin-Matkowski (2007) tarafından doktora tezi olarak hazırlanan nitel durum çalışmasında, blog kullanımının öğrencilerin yazma ve düşünme becerilerine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma 2006-2007 yıllarında İngilizce sınıfında öğrenim gören 9. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 30 öğrenci yer almıştır. Öğrencilerin ders notlarını blog ortamına girmeleri istenmiştir. Öğrencilerin blog ortamına girdikleri yazılar özellikle akıcılık açısından ele alınmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin blog kullanımı arttıkça iş birliğine de önem verdikleri görülmüştür. Bunun yanında blog kullanımının öğrencilerin yazma ve düşünme becerilerini de arttırdığı gözlemlenmiştir.

Olander (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, lise öğrencilerinin yazmadaki başarılarını ve motivasyonlarını artırmada blogların nasıl kullanılabileceği araştırılmıştır. Veriler, nicel ve nitel yöntemler kullanılarak, araştırmacı tarafından hazırlanan raporlama formuyla, telefon görüşmeleriyle ve gözlemlerle toplanmıştır. Çalışma sekiz hafta sürmüştür. Çalışmada bir deney bir kontrol grubu olmak üzere iki grup bulunmaktadır. Çalışma sonucunda blog kullanan öğrencilerin yazmada başarılarının daha fazla olduğu görülmüştür. Bunun yanında blog kullanımının motivasyonu da arttırdığı görülmüştür.

Blankenship (2016) tarafından, lisans eğitiminde öğrenim gören birinci sınıf öğrencisiyle nicel ve nitel yöntem kullanılarak yapılan çalışmada, yazma öğretiminde işbirlikli bir ortam oluşturulmasında blogların kullanımının yararının ortaya konması amaçlanmıştır. Sınıf tartışmaları zaman kısıtlaması, çekimser davranan öğrenciler ve baskın öğrenciler gibi etkenlerden etkilenmektedirler. Sınıf tartışmalarının bir uzantısı olan bloglar öğretmenlere etkili bir şekilde tartışma ortamı yaratacağı fırsatlar vermektedir. Bu çalışmada tartışmaların bu ortamlara aktarılırken öneri almak isteyen öğretmenlere ya da araştırmacılara fikirler vermek hedeflenmektedir.

Masek ve Hingston (2007), grup çalışmasını desteklemek amacıyla blog kullanmanın sonucunu inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrenciler gelecekte için işbirliği içerisinde çalışabilmeyi önemli bulurken,

blog kullanmanı ise işbirliği içinde çalışmak kadar önemli bulmadıklarını belirtmişlerdir.

Luehmann ve Tinelli (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal ağ teknolojileri yardımıyla eğitimcilerin mesleki kimlik gelişimi ve blog yoluyla öğrenmeye dair gelişmeler incelenmiştir. Çalışma grubunu on beş öğretmen oluşturmaktadır. Bloglama gibi yeni ortaya çıkan sosyal ağ teknolojileri, coğrafi veya zamansal olarak kısıtlı olmayan, benzer düşüncelere sahip toplulukların geliştirilmesi yoluyla profesyonel öğrenmeyi destekleme potansiyeli sunmaktadır. Sonuçlara ise öğretmenlerin blog ortamında yaptığı paylaşımlardan ve açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlardan ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, araştırmaya katılan katılımcıların bunu nasıl yaptığını ve bunun sonucunda ne elde ettiklerini göstermektedir. Çalışma sonucunda blogların, eğitimciler arasında anlamlı etkileşim oluşturduğu gözlemlenmiştir.

Song ve Chan (2008) tarafından incelenen çalışmada blogların lisans eğitiminde farklı öğrenme-öğretme araçlarından biri olarak tercih edilmesinin gerekçeleri ve eğitimciler için potansiyel yararları gözlemlenmiştir. Web 2.0 uygulamaları ve daha yakın zamanda Web 3.0 ile yaşanan teknolojik büyüme gelişmeleri, yeni ve heyecan verici öğrenme fırsatlarının da önünü açmıştır. Yüksek öğrenimde etkili bir öğrenme aracı olarak kullanılan web günlükleri veya bloglar hakkında giderek artan bir literatür bulunmaktadır. Elde edilen bulgular, Malezyalı öğrenciler arasında blogların öğrenme aracı olarak kullanımının kabul edilmesi cesaret verici olsa da, blogu bir öğrenme aracı olarak kullanırken dikkate alınması gereken bazı zorluklar olduğunu göstermektedir.

Kelly ve Safford (2009) 7-11 yaş aralığındaki iki sınıfın öğrencileriyle 2006 Dünya Kupası süresince blog ortamında yazma çalışmaları yapmışlardır. Güncel bir konuda yazmanın öğrencilerin yazılarında bileşik cümle kurmalarına, kelime seçimlerine ve anlatımlarına olan etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin güncel bir konuda yazı yazmayı ilginç buldukları gözlemlenmiştir. Bunun yanında blog kullanımının öğrencilerin yazma becerilerini de arttırdığı görülmüştür.

Comas-Quinn, Mardomingo, ve Valentine (2009) tarafından yapılan çalışmada da blog kullanımının öğrencilerin motivasyonu üzerinde olumlu yönde bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Blogların öğrenmeye uygulanması, öğrencilerin içeriğin oluşturulması ve sunulmasına aktif katılımı nedeniyle büyük öneme sahiptir.

Bloglar ayrıca çeşitli resmi ve resmi olmayan öğrenme bağlamları arasında güçlü bir bağlantı sağlamaktadır. Bunun yanında bu çok yönlü araçlar hem eğitimciler hem de öğrenciler için bazı zorluklar yaratmaktadır. Çalışmada yurt dışında yoğun bir haftalık eğitim bağlamında blog kullanımının dil öğrenimine dâhil edilmesinden kaynaklanan pedagojik zorluklar incelenmiştir.

Halic ve diğerleri (2010) çalışmalarında blogların, lisans derslerinde yansıtma, topluluk hissi ve iş birliğini artırma potansiyeline sahip olduğunu belirtmişlerdir; blog kullanımı ile ilgili etkinlik çalışmalarının hâlâ sınırlı olduğundan yola çıkarak çalışmalarında, blogların kalabalık bir sınıfta kullanılmasıyla öğrencilerin öğrenme algılarının gelişip gelişmeyeceğini araştırmışlardır. Lisans düzeyindeki öğrencilerle yapılan çalışmada yansıtıcı düşünmeyi teşvik etmek amacıyla blog kullanımı teşvik edilmiştir. Öğrencilerle anket çalışması yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun blog kullanımının öğrenmelerini geliştirdiğini ve kendilerini düşünmeye yönlendirdiğini belirtmişlerdir.

Yang (2011) bir grup öğretmen adayının öğrenme süreçlerini ve öğretmen adaylarının gelişimi üzerindeki katkısını eleştirel bir dille yansıtmak için blogun nasıl kullanıldığını araştırmıştır. Bloglar, 1990'lı yılların sonlarına doğru internet kullanıcılarının bilgi paylaşımına imkân sağlayan bir teknoloji olarak ortaya çıkmıştır. Büyük bir Güneybatı üniversitesindeki 200 üniversite öğrencisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmada katılımcılara anket araştırması uygulanmıştır. Çalışma sonucunda blog kullanımının öğretmen adaylarının öğrenme süreçleri üzerinde olumlu katkısı olduğu görülmüştür.

Sun ve Chang (2012) çalışmalarında, blogların etkileşimli ve iş birliğine dayalı özelliklerinin lisansüstü öğrencilerin akademik yazma bilgisini işleyişine ve yazar kimliği algılarına nasıl yardımcı olabileceğini gözlemlemiştir. Çalışmada nitel veri araçlarından yararlanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler anket uygulamaları ve araştırmacı tarafından tutulan notlardan oluşmaktadır. Çalışma sonucunda blogların lisansüstü öğrencilerin yazma algılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kitchakarn (2012), araştırmasında öğrencilerin blog kullanımından önce ve sonra özet yazabilme kabiliyetleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını gözlemlemiştir. Araştırma ön test son test kontrol gruplu desen çalışmasıdır. Katılımcılar Bangkok Üniversitesinde öğrenim gören 33 birinci sınıf öğrencisidir. Öğrenciler çalışma öncesi 6 gruba ayrılmıştır. Her gruptaki 5 veya 6 öğrenci bir blog

oluşturmuşlardır. Çalışma 14 hafta devam etmiştir. Çalışma süresince öğrenciler blog ortamında paylaşımda bulunmuşlardır. Çalışmada kullanılan veri araçları özet yazma testi, öğrencilerin bloglar ile öğrenme düzeylerini araştıran tutum anketi ve bloglara yazmış oldukları yazılardır. Sonuçlar, öğrencilerin bloglar üzerinde birlikte çalıştıktan sonra İngilizce özet yazma son test puanlarının ön testten daha yüksek olduğunu ve öğrenmede web günlüklerini kullanmaya yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını ortaya çıkardı. Web günlüklerini kullanarak işbirlikçi öğrenme deneyimleriyle ilgili olarak çoğu öğrenci, arkadaşlarıyla web günlükleri üzerinde çalışmanın ilginç bir deneyim olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

Kubincová ve diğerleri (2013) çalışmalarında, üniversite derslerinde blog etkinliklerinin kullanımının iletişim becerilerini güçlendirirken birincil öğrenme verilerini de iyileştirdiğini belirtmişlerdir. Blogların gerçek potansiyelini ortaya çıkarmada, öğrencilerin motivasyon eksikliğinin büyük bir engel taşıdığını belirtmişlerdir. Araştırmada sadece blog yazmanın yeterli olmadığı aynı zamanda sınıf arkadaşlarının bloglarını takip etmek ve tartışmalara aktif katılımında önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu çalışmada, iyi organize edilmiş akran değerlendirmesi ile öğrencilerin sürece dâhil edilmesinin öğrencilerin katılımını önemli ölçüde artırdığı görülmektedir. Bunun yanında böyle bir çalışmanın öğrenciler tarafındanda olumlu görüldüğü belirtilmektedir.

Ayao-ao (2014), Filipinlerde bulunan lisans sınıflarında web blogları kullanmakla birlikte ortaya çıkan sonuçları ve bu sonuçların öğrenci performanslarına olan katkısını gözlemlediği bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada Delphi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada şu sorunları ortaya çıkarmıştır. Bilgisayara ve internete erişim sıkıntısı, blogların hazırlanış sürecinin zahmetli olması, teknolojinin öğrencilere zor gelmesi, öğrenciler arası iş birliğinin zayıf olması, blog ortamında konu dışına çıkan yorumların yapılması, öğrencilerin çevrimiçi eğitime alışık olmamaları. Çalışma sonucunda elde edilen bu sorunlar, bir öğretme-öğrenme aracı olarak web günlüklerinin faydasını sınırladığını göstermektedir. Bu çalışmanın sonuçları ayrıca web günlüğü etkinliklerinin daha zengin akademik katkıları için standartlaştırılmış değerlendirme araçlarının kullanılmasını tavsiye etmektedir.

Duarte (2015) tarafından yürütülen araştırmada, normal öğretim etkinliklerine yardımcı olmak ve sosyallik duygusu geliştirme niyetiyle işbirlikçi öğrenmeyi desteklemek için bir grup blogunun kullanımı incelenmiştir. Bu çalışma, geleneksel öğretim faaliyetlerine yardımcı olmak ve topluluk duygusunun geliştirilmesi yoluyla

işbirlikçi öğrenmeyi teşvik etmek için bir grup blogunun kullanımını araştırmaktadır. Blog kullanımının nasıl uygulandığını, yöneticilerin ve öğrencilerin blogu kullanma deneyimlerini açıklayarak eğitimcilere fikir vermek amaçlanmaktadır. Öğrencilerin deneyimlerini değerlendirmek amacıyla 135 lisans ve lisansüstü öğrenciden oluşan bir örnekleme anket uygulanmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin blog yazmayı yararlı bir öğrenme aracı olarak bulduğunu ve blog ziyaretçilerinin istatistiklerine, geri bildirimlerine dayanarak blogların, öğrenme etkinliklerini desteklemek için etkili bir şekilde kullanılabileceğini belirtmektedir. Bunun yanında bir topluluk duygusu oluşturma ve sürdürme kapasitesi beklendiği kadar yüksek görülmemektedir. Bulgular, öğrencilerin çoğunluğunun sistemin disiplinle ilgili bilgi ve bilgilerin paylaşımı için yararlı olduğunu düşünmesine rağmen, düzenli ve aktif bir şekilde paylaşımda bulunma konusunda isteksiz olduklarını göstermektedir. Bununla birlikte bulgular, notlandırma sistemi sayesinde öğrencilerin katılım düzeylerinin artırılabilceğini de göstermektedir.

Huang (2016), Tayvan'da lisans eğitimi gören öğrencilerle yaptığı araştırmasında, öğrencilerin hedeflenen dilde yazma ödevlerini bloglar sayesinde yapmalarına yönelik olarak düşüncelerini ölçmek için çalışma yapmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, öğrencilerle yapılan görüşmeler, anket ve gözlem sonuçları kullanılmıştır. Çalışmada öncelikle blog ortamı oluşturulmuştur. Çalışma grubunu 57 öğrenci oluşturmaktadır. Üçgenleme yaklaşımını kullanıldığı bu çalışmada katılımcı algılarının blog yazmanın yazma performansına etkisi olduğu teorik hipotezini deneysel olarak irdeleyip irdelemediğini öğrenmek için üç farklı açıdan veri toplamıştır. Elde edilen bulgular, hem öğretmen hem de öğrencilerin blog görevine karşı olumlu bir tutuma sahip olduğunu ve blog yazmanın faydalı bir yaklaşım olduğunu gösterebileceğini, ancak EFL yazma motivasyonunu yükseltmek için yazma derslerine düzenli olarak dâhil edilebileceğini göstermiştir. Bu çalışmanın sonuçları, akran geri bildirimini teşvik etmek ve etkili yazma eğitimi basitleştirmek için blog yazılımının kullanılmasının pratikliği ve potansiyeli hakkındaki önceki bulgularla benzer bulunmuştur.

Al-Qallaf ve Al-Mutairi (2016) tarafından yapılan çalışmada, blog kullanımının ilköğrencilerinin yabancı dil öğrenimi üzerindeki katkısını ve öğretmenlerin sosyal medya kullanımı ve dijital okuryazarlık hakkındaki düşünceleri gözlemlenmiştir. Çalışmada hem nitel hem de nicel veriler toplanmıştır. Çalışmada üç aşamalı bir yaklaşım kullanıldı. İlk olarak, Kuveyt'teki bir EFL sınıfındaki 23

beşinci sınıf öğrencisinin blogları, öğrenci algıları ve öğretmen gözlemleriyle birlikte bir dönem boyunca analiz edilmiştir. İkinci olarak, dönem sonunda öğrencilere bir anket dağıtılmıştır. Son olarak, eğitimcilerin sosyal medyanın kullanımı, becerileri ve ihtiyaçları ve karşılaşılan sorunlar hakkındaki algıları hakkında dört odak grubu yürütülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda, yarıyıl sonunda öğrencilerin uzun cümleler yazdığını, daha az yazım ve dil bilgisi hatası yaptığını, daha motive ve bağımsız olduğunu ve EFL öğrenmeye karşı daha olumlu bir tutum sergilediği görülmüştür. Bunun yanında eğitimciler öğretim uygulamalarında Web teknolojilerini kullanma konusunda motivedirler ancak dijital okuryazarlık yeterlilikleri, teknoloji kullanım davranışı ve dijital içeriğe erişim eksikliği gibi farklı endişeleri bulunmaktadır.

Popescu (2016) blogların, eğitim ortamlarında gittikçe yaygınlaşan Web 2.0 araçlarından olduğunu, bireysel ve iş birliğine dayalı öğrenme için başarıyla kullanıldığını belirtmiştir. Çalışmasında ayrıca blogların proje tabanlı öğrenme ortamlarında iletişim ve iş birliği araçları olarakta kullanılabileceğini belirtmiştir. Çalışma verileri öğrencilerin blog ortamına yazdıkları yazılardan oluşmaktadır. Çalışma grubunu 343 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda blog kullanımının daha aktif olarak kullanılması gerektiği belirtilmiştir.

Hall (2018) tarafından incelenen çalışmada okuma-yazma öğretimi yapan öğretmenlerin mesleki gelişimini arttırma noktasında blog uygulamasının işe yarayıp yaramadığı gözlemlenmiştir. Araştırma boyunca, gerçekleştirilen paylaşımlar, yazılar ve yorumlar öğretmenlerin kendi bloglarında diğer öğretmenlerle tartıştıklarını ve yorumları ile beraber birbirleriyle nasıl iletişime geçtiklerini ortaya koymuştur. Çalışma yaklaşık bir yıl sürmüştür. Çalışma esnasında eleştirel düşünmeyi geliştirici çalışmaların yapıldığı blog ortamının mesleki gelişimi arttırdığı gözlemlenmiştir. Eğitimcilerinin bir araç olarak blog yazmaya nasıl dâhil oldukları, derinlemesine düşünmeyi desteklemek açısından bu çalışma kritik bir öneme sahiptir.

Michailidis, Kapravelos ve Tsiatsos (2022), Yunanistan'da öğrenim gören öğrencilerle yaptıkları çalışmalarında, blog destekli olarak yapılan dersin motivasyona olan katkısını araştırmışlardır. Sekiz hafta süren kontrol gruplu çalışmada, her iki gruba araştırmanın öncesinde ve sonrasında anket uygulanmıştır. Çalışmada 91 ortaöğretim öğrencisinden veri elde edilmiştir. Genel araştırma sonuçları, blog kullanımının, öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme stratejilerini farklı boyutlara göre geliştirdiğini göstermektedir. Bu bulgular blog tabanlı

etkileşimleri izlemenin öğrencinin farkındalığını kolaylaştırdığını, üstbilişsel süreçlerini etkinleştirdiğini ve dolayısıyla öğrencilerin aktivitelerini kendi kendine düzenlemelerine olanak sağladığını göstermektedir. Elde edilen sonuçların analiz edilmesinin ardından blog destekli derslerin öğrencilerin öğrenme planlarını ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde blog kullanımı ile ilgili çalışmaların çoğunlukla yabancı dil alanında olduğu, çalışmaların genel anlamda yakın bir zaman diliminde gerçekleştiği ve blog kullanımına olan ilginin her geçen gün arttığı görülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar çoğunlukla yabancı dil öğrenimi alanında ve lisans düzeyinde yapıldığı görülmektedir. Araştırmaların çoğunluğunda örneklem ya da çalışma gruplarını öğretmen adayı, lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Lise ve ortaokul düzeyi az da olsa tercih edilse de ilkokul düzeyinin ise çok az tercih edildiği görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümde araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanması ve veri analizi sürecine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Blogla yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisini konu alan bu çalışmada nicel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Nicel araştırmalarda elde edilen bulgular sayısal verilerle analiz edilerek sonuca ulaşılmaktadır (Cresswell, 2002). Bu çalışmada nicel araştırma modellerinden biri olan yarı deneysel desenlerden ön test son test kontrol gruplu desen uygulanmıştır. Deneysel desenlerde amaç değişkenler arasında yer alan neden-sonuç ilişkisini belirlemektir. Bilimsel yöntemler arasından en mutlak sonuçların elde edildiği araştırma türü deneysel araştırmalardır. Çünkü araştırmacı değişkenlerini karşılaştırır ve aralarındaki etkiyi inceler. Bu inceleme araştırmacıyı sistematik olarak en kesin yargıya ulaştırır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2011). Eğitim ve psikoloji alanlarında genellikle ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmaktadır. Bu modelde gruplardan biri deney, diğeri de kontrol grubu olarak seçilmektedir. Uygulama sürecinde deney grubu etkinken, kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmaz. Gruplara uygulama öncesinde ve sonrasında değişkenle ilgili ölçüm yapılır (Büyüköztürk vd., 2018). Araştırmanın deseni Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1.*Araştırma deseni*

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
G _D	O ₁	X ₁	O ₃
G _K	O ₂	X ₂	O ₄

G_D: Deney Grubu

G_K: Kontrol Grubu

X₁: Blog ile planlanmış yazma süreci

X₂: Mevcut eğitim süreci

O₁, O₂: Öntest (Yazma Tutum Ölçeği, Yaratıcı Yazma Ölçeği)

O₃, O₄: Sontest (Yazma Tutum Ölçeği, Yaratıcı Yazma Ölçeği)

3.2. Çalışma Grubu

Uygulama yapılacak ilin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra üniversite etik kuruluna başvurulmuş (EK 1), olumlu yanıt geldiğinde çalışmanın amacına uygun katılımcılar belirlenmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde bulunan bir devlet okulunun 4. sınıfında öğrenim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin gerekli elektronik ortama sahip olup olmamaları ön koşul olarak kabul edilmekle birlikte çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi, çalışmanın amacına uygun bilgileri araştırmacıya sunmaktadır (Büyüköztürk vd., 2018). Ölçüt örnekleme daha önceden belirlenmiş olan önem ölçütlerini dikkate alarak çalışmanın yapıldığı yöntemdir (Başaran, 2021).

Çalışılacak sınıflar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Çalışmada gruplar yansız atama yoluyla deney ve kontrol grupları olarak ayrılmıştır. Araştırmada bir şube kontrol grubu, diğer şube deney grubu olarak seçilmiştir. Araştırma grubu özellikleri Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.*Araştırma grubu özellikleri*

Gruplar	Öğrenci Sayısı
Deney Grubu	30
Kontrol Grubu	30
Toplam	60

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerini toplamak için Yazma Tutum Ölçeği ve yazma becerisini ölçen Yaratıcı Yazma Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin kullanımından önce ölçek geliştiricilerinden gerekli izinler alınmıştır. Ölçekler gruplara araştırmanın başında ön test ve sonunda son test olarak uygulanmıştır.

Çalışmada öğrencilerin yazma becerisine karşı tutumlarını ölçmek amacıyla 25 maddelik Yazma Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Ölçek sorularının cevaplanması için “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde beşli derecelendirmeli form kullanılmaktadır. Ölçek sorularının cevaplanması sonucunda alınabilecek puanlar 24-125 aralığındadır.

Yazma becerisini ölçen Yaratıcı Yazma Ölçeği ise öğrencilerin yaratıcı yazma düzeylerini belirlemek için kullanılmaktadır. Öğrencilerin yazmış olduğu serbest yazma metinlerini değerlendirilerek öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri düzeyleri hakkında bilgi edinilmek amaçlanmaktadır. Ölçek sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla orijinallik, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı ve dil bilgisi kurallarına uygunluğudur. Her alt boyut bir puandan beş puana kadar değerlendirilmektedir. Bir öğrenci ölçekten 8 ile 40 arasında puan alabilmektedir. Araştırma süresince kullanılan veri toplama araçlarına ait bilgiler aşağıda Tablo 3.3.’de verilmiştir.

Tablo 3.3.*Araştırma sürecinde kullanılan veri araçları*

Veri Toplama Aracı	Geliştiricisi	Geliştirme Amacı	Geçerlik ve Güvenirlik Bilgileri	Kullanılan Aşama
Yazma Tutum Ölçeği	Marcia ve arkadaşları (1984) tarafından geliştirilen ölçek, üç İngilizce öğretmeni tarafından Türkçeye çevrilmiş, ardından alanında uzman olan üç uzmanın da katılımıyla Türkçe formuna son şekli verilmiştir (Göçer, 2014).	Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır.	Ölçeğin güvenirliğini hesaplamak için Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-MeyerOlkin (KMO) kat sayısı .85 bulunmuştur (Göçer, 2014).	Süreç Başında ve Süreç Sonunda
Yaratıcı Yazma Ölçeği	Öztürk (2007)	Öğrencilerin yazmış olduğu serbest yazma metinlerini değerlendirilerek öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri düzeyleri hakkında bilgi edinilmek amaçlanmaktadır.	Ölçekteki faktörlerin yük değerleri 0.42-0.75 arasında değişmektedir. Ölçeğin tümü için cromboch değerleri .81'dir (Öztürk, 2007).	Süreç Başında ve Süreç Sonunda

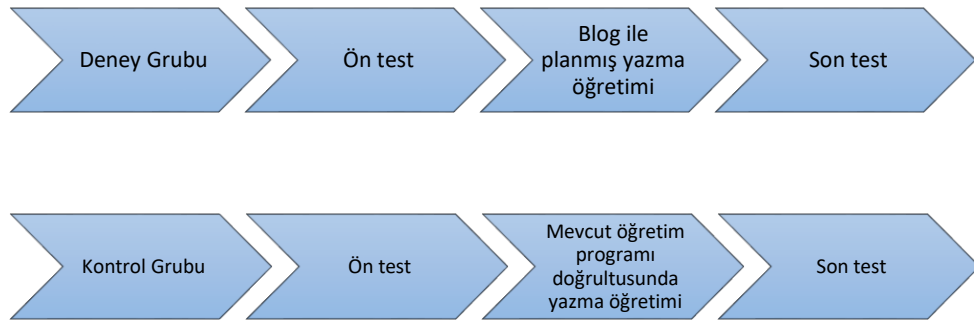
3.4. Araştırmacının Rolü

MEB'e bağlı bir okulda sınıf öğretmeni olan araştırmacı, araştırma sürecinde deney ve kontrol gruplarına kazanımlar doğrultusunda ders planları hazırlamıştır. Araştırmacı deney grubu öğrencilerine yönelik sekiz haftalık blogla yazı yazmaya yönelik ders içeriği ve etkinlik planlamıştır. Araştırmacı ders içeriklerini önceden tasarlamış olduğu blog ortamından öğrencilerle paylaşmıştır. Öğrencilerin uygulama yaptıkları sırada araştırmacı öğrencilere sadece rehberlik etmiştir. Araştırmacı tarafından deney grubu için hazırlanan etkinlikler, kontrol grubuna mevcut öğretim programı doğrultusunda uygulanmamıştır. Sekiz haftalık uygulama süreci, öncesi ve sonrasında araştırmacı, deney ve kontrol gruplarına veri toplama araçlarını ön test ve son test olacak şekilde uygulamış, verileri toplamak ve bulguları analiz edip

araştırmayı bitirmek gibi görevleri tamamlamıştır. Bu araştırmada araştırmacı hem araştırmayı yapan ve hem de araştırmayı yürüten kişi konumundadır.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırma sürecinde yürütülen çalışmalar, 2023-2024 eğitim öğretim yılında bir devlet okulunun 4. sınıfında öğrenim gören öğrencilerin Türkçe derslerinde haftada iki ders saati şeklinde gerçekleşmiştir. Çalışmada kullanılacak şubelerin başarı düzeylerinin benzer olmasına dikkat edilmiştir. Şubelerden biri deney grubu, diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz yolla seçilmiştir. Deney grubuna blogla yazma sürecine uygun ders planı oluşturulurken, kontrol grubuna ise okulda yürütülen dersler aynı şekilde devam ettirilmiştir. Uygulama öncesinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine araştırma ile ilgili bilgi verilmiş, öğrencilerin çalışmaya karşı olumsuz tutum sergilememeleri hedeflenmiştir. Araştırma süresince araştırmacı, öğrencilerin yazma konusundaki birikimlerini artırıcı etkinlikler ve materyaller tasarlamıştır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın internet sitesinde yayımlanan Türkçe dersi ünitelendirilmiş yıllık plan ve öğretim programındaki kazanımlara ve süreye bağlı olarak araştırma planlanmıştır. Şekil 4'de uygulama basamakları belirtilmiştir.



Şekil 3. Araştırmada uygulanacak basamaklar

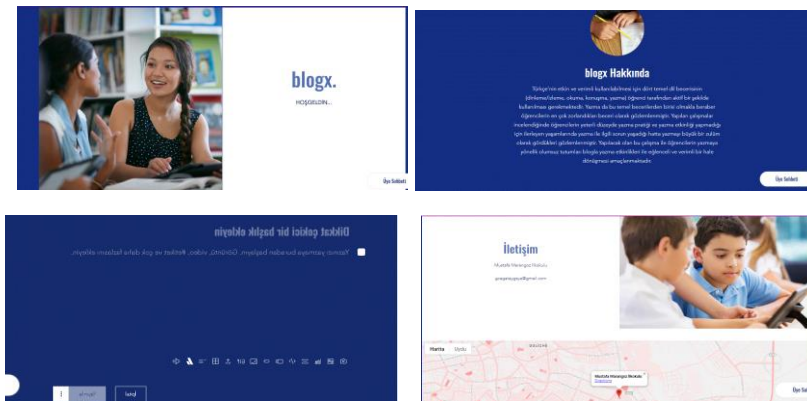
Blogla yazma öğretiminin yapılabilmesi ve ders içeriklerinin öğrencilerle paylaşılabilmesi için araştırmacı tarafından tasarlanan blog kullanılmıştır. Araştırmacı, blog kullanımının nasıl olduğunu anlatan sunum videosunu akıllı tahta üzerinden öğrencilerle paylaşmıştır. Sekiz haftalık süre boyunca her hafta daha önceden planlanmış etkinlikler doğrultusunda öğrencilerden blog ortamında yazı yazmaları sağlanmıştır.

3.5.1. Deney Grubunda Derslerin Yürütülmesi

Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra deney grubu öğrencileri ile uygulama süreci başlatılmıştır. Uygulama süreci başlangıcında öğrencilere ön test olarak Yazma Tutum Ölçeği ve Yaratıcı Yazma Ölçeği uygulanmış ve blogla yazma etkinliklerine göre dersin işleyişi ile ilgili bilgi verilmiştir. Blogla yazma etkinlikleri ile evde ders, okulda ödev yapacak olan öğrencilerin sürece hâkimiyetleri ve kendinden beklenen görevlerin neler olduğu konusunda bilgilenmeleri sağlanmıştır. Yine bu bilgilendirmeleri içeren tanıtım videosu öğrencilere sınıf ortamında akıllı tahtadan izletilmiştir.

• Birinci Hafta

Araştırma sürecinin ilk haftası birinci derste, deney grubu öğrencilerine araştırma sürecinin tanıtımı yapılmış, blogla yazma etkinlikleri ile işlenecek derslerde dikkat edilecek unsurlar anlatılmıştır. Araştırmacı tarafından blogla yazma etkinliklerinin tanıtımı amacıyla video hazırlanmıştır. Öğrencilere blogla yazma etkinliklerinin nasıl yapılacağına dair videolar akıllı tahta üzerinden uygulamalı olarak gösterilmiştir. İlk hafta ikinci derste yazma tutum ölçeği ve yaratıcı yazma ölçeği öğrencilere ön test olarak uygulanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.



Şekil 4. Oluşturulan blogun tanıtılması ve kullanımının gösterilmesi

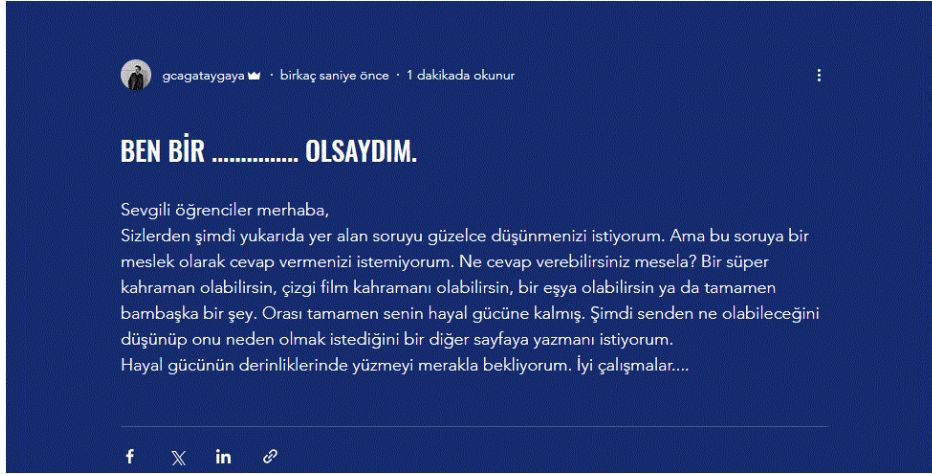
- **İkinci Hafta**

Araştırmacı tarafından öğrencilere bu derste blogla yazma etkinlikleri doğrultusunda planlanan dersin uygulamasının yapılmaya başlanacağı söylenmiştir. Araştırmacı ikinci hafta dersine gelmeden önce bu hafta kullanılacak olunan blog ortamını oluşturmuş ve öğrenci kullanımına açmıştır. Ayrıca araştırmacı blog ortamına derse dair videoda yüklemiştir. Derse videoda da söylenildiği gibi anlatılan konunun bilinmeyen bir konu olmadığı, dönem başından bu yana Türkçe derslerinde işlenen bir konu olduğu söylenerek başlanmıştır. İlgili video içerisinde küçük bir çocuğun hayallerinden, yapmak istediklerinden bahsedilmektedir. Blogla yazma öğretimine göre araştırmacı tarafından hazırlanan ders planı ısınma, soru-cevap ve rehberli bağımsız uygulama basamaklarına göre uygulanmaya başlamıştır.

- Isınma bölümünde, öğrencilere blog ortamında izledikleri ders videosunda nelerin anlatıldığı sorulmuş, öğrencilerden “Olayın ne olduğu, içinde neler barındırdığı, neler anlattığına (olay, yer, zaman ve kahramanlar) dair cevaplar alınmıştır.

- Soru-cevap bölümünde, öğrencilere konu ile ilgili anlamadıkları bir yer olup olmadığı sorulmuş, anlaşılmayan yerler anlatılmıştır. Öğrencilerin aklında eksik bilgi olmayacak şekilde detaylı bir cevaplandırma yapılmıştır.

- Rehberli bağımsız uygulama bölümünde, araştırmacı blogla yazma etkinlikleri doğrultusunda hazırlayıp öğrencilerin kullanımına açtığı blogları kullanılmaları için öğrencilere direktif vermiştir. Öğrencilerden çalışmayı incelemeleri istenmiştir. Öğrencilere blog ortamında sunulan ‘Ben bir olsaydım?’ sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Öğrencilere çalışmayı tamamlamaları için süre vermiştir. Bu süre içerisinde herhangi bir konuda ihtiyaç duyduklarında araştırmacı onlara yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Süre boyunca araştırmacı hazır bir şekilde beklemiş, öğrencilerin anlamadıkları yerlerde yardımcı olmuş, kafa karışıklıklarını gidererek uygulamayı öğrendikleri bilgiler doğrultusunda tamamlamalarına yardımcı olmuştur.



Şekil 5. İkinci haftada uygulanacak olan blog yazma etkinliği

• Üçüncü Hafta

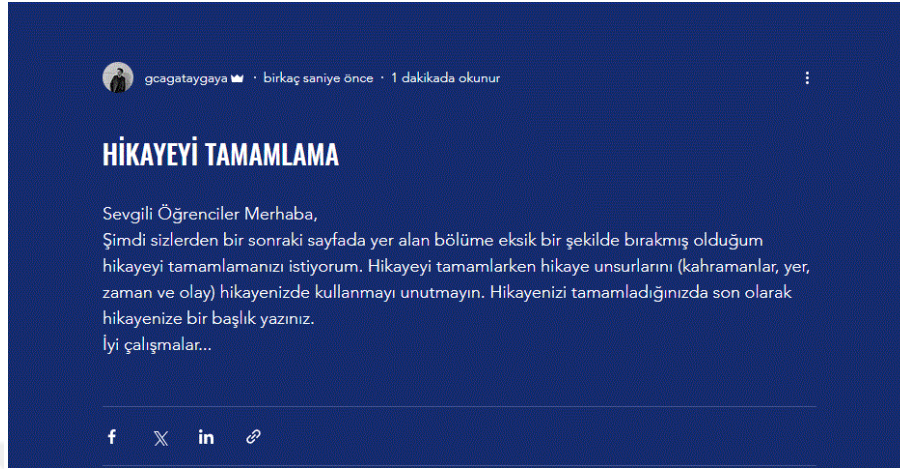
Araştırmacı üçüncü hafta dersine gelmeden önce blog ortamına bu haftanın etkinliğini yüklemiş ve öğrenci erişimine açmıştır. Öğretmen öğrencilere ders başladıktan sonra bir hikâye okumuş ve hikâyenin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri öğrencilere anlatılmıştır. Blogla yazma etkinliklerine göre araştırmacı tarafından hazırlanan ders planı ısınma, soru-cevap ve rehberli bağımsız uygulama basamaklarına göre uygulanmaya başlamıştır.

• Isınma bölümünde, öğrencilere hikâyenin unsurları ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

• Soru-cevap bölümünde, öğrencilere konu ile ilgili anlamadıkları bir yer olup olmadığı sorulmuş, anlaşılmayan yerler anlatılmıştır. Öğrencilerin aklında eksik bilgi olmayacak şekilde detaylı bir cevaplandırma yapılmıştır.

• Rehberli bağımsız uygulama bölümünde, araştırmacı blogla yazma etkinlikleri doğrultusunda hazırlayıp öğrencilerin blog ortamında erişimine açtığı etkinliği yapmalarına dair direktif vermiştir. Öğrencilerden çalışmayı incelemeleri istenmiştir. Blog ortamında araştırmacı tarafından yazılan bir hikâye vardır. Araştırmacı bir bölümünü eksik bıraktığı hikâyeyi öğrencilerin güzelce okuyup eksik kısmı kendi hayal güçlerine göre doldurmalarını ve tamamladıkları hikâyeye bir başlık koymalarını istemiştir. Öğrencilere çalışmayı tamamlamaları için süre vermiştir. Bu süre içerisinde herhangi bir konuda ihtiyaç duyduklarında araştırmacı onlara yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Süre boyunca araştırmacı hazır bir şekilde beklemiş, öğrencilerin anlamadıkları yerlerde yardımcı olmuş, kafa

karışıklıklarını gidererek uygulamayı öğrendikleri bilgiler doğrultusunda tamamlamalarına yardımcı olmuştur.



Şekil 6. Üçüncü haftada uygulanacak olan yazma etkinliği

• Dördüncü Hafta

Araştırmacı dördüncü hafta dersine gelmeden önce blog ortamına bu haftanın etkinliğini yüklemiş ve öğrenci erişimine açmıştır. Ders araştırmacının öğrencilere “Şiir nedir?” diye sormasıyla başlamış; öğrencilere düşünmeleri için biraz süre verilmiştir. Şiirin ne olduğu açıklanmış ve örnek bir şiir okunmuştur. Örnek şiir üzerinden şiirde yer alan önemli bölümler öğrencilere gösterilmiştir. Bu aşamada her bölümün özellikleri örnek şiirin ilgili bölümü üzerinden somutlaştırılarak anlatılmıştır. Blogla yazma etkinliklerine göre araştırmacı tarafından hazırlanan ders planı ısınma, soru-cevap ve rehberli bağımsız uygulama basamaklarına göre uygulanmaya başlanmıştır.

• Isınma bölümünde, öğrencilere “Şiirin ne olduğu, nasıl ve ne yaparak şiir yazılabileceği” soruları sorulmuş ve dönütler alınmıştır.

• Soru-cevap bölümünde, öğrencilere konu ile ilgili anlamadıkları bir yer olup olmadığı sorulmuş, anlaşılmayan yerler anlatılmıştır. Öğrencilerin aklında eksik bilgi olmayacak şekilde detaylı bir cevaplandırma yapılmıştır.

• Rehberli bağımsız uygulama bölümünde, araştırmacı blogla yazma etkinlikleri doğrultusunda hazırlayıp öğrencilerin erişimine açtığı blogları kullanmalarını öğrencilerden istemiştir. Öğrencilerden çalışmayı incelemeleri istenmiştir. Çalışmada öğrencilerin isimlerinden akrostiş tarzında şiir yazmaları

istenmektedir. Öğrencilere çalışmayı tamamlamaları için süre vermiştir. Bu süre içerisinde herhangi bir konuda ihtiyaç duyduklarında araştırmacı onlara yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Süre boyunca araştırmacı hazır bir şekilde beklemiş, öğrencilerin anlamadıkları yerlerde yardımcı olmuş, kafa karışıklıklarını gidererek uygulamayı öğrendikleri bilgiler doğrultusunda tamamlamalarına yardımcı olmuştur.



Şekil 7. Dördüncü haftada uygulanacak olan yazma etkinliği

• Beşinci Hafta

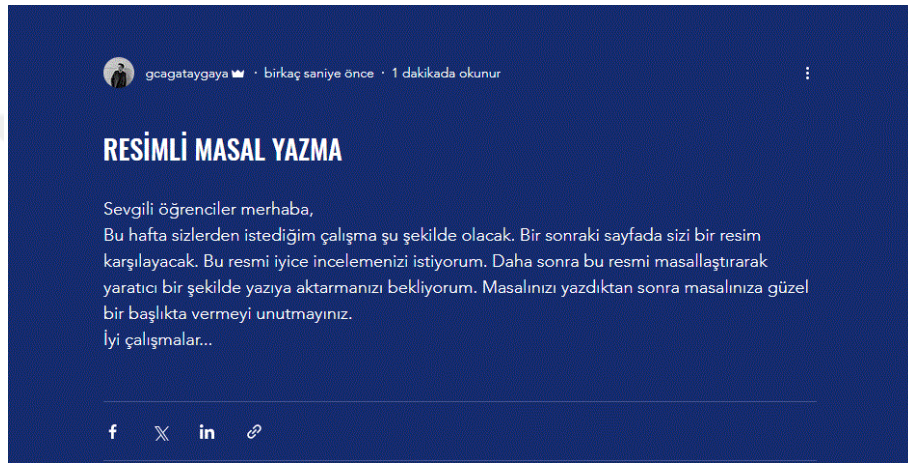
Araştırmacı beşinci hafta dersine gelmeden önce blog ortamına bu haftanın etkinliğini yüklemiş ve öğrenci erişimine açmıştır. Ders araştırmacının “masal nedir?” sorusuyla başlamıştır. Öğrencilere düşünmeleri için biraz süre verilmiştir. Masalın ne olduğu açıklanmış ve örnek bir hikâye okunmuştur. Örnek masal üzerinden masalda yer alan önemli bölümler öğrencilere gösterilmiştir. Bu aşamada her bölümün özellikleri örnek masalın ilgili bölümü üzerinden somutlaştırılarak anlatılmıştır. Blogla yazma etkinliklerine göre araştırmacı tarafından hazırlanan ders planı ısınma, soru-cevap ve rehberli bağımsız uygulama basamaklarına göre uygulanmaya başlanmıştır.

• Isınma bölümünde, öğrencilere masalın ne olduğu ve nasıl yazıldığı sorusu sorulmuş ve dönütler alınmıştır.

• Soru-cevap bölümünde, öğrencilere konu ile ilgili anlamadıkları bir yer olup olmadığı sorulmuş, anlaşılmayan yerler anlatılmıştır. Öğrencilerin aklında eksik bilgi olmayacak şekilde detaylı bir cevaplandırma yapılmıştır.

• Rehberli bağımsız uygulama bölümünde, araştırmacı blogla yazma etkinlikleri doğrultusunda hazırlayıp öğrencilerin erişimine açtığı blogları

kullanılmaları ile tamamlayacakları çalışmayı dağıtmıştır. Öğrencilerden çalışmayı incelemeleri istenmiştir. Çalışma da araştırmacı tarafından koyulan bir resim vardır. Öğrencilerden resmi incelemeleri ve resme uygun bir masal yazmaları istenmiştir. Öğrencilere çalışmayı tamamlamaları için süre vermiştir. Bu süre içerisinde herhangi bir konuda ihtiyaç duyduklarında araştırmacı onlara yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Süre boyunca araştırmacı hazır bir şekilde beklemiş, öğrencilerin anlamadıkları yerlerde yardımcı olmuş, kafa karışıklıklarını gidererek uygulamayı öğrendikleri bilgiler doğrultusunda tamamlamalarına yardımcı olmuştur.



Şekil 8. Beşinci haftada uygulanacak olan yazma etkinliği

• Altıncı Hafta

Araştırmacı altıncı hafta dersine gelmeden önce bu hafta kullanılacak olunan blog ortamını oluşturmuş ve öğrenci kullanımına açmıştır. Öğretmen öğrencilere “mekkup nedir?” sorusunu yönelterek derse başlamıştır. Blogla yazma öğretimine göre araştırmacı tarafından hazırlanan ders planı ısınma, soru-cevap ve rehberli bağımsız uygulama basamaklarına göre uygulanmaya başlamıştır.

• Isınma bölümünde, öğrencilere büyüünce olmak istedikleri mesleği neden olmak istedikleri sorulmuş ve yanıtlar alınmıştır.

• Soru-cevap bölümünde, öğrencilere konu ile ilgili anlamadıkları bir yer olup olmadığı sorulmuş, anlaşılmayan yerler anlatılmıştır. Öğrencilerin aklında eksik bilgi olmayacak şekilde detaylı bir cevaplandırma yapılmıştır.

• Rehberli bağımsız uygulama bölümünde, araştırmacı blogla yazma etkinlikleri doğrultusunda hazırlayıp öğrencilerin blog ortamında erişimine açtığı

etkinliği yapmalarını istemiştir. Öğrencilerden çalışmayı incelemeleri istenmiştir. Öğrencilere blog ortamında oluşturulan çalışmadaki bölüme on yıl sonralarına mektup yazmaları istenir. Öğrencilere çalışmayı tamamlamaları için süre vermiştir. Bu süre içerisinde herhangi bir konuda ihtiyaç duyduklarında araştırmacı onlara yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Süre boyunca araştırmacı hazır bir şekilde beklemiş, öğrencilerin anlamadıkları yerlerde yardımcı olmuş, kafa karışıklıklarını gidererek uygulamayı öğrendikleri bilgiler doğrultusunda tamamlamalarına yardımcı olmuştur.



Şekil 9. Altıncı haftada uygulanacak olan yazma etkinliği

• Yedinci Hafta

Araştırmacı yedinci hafta dersine gelmeden önce blog ortamına bu haftanın etkinliğini yüklemiş ve öğrenci erişimine açmıştır. Öğretmen öğrencilere ders başladıktan sonra bir hikâye okumuş ve hikâyenin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri öğrencilere anlatılmıştır. Blogla yazma etkinliklerine göre araştırmacı tarafından hazırlanan ders planı ısınma, soru-cevap ve rehberli bağımsız uygulama basamaklarına göre uygulanmaya başlamıştır.

- Isınma bölümünde, öğrencilere hikâye ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

- Soru-cevap bölümünde, öğrencilere konu ile ilgili anlamadıkları bir yer olup olmadığı sorulmuş, anlaşılmayan yerler anlatılmıştır. Öğrencilerin aklında eksik bilgi olmayacak şekilde detaylı bir cevaplandırma yapılmıştır.

- Rehberli bağımsız uygulama bölümünde, araştırmacı blogla yazma etkinlikleri doğrultusunda hazırlayıp öğrencilerin blog ortamında erişimine açtığı

etkinliği yapmalarını istemiştir. Öğrencilerden çalışmayı incelemeleri istenmiştir. Blog ortamına araştırmacı tarafından hazırlanan bölüm vardır. Bu bölüme öğrenciler öncelikle alfabetik olarak her harften bir kelime yazacaklardır. Ardından bu kelimeleri kullanarak bir hikâye yazmaları istenmektedir. Tamamladıkları hikâyeye bir başlık koymaları da istenmektedir. Öğrencilere çalışmayı tamamlamaları için süre vermiştir. Bu süre içerisinde herhangi bir konuda ihtiyaç duyduklarında araştırmacı onlara yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Süre boyunca araştırmacı hazır bir şekilde beklemiş, öğrencilerin anlamadıkları yerlerde yardımcı olmuş, kafa karışıklıklarını gidererek uygulamayı öğrendikleri bilgiler doğrultusunda tamamlamalarına yardımcı olmuştur.



Şekil 10. Yedinci haftada uygulanacak olan yazma etkinliği

- **Sekizinci Hafta**

Araştırma sürecinin sekizinci haftasında ilk derste öğrencilere Yazma Tutum Ölçeği, ikinci derste Yaratıcı Yazma Ölçeği’ni son test olarak uygulanarak araştırma süreci tamamlanmıştır.

3.5.2. Kontrol Grubunda Derslerin Yürütülmesi

Kontrol grubu öğrencileri ile uygulama süreci başlangıcında öğrencilere ön test olarak Yaratıcı Yazma Ölçeği ve Yazma Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Ders süreci deney grubundan farklı olarak mevcut öğretim programı doğrultusunda yürütölmüştür. Bu süreç içerisinde kontrol grubu öğrencilerine bir önceki derste, yeni

ders için hazırlıklı gelmeleri konusunda gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Ders içi süreçte konu ile ilgili ders kitaplarında bulunan ve ders öğretmeni tarafından hazırlanan materyaller kullanılmıştır. Kontrol grubu öğrencileri ile çalışma sürecinin tamamlanmasından sonra, öğrencilere son test olarak Yaratıcı Yazma Ölçeği ve Yazma Tutum Ölçeği uygulanarak süreç tamamlanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 22.0 paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde hangi testlerin kullanılacağını belirlemek için ilk olarak verilerin normallik dağılımları incelenmiştir. Bu doğrultuda basıklık-çarpıklık katsayıları, Shapiro-Wilk normallik testi ve Levene Testi sonuçları incelenmiştir (Karagöz, 2016).

Tablo 3.4.

Yazma tutum ölçeği ve yaratıcı yazma ölçeğinin ön test ve son test verilerinin normallik dağılımı değerleri

		Shapiro-		Wilk	Çarpıklık	Basıklık
		St.	Sd	P		
Tutum Ön Test	Deney Grubu	.945	30	.304	.163	-.985
	Kontrol Grubu	.875	30	.096	.201	-1.110
Tutum Son Test	Deney Grubu	.963	30	.449	.089	-.998
	Kontrol Grubu	.978	30	.688	.025	-.645
Yaratıcı Yazma Ön Test	Deney Grubu	.912	30	.501	.612	-1593
	Kontrol Grubu	.926	30	.665	.208	-.119
Yaratıcı Yazma Son Test	Deney Grubu	.908	30	.101	.754	.189
	Kontrol Grubu	.915	30	.152	.455	.1662

Yazma tutum ölçeği ve yaratıcı yazma ölçeğinden elde edilen verilerin deney grubuna ve kontrol grubuna göre normal dağılıp dağılmadığına karar verilmesinde Shapiro-Wilk ya da Kolmogorov Simirnov testleri uygulanmaktadır. Örneklem grubunun sayıca az olduğu durumlarda Shapiro Wilk testi tercih edilmektedir. ShapiroWilk değerinin anlamlılık düzeyinin .05'ten büyük ölçülmesi durumunda verilerin dağılımının normal olduğu söylenebilmektedir (Kalaycı, 2010). Bu sonuca göre tablo incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Normal dağılım elde edilen verilerde basıklık ve çarpıklık değerleri -1,5 ve +1,5 değerleri arasında olması beklenir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Yazma tutum ölçeği ve yaratıcı yazma ölçeğinden elde edilen verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları incelendiğinde deney grubu yaratıcı yazma ön testi (Basıklık= .1593) ve kontrol grubu yaratıcı yazma son testi (Basıklık= .1662) sonuçları dışında tüm sonuçların -1,5 ve +1,5 değerleri arasında olduğu görülmektedir. Bu da yaratıcı yazma ön test ölçeğinin deney grubu çarpıklık ve kontrol grubunun yaratıcı yazma son test çarpıklık sonuçları hariç diğer tüm sonuçların normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir.

Elde edilen verilerin Shapiro-Wilk testi ile normallik durumlarının incelenmesi sonrasında varyansların homojen olup olmadığının belirleyebilmek için (Pallant, 2017) Levene's Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3.5'de yer almaktadır.

Tablo 3.5.

Yazma tutum ölçeği ve yaratıcı yazma ölçeğinin ön test ve son test verilerinin levene's test sonuçları

	Levene's	Sd	P
Tutum Ön Test	.612	30	.578
Tutum Son Test	.084	30	.798
Yaratıcı Yazma Ön Test	.145	30	.644
Yaratıcı Yazma Son Test	.188	30	.581

Varyansların homojenliğini gösteren p değerinin $p > .05$ olduğu durumlarda varyansların homojenlik gösterdiği kabul edilmektedir (Pallant, 2017). Test

sonuçlarına göre grupların ön test ($p=.578$; $.644$; $p>.05$) ve son test ($p=.798$; $.581$; $p>.05$) varyanslarının homojen olduğu görülmektedir.

Yapılan analizler sonucunda her iki grubun da yazma tutum ölçeği ve yaratıcı yazma ölçeğinden aldığı Levene's Test değerinin ($p>.05$) olarak belirlenmesi ile bu ölçeklerden elde edilen verilerin parametrik testlere uygun olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda bu ölçeklerin Shapiro-Wilk analizi sonucunda hesaplanan p değerlerinin de tümü $.05$ 'ten büyük çıktığı görülmüştür. Bu sonuçlar neticesinde de anlamlılık düzeyinde testlere ait puanların normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarından elde edilen verilere bağımlı-bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Bağımsız gruplar t testi en yaygın olarak kullanılan testlerden biridir. Belirli bir değişken üzerindeki birbirinden bağımsız iki grubu karşılaştırarak aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılır. Uygulamanın yapılabilmesi için örneklerin birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenin ise her iki grup içinde normal dağılıma sahip olması, örneklem sayısının yeterli düzeyde olması gerekmektedir (Güçlü, 2020). Bağımlı gruplar t testi ise aynı gruptan farklı zaman ve durumlarda toplanan verilerin karşılaştırılmasında kullanılır (Pallant, 2017). Bağımlı gruplar t testinin kullanılabilir olması için örneklemelerin birbiriyle bağlantılı olması, örneklem sayısının yeterliliği, bağımlı değişkenin sürekliliği gibi etkenler gerekmektedir (Güçlü, 2020). Verilerin analiz edilmesinde bağımlı ve bağımsız gruplar t testleri şu şekilde uygulanmıştır:

- Deney ve kontrol grubunun Yaratıcı Yazma Ölçeği ve Yazma Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespiti için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır.

- Deney grubunun Yaratıcı Yazma Ölçeği ve Yazma Tutum Ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespiti için bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır.

- Kontrol grubunun Yaratıcı Yazma Ölçeği ve Yazma Tutum Ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespiti için bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır.

- Deney ve kontrol grubunun Yaratıcı Yazma Ölçeği ve Yazma Tutum Ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespiti için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, blog ile planlanmış yazma etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve yazma tutumlarına olan etkisini incelemek için yapılan istatistiki analizlerin bulgularına yer verilmiştir. Araştırma kapsamında öncelikle yazma becerileri ve tutumları ön test verileri elde edilmiştir. Gerçekleştirilen sekiz haftalık deneysel işlemin ardından ise aynı ölçme araçları kullanılarak son test verileri elde edilmiştir. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları, deney grubunun ön test ve son test puanları, kontrol grubunun ön test ve son test puanları ile deney ve kontrol grubunun son test puanları arasındaki farka bakılmıştır. Analiz bulguları araştırma sorularına uygun olarak sunulmuştur.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Birinci araştırma sorusu “deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma becerileri ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu soruya yönelik olarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin yazma beceri seviyelerinin tespiti için süreç öncesinde öğrencilere yarım kalan hikâyeyi tamamlama etkinliği yazdırılmış, yazdırılan çalışmalar Yaratıcı Yazma Ölçeği ile değerlendirilmiştir. Her iki grubun ölçekten aldıkları puanlar incelenerek yazma beceri ön test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmıştır. Bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1.

Grupların yaratıcı yazma becerileri ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Deney Grubu	30	30.00	5.457	39	547	.784
Kontrol Grubu	30	29.87	5.986			

Tablo 4.1. incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisi ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda deney grubu ($\bar{X}=30.00$) ile kontrol grubu ($\bar{X}=29.87$) öğrencilerinin yazma beceri ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur ($p>.05$). Bu sonuçlarla deney ve kontrol gruplarının, yaratıcı yazma becerileri bakımından birbirlerine denk gruplar olduğu söylenebilir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

İkinci araştırma sorusu “deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma becerileri son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Her iki grubun ölçekten aldıkları puanlar incelenerek yazma beceri son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmıştır. Bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.2.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.2.

Grupların yaratıcı yazma becerileri son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Deney Grubu	30	39.42	6.102	39	3102	.035
Kontrol Grubu	30	30.98	6.458			

Tablo 4.2.’de de görüldüğü üzere deney ($\bar{X}=39.42$) ve kontrol grubu ($\bar{X}=30.98$) öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisi son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda öğrencilerin yazma beceri son test puanları

arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Yani deneysel sürecin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini anlamlı bir şekilde arttırdığı söylenebilir.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu “deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu soruya yönelik olarak deney grubunda yer alan öğrencilerin yazma beceri seviyelerinin tespiti için öğrencilere blogla yazma öncesi ve sonrasında etkinlik yazdırılmış, yazılan etkinlikler Yaratıcı Yazma Ölçeği ile değerlendirilmiştir. Grubun ölçeklerden aldığı puanlar incelenerek, yazma beceri ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağımlı gruplar t testi ile bakılmıştır. Bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 4.3.’te gösterilmektedir.

Tablo 4.3.

Deney grubu yaratıcı yazma becerisi ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Ön Test	30	30.000	5.457	39	547	.038
Son Test	30	39.420	6.102			

Tablo 4.3. incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisi ön test ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda öğrencilerin son test puanlarının ($\bar{X}=39.420$), ön test puanlarına ($\bar{X}=30.000$) göre arttığı, test sonuçlarının son test lehine anlamlı olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Yani deneysel sürecin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini anlamlı bir şekilde arttırdığı söylenebilir.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Dördüncü araştırma sorusu “kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Grubun ölçeklerden aldığı puanlar incelenerek, yazma beceri ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağımlı gruplar t testi ile bakılmıştır. Bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 4.4.’te gösterilmektedir.

Tablo 4.4.

Kontrol grubu yaratıcı yazma becerisi ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Ön Test	30	29.87	5.986	19	-2.101	.005
Son Test	30	30.98	6.458			

Tablo 4.4. incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisi ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda son test puanlarının ($\bar{X}$ =30.98), ön test puanlarına ($\bar{X}$ =29.87) göre arttığı, test sonuçlarının son test lehine anlamlı olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Mevcut eğitim sürecinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini arttırdığı söylenebilir.

4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Beşinci araştırma sorusu ‘‘deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’’ şeklindedir. Bu soruya yönelik olarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ön test olarak Yazma Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Her iki grubun ölçekten aldıkları puanlar incelenerek yazma tutum ön test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmıştır. Bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.5.’te gösterilmektedir.

Tablo 4.5.

Grupların yazma tutum ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Deney Grubu	30	41.785	7.878	39	-.785	.651
Kontrol Grubu	30	43.000	8.015			

Tablo 4.5. incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda deney grubu ($\bar{X}$ =41.785) ile kontrol grubu ($\bar{X}$ =43.000) öğrencilerinin yazma tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>.05$). Başka bir ifade ile

deney ve kontrol gruplarının, yazma tutumları bakımından birbirlerine denk gruplar olduğu söylenebilir.

4.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Altıncı araştırma sorusu “deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Her iki grubun ölçekten aldıkları puanlar incelenerek yazma tutum son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağımsız gruplar t testi ile bakılmıştır. Bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.6.’da gösterilmektedir.

Tablo 4.6.

Grupların yazma tutum son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Deney Grubu	30	58.679	8.478	39	5.245	.015
Kontrol Grubu	30	45.785	9.026			

Tablo 4.6.’da görüldüğü üzere deney ($\bar{X}$ =58.679) ve kontrol grubu ($\bar{X}$ =45.785) öğrencilerinin yazma tutum son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda öğrencilerin yazma tutum son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Yani deneysel sürecin öğrencilerin yazma tutumlarını anlamlı bir şekilde arttırdığı söylenebilir.

4.7. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Yedinci araştırma sorusu “deney grubunun yazmaya yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Grubun ölçeklerden aldığı puanlar incelenerek, yazma tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağımlı gruplar t testi ile bakılmıştır. Bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 4.7.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.7.

Deney grubunun yazma tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Ön Test	30	41.785	7.878	19	-7.100	.000
Son Test	30	58.679	8.478			

Tablo 4.7. incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin yazma tutum ön test ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda öğrencilerin son test puanlarının ($\bar{X} = 58.679$), ön test puanlarına ($\bar{X} = 41.785$) göre arttığı, test sonuçlarının son test lehine anlamlı olduğu bulunmuştur ($p < .05$). Yani deneysel sürecin öğrencilerin yazma tutumlarını anlamlı bir şekilde arttırdığı söylenebilir.

4.8. Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Sekizinci araştırma sorusu ‘’kontrol grubunun ön test ve son test yazmaya yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’’ şeklindedir. Grubun ölçeklerden aldığı puanlar incelenerek, yazma tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına bağımlı gruplar t testi ile bakılmıştır. Bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo 4.8’de gösterilmektedir.

Tablo 4.8.

Kontrol grubu yazma tutum ön test son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Ön Test	30	43.000	8.015	19	-3.014	.048
Son Test	30	45.785	9.026			

Tablo 4.8. incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum ön test ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda son test puanlarının ($\bar{X} = 45.785$), ön test puanlarına ($\bar{X} = 43.000$) göre arttığı, test sonuçlarının son test lehine anlamlı olduğu bulunmuştur ($p < .05$). Mevcut eğitim sürecinin öğrencilerin yazma tutumlarını arttırdığı söylenebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin blogla yazma etkinliklerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular bu bölümde tartışılmıştır. Tartışma süreci alan yazın karşılaştırması ile desteklenmiş, çalışmanın alan yazında yer alan çalışmalar ile benzer ve farklı yönleri vurgulanmıştır.

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguların Tartışılması

Birinci araştırma sorusu “deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma becerileri ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda öğrencilerin yazma beceri ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda grupların yazma becerileri bakımından birbirlerine benzer oldukları da tespit edilmiştir. Öğrencilerin aynı okula gitmeleri ve benzer eğitim seviyesine sahip sınıflarda eğitim görüyor olması grupların benzer sonuçlar almasının nedeni olarak görülmektedir. Bodur (2010) yaptığı çalışmasında blogların, ortaokul öğrencilerinin işbirlikli Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarıları ile bilgisayara ve fene yönelik olan tutumları üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Bu hedef doğrultusunda blogların başarıya ve tutumlara olan etkisini incelemiştir. Çalışma

sonucunda kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

5.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguların Tartışılması

İkinci araştırma sorusu “deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma becerileri son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda öğrencilerin yazma beceri son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Mevcut ders işleyişi ve blogla yazma etkinliklerinin uygulandığı kontrol ve deney gruplarının, süreç sonrası yazma beceri puanlarının tespiti ile blogla yazma etkinliklerini kullanan deney grubu öğrencilerin yazma becerisinde daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Blogla yazma etkinlikleri ile planlanan yazma sürecinin öğretmene bir yol haritası sunarken aynı zamanda öğrenciler için yazma etkinliklerinin süreklilik kazanmasında ve yazmayı ilginç kılmasında etkili olduğu düşünülmektedir. MEB (2019), Türkçe dersi öğretim programlarında 4. sınıf öğrencilerinin yazma alışkanlığı kazanmalarına yönelik yazı çalışmaları yapılmasının önemine dikkat çekerken Türkçe dersinde haftada bir dersin sadece yazma çalışmalarına ayrılması gerektiğini belirtmektedir. Blogla yazma etkinliklerinde de görüldüğü gibi öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede yazı çalışmalarının yaptırılması büyük bir öneme sahiptir. Yapılan birçok çalışmada bu düşünceyi destekler niteliktedir. Temir (2015) çalışmasında üniversite seviyesindeki öğrencilerin okuma becerisindeki başarıları ile blog kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Veri analizinden elde edilen sonuçlar blog kullanımının deney grubundaki öğrenciler üzerinde olumlu yönde etkileri olduğunu ve deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin son test sonuçlarında istatistiksel olarak belirgin bir fark olduğunu göstermiştir. Koyuncu (2021) çalışmasında blog yazmanın öğrencilerin yazma performansı üzerindeki etkilerini görev başarısı, organizasyon, dil ve kelime bilgisi yönünden araştırmıştır. Çalışma sonunda deney grubunun son testinin anlamlı olarak farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguların Tartışılması

Üçüncü araştırma sorusu “deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubu öğrencilerinin yazma becerisi ön test ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda öğrencilerin test sonuçlarının son test lehine anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Blogla yazma etkinlikleri ile planlanan yazma sürecinin deney grubu öğrencilerinin yazma becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Blogla yazma etkinlikleri doğrultusunda, blog ile ders içeriklerine ders dışı süreçte ulaşan deney grubu öğrencileri, istedikleri zaman ve yerde yazı yazma, çalışma imkânı bulmuştur. Öğrenciler arasında farklı bir ortamda da iletişimi sağlayan bloglar öğrenme hızı konusunda da hem öğretmene hem de öğrencilere faydalı olmuştur. Ders dışı zamanda öğrenme sürecini eksiksiz bir şekilde tamamlayan bloglar öğrenciye okulda öğrendikleri konular ile ilgili etkinlik yapma olanağı da sunmuştur. 8 haftalık süreyi kapsayacak şekilde planlanan yazma öğretimi çalışmaları, öğrencilerin yazmanın her aşamasında sorumluluk aldığı, özgün ve yaratıcı yazılar ürettiği; araştırmacının ise öğrencilere etkinlikler sürecinde yalnızca rehberlikte bulunduğu, öğrenciyi merkeze alan çalışmalardır. Öğrenciler gerekli ders içeriğini ders dışı zamanda öğrendikleri için ders içi süreçte merak ettiklerini, blogla yazma etkinliklerinde anlamadıkları durumları öğretmene sorarak öğrenme fırsatı bulmuşlardır. Soru sorma aşamasından sonra blogla yazma uygulamalarına geçen öğrencilerin yazma etkinlikleri aracılığıyla yaratıcı düşüncelerini özgün bir biçimde blog ortamına aktarmaları yazma beceri puanlarındaki artışın nedeni olduğu düşünülmektedir. Alanyazında araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek araştırmalar vardır. Karsak (2014) yaptığı çalışmada karma öğretim tasarımına dayalı bireysel ve işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretiminin, ortaokul düzeyindeki üstün ve normal zekâlı öğrencilerin Türkçe dersindeki yazma performanslarına etkisini incelemiştir. Çalışmadan elde ettiği sonuçlarda deney grubu öğrencilerinin etkinlik sonuçlarının kontrol grubu öğrencilerinin etkinlik sonuçlarına göre daha anlamlı olduğunu gözlemlemiştir.

5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguların Tartışılması

Dördüncü araştırma sorusu “kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi ön test ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda öğrencilerin test sonuçlarının son test lehine anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmanın eğitim ve öğretimin müfredata uygun olan ders planı ile devam ettiği bir kontrol grubu ile yapılmış olması ve kontrol grubunun deney grubu gibi blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış bir ders içeriğine sahip olmaması, kontrol grubunun ders içeriğinin yazma becerisini destekleyecek kazanımlardan oluşması kontrol grubunun yazma beceri puanlarının artış nedeni olarak gösterilebilir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek bir bulguyu Umutlu (2016), bir devlet üniversitesinde yaptığı çalışmasında da tespit etmiştir. Çalışmada kontrol grubu öğrencilerine deney grubu öğrencileri gibi deneysel bir süreç uygulanmasa da test sonuçlarının artış gösterdiği ve bu artışın son test lehine anlamlı olduğu gözlemlenmiştir.

5.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguların Tartışılması

Beşinci araştırma sorusu “deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda öğrencilerin yazma tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Edinilen bulgular doğrultusunda grupların yazma tutumları bakımından birbirlerine benzer oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin aynı okulda benzer eğitim seviyesine ait sınıflarında eğitim görüyor olması deney ve kontrol gruplarının benzer sonuçlar almasının nedeni olarak görülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yıldız ve Kaman tarafından 2016 yılında yapılan çalışmada grupların yazma tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı ve grupların benzer özellikler gösterdikleri görülmüştür. Aynı şekilde Erol ve Kavruk (2021)’da çalışmalarında deney ve kontrol gruplarının yazma tutumlarını karşılaştırmış ve bu karşılaştırma

sonucunda deney grubunun ve kontrol grubunun yazma tutum ön testleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmadığını gözlemlemişlerdir.

5.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguların Tartışılması

Altıncı araştırma sorusu ‘‘deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’’ şeklindedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda öğrencilerin yazma tutum son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu bulgu ile blogla planlanmış yazma etkinliklerinin yazma sürecinde öğrencilerin yazma tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir. Alanyazında araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek araştırma bulunmaktadır. Yavuz (2014) çalışmasında son dönem web 2.0 uygulamalarından biri olan blogların Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen B1 seviyesi öğrencilerin yazma becerisi ve yazma tutumu üzerindeki olan etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda deney grubunun son test bulgularının kontrol grubunun son test bulgularına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini gözlemlemiştir.

5.7. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguların Tartışılması

Yedinci araştırma sorusu ‘‘deney grubunun yazmaya yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’’ şeklindedir. Deney grubu öğrencilerinin yazma tutum ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda öğrencilerin test sonuçlarının son test lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bu bulgu doğrultusunda blogla yazma etkinlikleri ile planlanan yazma sürecinin öğrencilerin yazma tutumlarını olumlu yönde etkilediği çıkarımı yapılmıştır. Öğrenciler blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma çalışmaları sayesinde olumsuz tutuma sahip oldukları yazma deneyimine karşı bloglara yazdıkları etkinlik yazıları sayesinde düzenli bir şekilde maruz kalmışlardır. Bu durum neticesinde de yazmaya karşı göstermiş oldukları olumsuz tutumlar yerini yazmaya karşı istekli olma haline bırakmıştır. Sekmez (2017) çalışmasını 2016-2017

eğitim yılı güz döneminde bir yüksek öğretim kurumunda, öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri sınıf dışı alanlardaki İngilizce kullanımlarına, sınıf dışı bir aktivite olarak blog kullanımının ekstra bir dil girdisi sağlayıp sağlayamayacağına, öğrencilerin blog kullanımına dair tutumlarına ve blog kullanımının öğrencilerin akademik, sosyal becerileri, motivasyon ve öğrenen özerkliğine olan katkılarına ışık tutmak amacıyla yapmıştır. Çalışma sonucunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir.

5.8. Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguların Tartışılması

Sekizinci araştırma sorusu ‘‘kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’’ şeklindedir. Kontrol grubu öğrencilerinin, yazma tutumlarının ön test ve son test puanları arasındaki farklılık incelenmiş ve bu farklılığın son test lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Çalışmanın eğitim ve öğretimin müfredata uygun olan ders planı ile devam ettiği bir kontrol grubu ile yapılmış olması ve kontrol grubunun deney grubu gibi blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış bir ders içeriğine sahip olmaması, kontrol grubunun ders içeriğinin yazma becerisini destekleyecek kazanımlardan oluşması kontrol grubunun yazma beceri puanlarının artış nedeni olarak gösterilebilir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek bir bulguyu İyitoğlu (2018), öğrencilerin yabancı dil öğrenmedeki başarılarını, tutumlarını ve öz yeterlilik inançlarını geliştirmedeki yeterliliğini ve kalitesini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmasında tespit etmiştir. Çalışmada kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum test sonuçlarının son test lehine istatistiki olarak anlamlı olduğunu gözlemlenmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Sonuç bölümünde, blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma süreci çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine ve tutumlarına olan etkisinin incelemesi amacıyla elde edilen bulgu ve tartışmalardan hareketle ortaya konulan sonuçlar verilmiştir.

6.1.1. Yazma Becerisine İlişkin Sonuçlar

1. Çalışma sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi ön test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda deney ve kontrol grup puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu tespit sonucunda kontrol ve deney grupları yazma becerileri açısından birbirine benzer özellikler göstermektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler aynı okulda ve benzer eğitim seviyesine ait sınıflarda ve mevcut öğretim programıyla aynı ders materyallerini kullanarak eğitim görüyor olması bunun yanında grupları oluşturan öğrencilerin yaş seviyelerinin de benzer seviyelerde olması öğrencilerin yazma becerilerinin benzer düzeyde olmasının nedeni olarak düşünülmektedir

2. Deney grubunun yazma becerisi ön test ve son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda grubun ön ve son testleri arasında son test lehine anlamlı bir

farklılığın olduğu görülmüştür. Sonuç olarak blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma sürecinin öğrencilerin yazma becerilerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sınıf dışında ders içeriklerini istedikleri yer ve zamanda, istedikleri sıklıkta çalışma fırsatı bulmaları, bu ders içeriklerine kendi öğrenme istekleri doğrultusunda katılarak iyi bir şekilde öğrenme olanağı bulmaları, sınıftaki yazma çalışmalarına öğretmen rehberliğinde katılmaları ve ihtiyaç duyduklarında öğretmenden anında dönüt almalarının öğrencilerin yazma becerilerinin artmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma etkinlikleri sayesinde anlamadıkları ve takıldıkları yerleri daha rahat ifade edebilmekte öğretmenden birebir aldıkları dönütler sayesinde kendilerine uygun ve kendilerinde eksik olan bilgileri tamamlamaktadır. Ayrıca arkadaşları ile yazma etkinlikleri sırasında paylaşımda bulundukları, arkadaşlarının yazdıklarını okuyup inceledikleri, yazma etkinliklerini arkadaşları ile paylaştıkları gözlemlenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin yazma etkinlikleri ile yazma fırsatı bulması öğrencilerin yazma becerisini harekete geçirdiği, iyileştirdiği söylenebilir.

3. Kontrol grubunun yazma becerisi ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda grubun ön ve son testleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmüştür. Bu sonuç kontrol grubu için deney grubu gibi deneysel bir süreç uygulanmamış olsa bile çalışmanın eğitim ve öğretim çalışmalarının devam ettiği bir okul ortamında gerçekleşmiş olması nedeniyle olumlu bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanında mevcut Türkçe ders programı doğrultusunda işlenen mevcut ders sürecinin öğrencilerin yazma becerisini arttırmada etkili olduğuna işaret etmektedir. Mevcut öğretim programı öğretmenlere haftada bir ya da iki dersin yazma çalışmalarına ayrılmasını önermektedir. Bu öneri maalesef yetersizdir. Bu yetersizlik uygulamadaki sonuçlara da yansımaktadır.

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grup puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test sonuçlarında yazma becerisi bakımından grupların benzer oldukları tespit edilmesine rağmen deney grubuna uygulanan süreç sonrasında deney grubu lehine son testlerin istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermesi blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma sürecinin öğrencilerin yazma becerilerini artırmada etkili olduğunu

göstermektedir. Deney grubu öğrencileri sınıf dışında ders içeriklerini istedikleri yer ve zamanda, istedikleri sıklıkta çalışma imkânı bulurken kontrol grubu öğrencileri ders içerikleri ile ilk kez derste karşılaşmaktadırlar. Deney grubu öğrencileri ders içeriklerini kendi öğrenme istekleri doğrultusunda istedikleri yerde ve zamanda çalışabilme imkânına sahiptir. Kontrol grubu öğrencileri ise sınıfın ortalama öğrenme hızına göre anlatılan ders sunumu tekrarına ihtiyaç duyduklarında maalesef ulaşamamaktadırlar. Öğretmeninden herhangi bir nedenle çekinen öğrencilerin anlayamadıkları durumları veya konuları öğretmenden tekrar anlatmasını isteyememeleri, deney grubunun yazma becerilerinin kontrol grubuna göre daha fazla artmış olmasının nedenlerinden olabilir. Yazma beceri artışının deney grubu lehine olması öğrencilerin sınıfta yapılan yazma çalışmalarına öğretmen rehberliğinde katılıp ihtiyaç duyduklarında öğretmenden dönüt alması, blogla yazma etkinlikleri ile planlanan yazma sürecinin etkililiği olarak söylenebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin yazma anında geri bildirim almamalarının yanında çoğu zaman ödevlerin okulda detaylı kontrol edilmemesi de yazma becerilerinin deney grubuna göre yeterince artmamış olmasının nedeni olarak gösterilebilir.

6.1.2. Yazma Tutumuna İlişkin Sonuçlar

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum ön test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grup puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Bu tespit bize gösteriyor ki deney ve kontrol grupları yazma tutumları açısından birbiri ile benzerdir. Öğrencilerin aynı okulda benzer eğitim seviyesine ait sınıflarında eğitim görüyor olması bu durumun nedeni olarak gösterilebilmektedir. Bu durumun yanında benzer yaş aralığında olmaları, benzer sosyokültürel yapıda olmaları da benzer özellik göstermelerinde başka bir etkidir.

2. Deney grubunun yazma tutum ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda grubun ön ve son testleri arasında son test lehine anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmüştür. Elde edilen sonuç, blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma sürecinin öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Öğrenciler blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma çalışmaları sayesinde yazı yazmaya düzenli bir şekilde maruz

kalmış, bu durum neticesinde de blogla yazı yazma etkinlikleri sayesinde yazı yazmaya karşı olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür.

3. Kontrol grubunun yazma tutum ön test ve son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda grubun ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmüştür. Bu sonuç kontrol grubu için deney grubunda olduğu gibi deneysel bir süreç uygulanmamış olsa bile çalışmanın eğitim ve öğretim faaliyetlerinin devam ettiği bir okul ortamında gerçekleşmiş olması nedeniyle mevcut Türkçe ders programı doğrultusunda da işlenen ders sürecinin öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğunu söyleyebiliriz.

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grup puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın bulunduğu gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test sonuçlarında yazma tutumu bakımından grupların benzer oldukları tespit edilmesine rağmen deney grubuna uygulanan süreç sonucunda deney grubu lehine son testlerin istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermesi blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma sürecinin öğrencilerin yazma tutumlarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Deney grubu öğrencilerinin sınıf dışında ders içeriklerini istedikleri yer ve zamanda çalışma imkânı bulmaları, ders içeriklerini kendilerine göre planlayıp özgün ve yaratıcı bir şekilde yapma imkânına sahip olmaları kontrol grubuna göre yazma tutumlarının artışının nedenlerinden olabilir. Deney grubuna okulda yaptırılan yazma etkinliklerinin kontrol grubuna verilmemesine rağmen yazma tutumu artışının deney grubu lehine olması öğrencilerin sınıfta yapılan yazma çalışmalarına öğretmen rehberliğinde katılıp ihtiyaç duyduklarında öğretmenden anında geri bildirim alması, blogla yazma etkinlikleri ile planlanan yazma sürecinin etkililiği olarak ifade edilebilir.

6.2. Öneriler

Öneriler bölümünde, blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış yazma süreci çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine ve tutumlarına olan etkisinin incelemesi amacıyla elde edilen bulgulardan, tartışma ve sonuçlardan elde

edilenlerden yola çıkılarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneri fikirlerine yer verilmiştir.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. İl/ilçe milli eğitim müdürlükleri ile bu araştırmadan elde edildiği gibi blogla yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisi üzerinde elde edilen sonuçlar paylaşılacağı gibi yapılacak benzer çalışmalarında sonuç paylaşımı sağlanarak derslerde blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış süreçlerin artması sağlanabilir.

2. Bu araştırmada blogla yazma etkinlikleri ile yürütülecek araştırma sürecine başlamadan önce öğrenciler için öğrenci rolleri, sorumlulukları ve süreçte dikkat edilmesi gereken unsurlar sınıfta ve oluşturulan bloglarda öğrenciler ile paylaşıldığı için süreç öğrenciler için netlik kazanmıştır. Bundan sonraki araştırmalarda süreç ile ilgili bilgilerin veliler ile de paylaşılması önerilmektedir.

3. Araştırmada ders dışı süreçte öğrencilerin konu ile ilgili bilgilere ulaştığı ders içeriklerinin etkileşimli bir şekilde hazırlanması ile öğrencinin sıkılmasının önüne geçme, içerik ortasında verilen etkileşimli alanlar sayesinde içeriğe odaklanması amaçlanmaktadır. Bundan sonraki araştırmalarda da ders içeriklerinin öğrencilerin yaş düzeyine, sosyo-kültürel ortama göre, beceri düzeyi ve dikkat süresine uygun bir şekilde hazırlanması ile öğrenciye görelilik ilkesi göz önünde bulundurulması önerilmektedir.

4. Araştırmanın haftalık planlar bölümünde yer aldığı gibi Türkçe dersi öğretim programlarında yer alan kazanımların blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış örnekleri öğretmenler ile paylaşarak modelin kullanımına yönelik somut örnekler öğretmenler ile paylaşılabilir.

5. Öğretmenlerin blogla yazma etkinlikleri ile ilgili gerekli bilgi ve donanımına sahip olması için hizmet içi eğitim çalışmaları planlanabilir ve uygulanabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma Gaziantep ilinde bulunan bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Türkiye genelinde birçok il, bölge ve okulun katılımı ile gerçekleştirilecek yeni araştırmalar planlanabilir.

2. Araştırma ilkokul kademesinde yer alan 4. sınıf öğrencilerine yönelik yapılmıştır. Ortaokul kademesi ya da ortaöğretim kademesine yönelik araştırmalar yürütülebileceği gibi ilkokul kademesinde yer alan diğer sınıf seviyeleri içinde yeni çalışmalar yapılabilir.

3. Blogla yazma etkinlikleri ile planlanmış olan bu çalışma temel dil becerilerinden yazma becerisi üzerine yapılmıştır. Diğer temel dil becerileri olan okuma, konuşma ve dinleme becerileri üzerine planlanan yeni çalışmalar gerçekleştirilebilir.

4. Blogla yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerine ve tutumlarına olan etkisinin incelendiği bu araştırmanın yanında öğrencilerin kaygı ve motivasyonlarına etkisinin incelendiği çalışmalar yapılabilir.

5. Bu araştırma 8 hafta sürmüştür. Uygulama sürecinin daha uzun olduğu çalışmalar planlanarak çalışmanın etkililiği üzerine daha güvenilir sonuçların alınması sağlanabilir.

6. Bu çalışmada okul türü, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, velilerin eğitim durumu gibi değişkenlere yer verilmemiştir. Bu değişkenlerin incelendiği çalışmalar planlanarak daha ayrıntılı verilere sahip olunabilir.

7. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır, bunun yanında nitel veriler ile süreci destekleyerek karma araştırma yöntemi ile süreci destekleyebilir ya da tamamen nitel bir araştırma yöntemi olan eylem araştırması kullanılarak daha detaylı ve derinlemesine bilgiye ulaşabilir.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. Pan Yayıncılık.
- Ahumbayeva A. ve Taalaybek K. A. (2013). Web-günlük(blog) ve onun oluşturulması. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Dergisi*.
- Ajzen, I. (1989). Attitude structure and behavior. A. Pratkanis, S. J. Breckler & A. G. Greenwald (Ed). *Attitude Structure And Function* (s. 241-274). Lawrence Erlbaum.
- Akaydın, Ş. ve Kurnaz, H. (2015). Lise öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C. 12, S. 32, s. 246- 261*.
- Akın, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve yazma tutumları ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*(54), 469-483.
- Akkaya, N. (2014). Elementary teachers' views on the creative writing process: an evaluation. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14*(4), 1487-1504.
- Aksan, D. (2000). *Türkiye Türkçesinin Dünü, Bugünü, Yarını*. Bilgi Yayınevi.
- Aktan Kerem, E. (2005). *Okul öncesi eğitimde güncel konular: okul öncesi dönemde fonolojik duyarlılık ve gelişimi* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2003). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*.
- Akyol, H. (2008). *“Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri”*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (1982). Türk eğitim tarihi (Başlangıçtan 1982'ye). *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları* No: 114.
- Alperen, N. (2001). *Türkçe okuma ve yazma eğitimi rehberi*. Alperen Yayınları.
- Al-Qallaf, C. L., & Al-Mutairi, A. S. (2016). Digital literacy and digital content supports learning: The impact of blogs on teaching English as a foreign language. *The Electronic Library, 34*(3), 522-547.
- Arıcı, A. F. & Taşkın, Y. (2019). Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi. *International Journal of Field Education, 5*(2), 185–194.
- Arslan, R.Ş. & Kızıl, A.Ş.(2007). *Extending writing instruction beyond school walls. International Conference of Foreign Language Education*, Sabanci University, School of Languages.

- Aşılioğlu, B. (1993), *Okullarda Türkçe öğretimi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi
- Ayao-ao, S. (2014). Emerging Issues in the Utilization of Weblogs in Higher Education Classrooms. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(2), 193-204.
- Aydemir, Z. (2021). Yeni okuryazarlık becerileri bağlamında ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 16(2).
- Aydeniz, S., & Haydaroğlu, M. (2021). Dört Temel Dil Becerisi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 200-216
- Aydın Koyuncu, P. (2021). *Blog yazmanın yabancı dil olarak İngilizce eğitimi alan öğrencilerin yazı performansı, öğrenen özerkliği ve yazmaya karşı tutumlarının üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Aykaç, T. (2020). *İngilizce dersinde blog kullanımının akademik başarıya ve derse yönelik tutuma etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Bartscher, M. A., Lawler, K. E., Ramirez, A. J., & Schinault, K. S. (2001). Improving student's writing ability through journals and creative writing exercises.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 32-42
- Başaran Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 5(47):480-495.
- Başaran, M. (2021). Okuduğunu anlayamayan öğrencilerin okuma esnasındaki bilişsel davranışları ve duygu durumları. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(1).
- Baştuğ, M. (2015). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimi, tutumu ve yazma tutukluğunun yazma başarıları üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 73-88.
- Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish and Turkic*, 10(15), 137-158.
- Bayrak F, Usluel Koçak Y (2011). Ağ günlük uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisi üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2011(40), 93 - 104.
- Belet, D. (2008). *Türkçe öğretimi* (Editör: Hülya Pilancı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bener, E. (2015). *İngiliz dili eğitimi uygulama dersinde yansıtmayı teşvik edici blog aktivitelerinin kullanımı*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Blankenship, W. G. (2016). Talking it out: Online discussion forums in the social studies classroom. *Social Studies Research and Practice*, 11(1), 136-157.
- Bodur, E. (2010). *Ağ günlüklerinin (blogların) işbirlikli fen ve teknoloji dersindeki başarı ve tutumlara etkisi: İlköğretim II. kademe öğrencileri üzerine bir uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Bozkurt, B., Bülbül, F., & Demir, H. (2014). Dikte ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Electronic Turkish Studies*, 9(6).

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Calp, M. (2003). *İlk okuma yazma öğretimi*. Eğitim Kitabevi.
- Campbell, A. P. (2003). Weblogs for use with ESL classes. *The Internet TESL Journal*, 9 (2), 33-35.
- Canbolat, G. (2017). *Blog ortamında yönlendirilmiş tartışma kullanımının öğrencilerin ders memnuniyetlerini etkileyen faktörler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Canbolat, G. & Top, E. (2012). *Yönlendirilmiş tartışma kullanılan blog ortamlarında öğrencilerin ders memnuniyetini etkileyen faktörlerin incelenmesi*.
- Cellat, S. (2019). *Blog yazmanın yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Türk lise öğrencilerinin yazma becerisi ve sözcük gelişimindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Clark, C. E., & Veil, J. A. (2009). Produced water volumes and management practices in the United. *Argonne National Lab.(ANL)*, Argonne, IL.
- Clark, Christina. (2009). Don't diss blogs and social networking sites: young people's writing and technology. *Literacy Today*. s. 61: 28-29.
- Colombo, M. W., & Colombo, P. D. (2007). Using blogs to improve differentiated instruction. *Education Digest*, 73(4), 10-14. <https://www.dentonisd.org/cms/lib/tx21000245/centricity/Domain/900/diffedblog.pdf>
- Comas-Quinn, A., Mardomingo, R., & Valentine, C. (2009). Mobile blogs in language learning: Making the most of informal and situated learning opportunities. *ReCALL*, 21(1), 96-112.
- Comisarow, M. B., & Marshall, A. G. (1974). Frequency-sweep Fourier transform ion cyclotron resonance spectroscopy. *Chemical Physics Letters*, 26(4), 489-490.
- Coşkunserçe, O. (2020). Değerler eğitiminde video blog kullanımı. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), s.307-343.
- Cothorn, N. B. ve Collins, M. D. (1992). An exploration: attitude acquisition and reading instruction. *Reading Research and Instruction*, 31(2), 84-97.
- Cowley, S. (2002). *Getting the buggers to write*. Continuum
- Cresswell, T. (2002). *Introduction: theorizing place*. In *Mobilizing place, placing mobility* (pp. 11-31). Brill.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur?. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 1-12.
- Çakıroğlu, E. (2013). *Özel eğitim-öğretim kurumlarında ders aracı olarak blog kullanımının öğrencinin motivasyonuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Çalışkan, Y. (2013). *Matematik dersi kapsamında blogların web tabanlı portfolyo olarak kullanımının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Çamurcu, Duygu. (2011). Yükseköğrenimine yeni başlayan Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. c. 7. s. 29: 503-518

- Çevikel, T. (2010). *Web 2.0, Bloglar ve Gazetecilik: Türkçe Politik Blogların Profesyonel Medya ve Gazetecilikle İlişkisi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi.
- Çiftçi, S. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine, kalıcılığa ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Çiğdem, H. (2012). *Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde blog aracılığı ile tuttukları günlüklerin yansıtıcı düşünme düzeylerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Çongur, H. R. (1995). Söz Sanatı (I). *TÖMER Dil Dergisi*, S. 28.
- D. Nunan, (2003). *Practical English Language Teaching*. McGraw Hill Publications, the USA, 2003, s.88. A. Meyers, *Composing with Confidence*. Pearson Education Inc., New York, 2006, s.2.
- Dehneliler, D. A. (2013). *İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin yazma performansları ve algıları üzerinde blog kullanımının etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Demirel, Ö., Şahinel, S. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve düşünme becerileri ile ilköğretim 4. sınıf türkçe dersinde tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi. *Dil Dergisi*, (80), 31.
- Demir, C., Yapıcı M. (2007). Ana dili olarak Türkçe'nin öğretimi ve sorunları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. c: 9. s: 2: 177-192.
- Demir, M. K., & Budak, H. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenleme, motivasyon, biliş üstü becerileri ile matematik dersi başarılarının arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 30-41.
- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 343-357.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demirbaş, İ. (2019). *Dijital öykülerin ilkokul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi).
- Demirel, Ö. (1999a). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*, İstanbul: MEB Yayınları
- Demirel, Ö. (1999b). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Demirel, Ö., (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem yayıncılık
- Deperlioglu, Ö., & Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. *Akademik Bilişim*, 10, 10-12.
- Dilekçi, A. (2022). Türkçe öğretmenlerinin dil becerileri ile ilgili uygulamaları ve yeterlikleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 1016-1029.
- Dilsiz, N. (2024). İlkokul Öğrencilerinde Akıcı Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Sistemik Derleme Çalışması. *International Journal of Original Educational Research*, 2(1), 229-247.

- Divitini, M. Haugalokken, O., & Morken, E. M. (2005, July). Blog to support learning in the field: lessons learned from a fiasco. In *Fifth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT'05)* (pp. 219-221). IEEE.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dökmen, Ü. (1986). *Yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Du, H. S. & Wagner, C. (2005). *Learning with weblogs: an empirical investigation*. In Proceedings of the 38th Hawaii International Conference on Systems Sciences.
- Du, H. S., Christian Wagner. (2007). Learning with weblogs: enhancing cognitive and social knowledge construction. *IEEE Transactions of Professional Communication*. c. 50. s. 1: 1-16.
- Duarte, P. (2015). The use of a group blog to actively support learning activities. *Active Learning in Higher Education*, 16(2), 103-117.
- Duffy, P. D. and Bruns, A. (2006). *The use of blogs, wikis and RSS in education: A conversation of possibilities*.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 269-307.
- Emiroğlu, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında Türkçenin dil bilgisi ve yazım özellikleriyle ilgili karşılaştığı zorluklar. *International Journal of Language Academy*, 2(3), 99-119.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi(11), 331-352. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.483>
- Erdoğan, Ö. (2012), *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Erişti, S. D., Şişman, E. ve Yıldırım, Y. (2008). İlköğretim branş öğretmenlerinin Web destekli öğretim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(2), 384-400.
- Erkan, Y. D., & Saban, A. I. (2011). Writing performance relative to writing apprehension, self-efficacy in, writing and attitudes towards writing: A correlational study in Turkish tertiary-level EFL. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 13(1), 163-191
- Erol, T., & Kavruk, H. (2021). Üst bilişsel yazma stratejileri eğitiminin yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 741-771.
- Ertürk, S., (1993). *Eğitimde program geliştirme*, Meteksan Yay., Ankara, 170s.
- Eskicumalı, A. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. Y. Özden, S. Turan) Pegem Akademi Yayıncılık.
- Farooq, M., Fatima, Y., & Zahid Javid, C. (2015). Enhancing writing skills through blogs in an undergraduate English language classroom in Pakistan. *Enhancing Writing Skills through Blogs in an Undergraduate English Language Classroom in Pakistan, Linguistics and Literature Review*, 1(2), 105-118.

- Franklin-Matkowski, K. (2007). *Bloggng about books: Writing, reading and thinking in a twenty-first century classroom*. University of Missouri-Columbia.
- Fun, K. and Rachael, I. P. (2005). An Exploratory Study on how Weblog Technologies fit Virtual Community Members' Social Needs. *AMCIS 2005 Proceedings*, 484.
- Godwin-Jones, R. (2006). *Tag clouds in the blogosphere: Electronic literacy and social networking*.
- Göçen, G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma uygulamalarına yönelik öz değerlendirmeleri. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19, 469-502.
- Göçen, G. (2021). Türkçenin uzaktan öğretimi ve öğreniminde yazma becerisinin geliştirilmesi. A. Göçer (Ed.), *Türkçenin uzaktan öğretimi ve öğrenimi* (ss. 298-340). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2014). Yazma tutum ölçeğinin (YTÖ) Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 515-524.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül Yayınevi.
- Grabe, W. and Kaplan, R. (1996). *Theory and practice of writing*. Longman.
- Graham, S., Berninger, V. ve Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 516-536.
- Graham, S. Karen H. (2009). Almost 30 years of writing research: making sense of it all with the wrath of khan. *Learning Disabilities Research and Practice*. c. 24. s. 2: 58-68.
- Graham, S., Berninger, V. ve Abbott, R. (2012), "Are attitudes toward writing and reading separable constructs? a study with primary grade children", *Reading & Writing Quarterly*, C. XXVIII, S. 1: s. 51-69.
- Güçlü, İ. (2020). *Sosyal bilimlerde nicel veri analizi*. Gazi Kitabevi.
- Gündoğdu, M. M., & Korucu, A. T. (2018). Ağ günlükleri teknolojisi ile geliştirilmiş işbirlikli öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ile problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerine ve motivasyon düzeylerine etkisi. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 2(3), 196-226.
- Güner, M. (2017). Türkçe dersinde teknolojik ortamın kullanılmasına dair öğrenci ve öğretmen görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi).
- Güneş, F. (2010). Ninnilerin çocukların dil ve zihinsel gelişimine etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(3), 27-38.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Halic, O., Lee, D., Paulus, R., & Spence, M. (2010). To blog or not to blog: Student perceptions of blog effectiveness for learning in a college- level course. *Internet and Higher Education*, 13, 206- 213.
- Hall, L. A. (2018). Using blogs to support reflection in teacher education. *Literacy Research and Instruction*, 57(1), 26-43.
- Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun öğelerinin öğretim programında yer alan temel becerileri geliştirmeye uygunluğu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- Hidi, S. and Boscolo, P. (2006). “*Motivation and Writing*”, (Chapter 10), Edt. Macarthur, C., Graham, S. and Fitzgerald, J., Handbook of Writing Research, New York: The Guilford Press.
- Hingston, P., & Masek, M. (2007, September). Experiments with Monte Carlo Othello. *In 2007 IEEE Congress on Evolutionary Computation* (pp. 4059-4064). IEEE.
- Huang, H. Y. C. (2016). Students and the Teacher's Perceptions on Incorporating the Blog Task and Peer Feedback into EFL Writing Classes through Blogs. *English Language Teaching*, 9(11), 38-47.
- Huffaker, D. (2005). The educated blogger: Using weblogs to promote literacy in the classroom. *AACE Journal*, 13(2), 91-98.
- Huseynov, S. Y. (2019). Blog Kullanımının EFL Öğrencilerinin Yazma Becerisine Etkisi Ve Öğrencilerin Blog Kullanarak Yazmaya İlişkin Düşüncelerinin İncelenmesi. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 3(2), 28-41.
- İnceçay, G., & Genç, E. (2014). University level EFL students’ self blogging to enhance writing efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2640-2644.
- İşman, A. & Eskicumalı, A. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Sempati Pegem A Yayıncılık.
- İyitoğlu, O. (2018). *The impact of flipped classroom model on efl learners’ academic achievement, attitudes and self- efficacy beliefs: a mixed method study* [Yayımlanmamış doktora tezi].
- Johnson, A. P. (2017). *Okuma ve yazma öğretimi* (Çeviri Editörü: A. Benzer). Pegem Akademi Yayınları.
- Jones, Cindy D’on, Ray Reutzel, Jamison Fargo. (2010). Comparing two methods of writing instruction: effects on kindergarden students’ reading skills. *The Journal of Educational Research*. c. 103. s. 1: 327-341
- Kalaycı, N., & Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262.
- Karamanlı, E. (2019). *Sosyobilimsel konularda sınıf içi destekli blog uygulamaları ile ortaokul öğrencilerinin argümantasyon düzeylerinin ve informal akıl yürütme örüntülerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Karatay, H. (2011). *Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme*. M. Özbay (Ed.). *Yazma Eğitimi içinde* (s. 21-40). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karger, D. R., & Quan, D. (2005). What would it mean to blog on the semantic web?. *Journal of Web semantics*, 3(2-3), 147-157.
- Karsak, H. G. O. (2014). Bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına etkisi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 116.
- Karsli, V. (2022). *Video-blog tabanlı konuşma etkinlikleri kullanmanın EFL öğrencilerinin konuşma kaygıları ve performansları üzerindeki etkinliğinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Kattsir, E. (2012). *6. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde ağ güncesi (blog) kullanımı ile ilgili algıları*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Kaygısız, İ. (1997). Eğitim felsefesi ve Türk eğitim sisteminin felsefi temelleri. *Eğitim ve Yaşam*, 8, 5-15.

- Kayısoğlu, N.(2020). *Bir sınıf blogunun İngilizce öğretiminde öğrenme aracı olarak kullanılması*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Kelly, A., & Safford, K. (2009). Does teaching complex sentences have to be complicated? Lessons from children's online writing. *Literacy*, 43(3), 118-122.
- Kennedy, K. (2003). *Writing with weblogs. Tech learning*.
- Kırmızı, F. S. (2011). Yaratıcı yazma ürünlerinin bazı ölçütler açısından değerlendirilmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Dil Dergisi*, (151), 22-35.
- Kırmızı, F. S., Kapıkıran, Ş., & Akkaya, N. (2021). Dijital ortamda yazmaya ilişkin tutum ölçeği (DOYAT): Ölçek geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 417-444.
- Kılıç, E., & Gökdaş, I. (2014). Learning through Blogging: Use of Blogs to Enhance the Perceived Learning of Pre-Service ICT Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(3), 1169-1177.
- Kim, H.N. (2008). The phenomenon of blogs and theoretical model of blog use in educational contexts. *Computers and Education*, 51, 1342- 1352.
- Kitchakarn, O. (2012). Using blogs to improve students' summary writing abilities. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(4), 209-219.
- Koç, D. K., & Koç, S. E. (2016). Students' perceptions of blog use in an undergraduate linguistics course. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(1), 9-19.
- Koç, E. S. (2021). Türkçe dersi öğretim programları ile okuma becerileri öğretim programının uluslararası okuma yeterlikleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 169-193.
- Koçoğlu, Z. (2009). Exploring the technological pedagogical content knowledge of pre-service teachers in language education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2734-2737.
- Korkmazgil, S. (2009). *Uygulama dersinde blog kullanımı yabancı diller eğitimi bölümündeki öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerini nasıl geliştirir?* (Yüksek Lisans Tezi).
- Koyuncu, P. A. (2021). *Blog yazmanın yabancı dil olarak İngilizce eğitimi alan öğrencilerin yazı performansı, öğrenen özerkliği ve yazmaya karşı tutumlarının üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Köksal, K. (2001). *Okuma yazmanın öğretimi*. Pegem Akademi
- Köksal, K., & Ünal, E. (2008). Metinler arası okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 154-169.
- Kubincová, Z., Homola, M., & Bejdová, V. (2013). *Motivational effect of peer review in blog-based activities*. In *Advances in Web-Based Learning-ICWL 2013: 12th International Conference*, Kenting, Taiwan, October 6-9, 2013. Proceedings 12 (pp. 194-203). Springer Berlin Heidelberg.
- Küçük, S. (2007), *Yazılı anlatım ve yaratıcılık*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Lin, W., Lieu, Y., Kakusho, K., Yueh, H., Murakami, M., & Minoh, M. (2006). Blog as a tool to develop e-Learning experience in an international distance course. In *Proceedings of the Sixth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies*, 290-292.

- Luehmann, A. L., & Tinelli, L. (2008). Teacher professional identity development with social networking technologies: Learning reform through blogging. *Educational Media International*, 45(4), 323-333.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: yaratıcı yazma yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 132, 56-66.
- Marshall, J. (1994). *Ana dili ve yazın öğretimi*. (Çev: C. Külebi). Başak Yayıncılık.
- Martindale, Trey, David A. Wiley. (2005). Using weblogs in scholarship and teaching. *TechTrends*. c. 49. s. 2: 55.
- MEB (2018). *Türkçe dersi öğretim programı* (İlkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar). MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> sitesinden 16/05/2022 tarihinde alınmıştır.
- Meinecke, A.L., Smith, K.K., & Lehmann-Willenbrock, N. (2013). Developing students as global learners: “Groups in our World” blog. *Small Group Research*, 44(4), 428-445.
- Mert, E. L. (2012). Anadili eğitimi - öğretimi sürecinde çocuk yazını ürünlerinden yararlanma ve masal türüne yönelik bazı belirlemeler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(31), 1-12.
- Meyers, H. (2006). Jewish gender trouble: Women writing men of valor. *Tulsa Studies in Women's Literature*, 25(2), 323-334.
- Michailidis, N., Kapravelos, E., & Tsiatsos, T. (2022). Examining the effect of interaction analysis on supporting students’ motivation and learning strategies in online blog-based secondary education programming courses. *Interactive Learning Environments*, 30(4), 665-676.
- Minocha, S. (2009). A case study based investigation of students’ experiences of social software tools. *New Review of Hypermedia and Multimedia*, 15(3), 245-265
- Minocha, S., & Kerawalla, L. (2011). *University students' self-motivated blogging and development of study skills and research skills. web 2.0-based e-learning: applying social informatics for tertiary teaching* (M. J. W. Lee & C. McLoughlin, Ed.) içinde (ss. 149-179). Hershey Pa: Information Science Reference.
- OECD (2016). PISA 2015 Assessment and analytical framework: Science, reading, mathematic and financial literacy. OECD.
- Oğurlu, Ü., & Yaman, Y. (2010). Üstün zekalı/yetenekli çocuklar ve iletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 213-223.
- Olander, M. V. (2007). *Painting the voice: Weblogs and writing instruction in the high school classroom*. Nova Southeastern University.
- Oral, G. (2002), *Yine yazı yazıyoruz*, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Orhan Karsak, H. G. (2014). *Bilgisayar destekli öğretimin ilkokuma yazma başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Orhan Karsak, H. G. (2014). *Bireysel ve işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretiminin normal ve üstün zekâlı öğrencilerin yazma performanslarına etkisi*. (Doktora Tezi).

- Orhon, Y. (2016). *Blog ve portfolyo uygulamalarının İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin özerklik, öz-değerlendirme ve dil başarı seviyesi üzerine etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Özatalay, H. (2007). *İlköğretim I. kademe Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerin ders kitaplarında kullanılmasına ilişkin durum çalışması* (Yayınlanmamış doktora tezi).
- Özbay, M. (2005). Sesle ilgili kavramlar ve konuşma. *Milli Eğitim Dergisi*, 168, 116-125.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*, Öncü Yayınevi
- Özbay, M. (2009). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*, Öncü Kitap.
- Özçelik, E., Özçelik, Ş., & Baştürk, N. O. (2024). Ortaokul 5. sınıf seçmeli okuma becerileri dersi ders kitabı metin etkinlik sorularının çoklu zekâ alanlarına göre sınıflandırılması. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(1), 16-35.
- Özdemir, E. (2015). *Blog kullanımının yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin yazma motivasyonu üzerine etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Öztürk, E. (2007). Yaratıcı yazı yazmanın gelişim süreci ve ilköğretimde yaratıcı yazı yazma öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 266-273.
- Öztürk, E. (2007), *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading ve Writing Quarterly*, 19(2), 139-158.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi*. Anı Yayınları.
- Poling, C. (2005). Blog on building communication and collaboration among staff and students. *International Society for Technology in Education*, 32 (6), 12-15.
- Popescu, E., Dascalu, M., Becheru, A., Crossley, S., & Trausan-Matu, S. (2016). *Predicting academic performance based on students' blog and microblog posts*. In *Adaptive and Adaptable Learning: 11th European Conference on Technology Enhanced Learning, EC-TEL 2016, Lyon, France, September 13-16, 2016, Proceedings 11* (pp. 370-376). Springer International Publishing.
- R.White & Arndt. V. (1991). *Process Writing*, Longman.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*.
- Razı, S. (2007). *Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi*. Kriter Yayınları.
- Richardson, Will. (2006). *Blogs, wikis, podcasts and other powerful web tools for classrooms*. California: Corwin Press.
- San, İnci (1985), *Sanat ve yaratıcılık eğitimi olarak tiyatro*, (Ed. H. Ö. Adıgüzel), Natürel Kitap Yayıncılık.
- Sarikaya, B. (2020). Yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu 2015 ve 2018 Türkçe dersi öğretim programları örnekleri. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 42–55.
- Sarkhoush, H. (2013). Relationship among iranian efl learners' self-efficacy in writing, attitude towards writing, writing apprehension and writing performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 1126–1132.

- Schiller, A. (1954). The Use of Creative Writing in the Teaching of Literature. *College English*, Vol. 16, No. 2 (November).
- Schultz, K. & Fecho, B. (2000). Society's Child: Social Context and Writing Development. *Educational Psychologist*, 35(1), 51-62. doi:10.1207/s15326985ep3501_6
- Sekmez, E. (2017). *EFL öğrencilerinin dil öğrenim süreçlerini blog kullanarak desteklemek*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Anı Yayıncılık
- Sever, S. (2004). *Anadili öğretiminin temel bir aracı: yazınsal nitelikli çocuk kitapları. disiplinlerarası bakışla Türkiye’de çocuk “4. ulusal çocuk kültürü kongresi”*. Ankara: AÜ Çocuk (Yay. Müge Artar) Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No: 11, s.223-236.
- Sever, S. (2002). “Öğretim dili olarak Türkçenin sorunları ve öğretme öğrenme sürecindeki etkili yaklaşımlar”. *Türkçenin dünü, bugünü, yarını*. Uluslararası Bilgi Şöleni, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, s.185-204.
- Sharma, P., & Barrett, B. (2007). *Blended Learning: Using Technology in and beyond the Language Classroom*. Oxford: Macmillan.
- Silva, E. (2009) Measuring skills for 21st-century learning. *Phi Delta Kappa*. 90(9), 630-634.
- Song, H. S., & Chan, Y. M. (2008). *Educational blogging: A Malaysian university students’ perception and experience. Hello! Where are you in the landscape of educational technology? Proceedings ascilite Melbourne 2008*.
- Stoller, F. L., & Grabe, W. (2001). Action research as reflective teacher practice in the context of L2 reading classrooms. *Journal for Language Teaching= Ijenali Yekufundzisa Lulwimi= Tydskrif vir Taalonderrig*, 35(2-3), 97-109.
- Sun, Y. C., & Chang, Y. J. (2012). *Blogging to learn: Becoming EFL academic writers through collaborative dialogues*.
- Susar-Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-67.
- Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 215-232.
- Taipale, S. (2014). The dimensions of mobilities: The spatial relationships between corporeal and digital mobilities. *Social Science Research*, 43, 157-167.
- Taş, Songül. (2002). Türk dili ve edebiyatı dersi açısından test tekniği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. c. 3. s. 3: 81-86.
- Taşer, S. (2012), *Konuşma eğitimi*, Pegasus Yayınevi.
- Tatar Mustafa, (2001), "Etkili Öğretmen" Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:1, Sayı:11*.
- Tavşanlı, Ö. F., Bilgin, A. & Yıldırım, K. (2019). Yazmaya ilişkin tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışmaları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 267-282.
- Temir, T. (2015). *Üniversite düzeyindeki hazırlık sınıfı öğrencilerinin okuma becerisindeki başarıları ile blog kullanımı arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi).

- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *TÜBAR-XXVII Bahar*, 621-643.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri eğitiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarıları ve yazma kaygısına etkisi*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tural, S. K. (1992). *Sorularla cevaplarla kültür, edebiyat, dil* (Vol. 6). Ecdâd.
- Türk Dil Kurumu. (2022). 10. 12. 2023 tarihinde Türk Dil Kurumu: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Türkçe Sözlük. (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türker, M. S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blog kullanımının okuma becerisine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Ulu, H. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri, tutumları ile yazma başarıları arasındaki ilişki. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1601-1611.
- Umutlu, D. (2016). *Effects of different video modalities on writing achievement in flipped English classes* (Yayımlanmamış doktora tezi).
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461- 462.
- Uyğun, A. ve Çetin, D. (2020). 2018 Türkçe dersi öğretim programındaki yazma kazanımlarının yaratıcı yazma becerisine uygunluğu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Uysal, A. (2012). *Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde blog tabanlı İngilizce dilbilgisi ders işlenişinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Nobel Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (1998). *Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri*, Components Of Creative Drama Curriculum.
- Üstüner, A. Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. c. 14. s. 2: 197-208.
- Üzer, U. (2016). *An investigation into using blogs and the internet to improve the writing skills of efl learners*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ward, J. M. (2004). Blog assisted language learning (BALL). Push button publishing for the pupils. *TEFL Web Journal*, 3(1), 1-16.
- Weller, M., Pegler, C. & Mason, R. (2005). Use of innovative technologies on an elearning course. *The Internet and Higher Education*, 8 (2005), 61-71. Doi: 10.1016/j.iheduc.2004.10.00
- Yang, K. C. (2011). The Effects of Social Influence on Blog Advertising Use. *Intercultural Communication Studies*, 20(2).

- Yavuz, B. (2014). *Blog yoluyla öğretilen epigenetik konusunun öz düzenleme becerisi üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Yaylaçeşme Diken, S. (2021). *Meslek lisesi öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerinin blog kullanarak geliştirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2011). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Detay.
- Yıldız, M., & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.

EKLER

EK 1. ARAŞTIRMA İZNİ

	T.C. GAZİANTEP VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü	
Sayı : E-34659092-605.01-99221212 Konu : Araştırma İzin Talebi (Galip Çağatay GAYA)	20/03/2024	
VALİLİK MAKAMINA		
İlgi: Gaziantep Üniversitesi Rektörlüğünün 23.02.2024 tarihli ve 459646 sayılı yazısı.		
Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Galip Çağatay GAYA'nın, Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ danışmanlığında yürüttüğü "Blogla Yazma Etkinliklerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi" konulu anket uygulama isteği kapsamında, İlimiz Şahinbey İlçesine bağlı bulunan ilkokullardaki yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerine yönelik Anket Uygulama İsteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.		
Bu kapsamda bahsi geçen Anket Uygulama İsteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şahinbey İlçesine bağlı bulunan ilkokullardaki yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerine yönelik anket uygulama isteğinin, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.		
Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.		
Yasin TEPE İl Millî Eğitim Müdürü		
OLUR Murat AKYÜZ Vali a. Vali Yardımcısı		

EK 2. ETİK KURUL İZNİ

839T.C.	
GAZİANTEP VALİLİĞİ	
İl Millî Eğitim Müdürlüğü	
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
İl MEM Evrak Sayısı	97742921
Adı-Soyadı	Gallip Çağatay gaza
Kurum / Üniversite	Gaziantep Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İl(ler)	Gaziantep
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Gaziantep İl Millî Eğitime Bağlı Şahinbey İlçesindeki İlkokul Öğrencileri Öğretmenleri, Velileri ve Yöneticileri
Araştırmanın konusu	Blogla Yazma Etkinliklerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
AY-SE Başvuru Formu	Var
Başvuru Taahhütnamesi	Var
Araştırma Yapılması Planlanan Okul Listesi	Var
Veri Toplama Araçları	1- Araştırma Soruları
Veri Toplama Araçları Kullanım İzni	Var
Etik Kurul Onayı	Var
Veli İzin Formu	Var
Gönderilen Birim/Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Bu araştırma için istegi komisyonumuzca Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından 21.01.2020 tarihinde yayımlanan 2020/2sayılı "Araştırma, Yaratma ve Sosyal Etkinlik İzni" konulu genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Bilimsel çalışma kapsamında bu veri toplama araçlarının Gaziantep İl Millî Eğitime Bağlı Şahinbey İlçesindeki İlkokul Öğrencileri Öğretmenleri, Velileri ve Yöneticileri üzerinde okul idaresinin gözetiminde, gönüllülük esasına göre, eğitim öğretim sürecini aksatmadan uygulanması uygun görülmüştür. Gaziantep İl Millî Eğitime Bağlı Tüm Ortaokullardaki Öğretmenler Araştırmacı yapılan araştırmanın iki denegini, çalışma tamamlandıktan sonra en geç iki hafta içerisinde Müdürlüğümüze CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder. Komisyon kararı Oybirliği ile İzin Verilmiştir.	
KOMİSYON	

EK 3 BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

 FORM-S	KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	
Sizi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan ____ / ____ / ____ tarih ____ sayı ile izin alınan ve Galip Çağatay GAYA tarafından yürütülen "Blogla Yazma Etkinliklerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yararlı Yazma Becerilerine Ve Yazma Tutumlarına Etkisi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. *Gaziantep Üniversitesi Etik Kurulundan izin alındıktan sonra doldurularak kullanılacaktır.		
Araştırmanın Amacı	Yapılacak bu çalışma ile öğrencilerin blogla yazma etkinlikleri sayesinde teknolojiyi dersle dâhil etmeleri sağlanacak hem de yazmaya karşı göstermiş oldukları olumsuz duruma çözüm bulunacaktır. Bu araştırmanın ana amacı blogla yazma etkinliklerinin ilkököl 4.sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve yazma tutumlarına olan etkisini belirlemektir.	
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Şahinbey İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı İlkokullar	
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☐ Hayır ☒	
Tablo katılımcıların anlayabileceği biçimde, akademik dil kullanılmadan yazılacaktır. KATILIMCI BEYANI Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamalar ayrıntılarıyla anlaşıp bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.		
Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)		
Adı ve Soyadı	Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu	Gaziantep Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü	
Katılımcı		
Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi		
Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
<u>Tez Danışmanı Ad Soyadı ve Paraf</u>		
Çalışmanın niteliğine göre bu form metni ve içeriği uyarlanarak çalışmanızda kullanılacak son hali Etik Kurul başvurusunda sunulmalıdır.		

EK 4. VELİ ONAM FORMU

Ek-1
Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Blogla Yazma Etkinliklerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine Ve Yazma Tutumlarına Etkisi" adıyla, 05.02.2024-30.03.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Yapılacak olan bu çalışma ile öğrencilerin yazmaya yönelik olumsuz tutumları blogla yazma etkinlikleri ile eğlenceli ve verimli bir hale dönüşmesi amaçlanmaktadır.

Araştırma Uygulaması: Ölçek şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağımı söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Galip Çağatay GAYA

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*)*

---/---/---

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 5. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

 Oluştur

 Gelen Kutusu

☆ Yıldızlı

🕒 Ertelenenler

➤ Gönderilmiş Postalar

📁 Taslaklar

▼ Diğer

Etiketler +

🗑️ Unwanted

← 📅 ⌚ 🗑️ ✉️ ⌚ 🗑️ 🗑️ 📁 📁 ⋮

113 ileti dizisinden 2. < >

ÖLÇEK İZNI Gelen Kutusu x

✕ 📄 🗑️

G **Galip Çağatay Gaya** <gcaga> 3 Oca Çar 23:24 (4 gün önce) ☆ 😊 ↶ ⋮

Alici: goceralli

Ali Hocam merhaba,
İsmim Çağatay GAYA, şu an Gaziantep Üniversitesi'nde yüksek lisans yapmaktayım. Tez yazma aşamasındayım ve araştırmam için geliştirmiş olduğunuz ölçeği
izininizle kullanmak istiyorum.
İyi çalışmalar, iyi günler...

g **Ali Göçer** 4 Oca Per 20:18 (3 gün önce) ☆ 😊 ↶ ⋮

Alici: ben

Merhaba Sevgili Galip.

! tarihinde şunu yazdı:

☰  Gmail

 Oluştur

 Gelen Kutusu

☆ Yıldızlı

🕒 Ertelenenler

➤ Gönderilmiş Postalar

📁 Taslaklar

▼ Diğer

Etiketler +

🗑️ Unwanted

🔍 Postalarda arayın

☰ ? ⚙️ ⋮

← 📅 ⌚ 🗑️ ✉️ ⌚ 🗑️ 🗑️ 📁 📁 ⋮

ÖLÇEK İZNI Gelen Kutusu x

✕ 📄 🗑️

G **Galip Çağatay Gaya** <gcagatay> 5 Oca Cum 11:08 (2 gün önce) ☆ 😊 ↶ ⋮

Alici: erg2424

Ergün Hocam merhaba,
İsmim Çağatay GAYA ve şu an Gaziantep Üniversitesi'nde yüksek lisans yapmaktayım. Tez yazma aşamasındayım ve araştırmam için geliştirmiş
olduğunuz Yaratıcı yazma rubriğini izninizle kullanmak istiyorum.
İyi çalışmalar, iyi günler...

E **Ergun Ozturk** 5 Oca Cum 16:29 (2 gün önce) ☆ 😊 ↶ ⋮

Alici: ben

lerim.

Eğitim Fakültesi

Galip Çağatay Gaya <gcaga> :di:

EK 6. YARATICI YAZMA ÖLÇEĞİ

YARATICI YAZMA ÖLÇEĞİ

Fikirlerin Orijinalliği

1	2	3	4	5
Fikirlerdeki orijinallik çok az. Fikirler çok basit ve tahmin edilebilir. Tekrarlanan çok fikir mevcut	Orijinallik tatmin edici bir düzeyde gösterilmiş Birkaç benzersiz düşünce gösterilmiş. Fikirler açıklanmış, tanımlanmış ve bağlantılı			Fikirler çok geliştirilmiş, Orijinallik çok kuvvetli, Bazı zamanlar sıradan fikirler Sıra dışı yollarla ifade edilmiş, Yazı benzersiz

Düşüncelerin Akıcılığı

1	2	3	4	5
Düşünceler çok sınırlı İçerik sınırlandırıldığı için geliştirilmemiş	Düşünceler tatmin edici İçerik oldukça geliştirilmiş Düşünceler birbiriyle bağlantılı ve konuyla çok ilgili			İfade ler çok akıcı Düşünceler arasındaki bağlantı İçerik oldukça iyi geliştirilmiş

Düşüncelerin Esnekliği

1	2	3	4	5
Düşünceler çok sınırlanmış İçerik örneklerine çok benziyor Kapsam dar	Sunulan düşüncelerde biraz esneklikler gösterilmiş Örneklerinden oldukça farklı Kapsam geniş			Çok esnek ve konuyla bağlantılı Çeşitli düşünceler rahatlıkla sunulmuş

Kelime Zenginliği(Seçimi)

1	2	3	4	5
Kelime anlamları çok sınırlanmış Kullanılan kelimeler oldukça yaygın Kelime ler metin içerisinde yanlış kullanılmış	Kelime anlamları oldukça zengin Bazı kelimeler yaygın kullanılmış Çoğu kelimeler metin içerisinde doğru kullanılmış			Kelime anlamları oldukça zengin Cümleler orijinal ve çok ilginç Kelime ler uygun bir şekilde kullanılmış Kelime ler parçanın amacına

EK 6. YARATICI YAZMA ÖLÇEĞİ DEVAMI

Cümle Yapısı

1	2	3	4	5
Cümle yapıları çok basit Cümleler oldukça kısa Cümleler kompleks değil Bütün cümleler aynı şekilde başlıyor	Cümle yapıları daha çok geliştirilmiş Kompleks cümle oluşumları gösterilmiş Farklı tip ve uzunlukta cümleler kullanılmış		Cümleler iyi geliştirilmiş Kompleks cümleler oldukça yüksek seviyede Cümle uzunluğu ve sitili etkileyici	

Organizasyon (Giriş, gelişme ve sonuç)

1	2	3	4	5
Düzensiz Ana fikir açık değil dağınık Giriş gelişme ve sonuç açık değil İlişki üstün körü düzenli değil	Etkili bir şekilde cezp ediyor Ana hat fikirle vurgulanıyor Anlam mantıklı fikirlerle destekleniyor Sonuç yazıyı kapsıyor		Cümlelerin girişi dikkat çekiyor ve okuyucuyu şaşırtıyor Fikir akışı düz, değişiklikler ani Sonuç okuyucuyu tatmin ediyor Detaylara iyi yer verilmiş, metin içinde yer, zaman, kişiyi vermeleri doğru bir şekilde yapılmıştır	

Yazı Tarzı

1	2	3	4	5
Yazı tarzı sözlük ya da ansiklopediye benziyor Kişi ya da ses yok	Okuyucu metin yazarı hakkında bazı şeyler öğreniyor Bazı duygular bağlantılı Üzüm, mizah, ton bağlantısı yaratılmış.		Metin, yazarın kişiliğini ortaya çıkarıyor. Duygular çok güzel ifade edilmiş	

Dil Bilgisi Kurallarına Uygunluğu

1	2	3	4	5
Grammer çok zayıf Noktalama, kelimenin doğru yazımı, cümlelerin söz diziminin pek çok hata var	Grammer hataları makul düzeyde Paragraf yerinde fakat gerektiği kadar uygun değil Kelimelerin doğru yazımı, cümlelerin söz diziminin de ve imlaların iyileştirilmesine ihtiyaç		Grammer bakımından doğru Çok az gramer hataları var Paragraflama hissi güzel Biçim uygun	

EK 7. YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ

YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Yazma etkinliği ilgimi çeker.					
2	İyi yazamadığım için yazmayı sevmiyorum.					
3	Boş zamanlarımı en çok yazarak değerlendiririm.					
4	Yazma alışkanlığı edinmiş bireylerden oluşan bir milletin uygar toplumlar arasındaki yerini alacağına inanıyorum.					
5	Sürekli yazmaktan hoşlanırım.					
6	İyi yazılar yazabileceğime inanıyorum.					
7	Yazmanın toplumumuzdaki değerinin gittikçe azaldığını düşünüyorum.					
8	Yazılı anlatım etkinliği aracılığıyla insanlara sevgi, dostluk, yardımlaşma, doğruluk vb. erdemlerin daha etkili bir şekilde kazandırılabilmesine inanıyorum.					
9	Okullardaki eğitim faaliyetlerinin yazma alışkanlığı edinmiş bireyler yetiştirmede etkili olduğuna inanmıyorum.					
10	Yazma etkinliğinin, Türkçeyi daha doğru ve bilinçli bir şekilde kullanabilmeyi sağlayacağını düşünüyorum.					
11	Günümüzde teknoloji kullanımının yaygınlaşması, yazmanın önemini azaltmıştır.					
12	Roman, deneme, şiir, gezi vb. türlere göre farklı yazma tekniklerinin kullanılması gerektiğine inanıyorum.					
13	Günümüzde gelişen teknoloji ürünlerine rağmen yazma etkinliği, hâlâ önemini korumaktadır.					
14	Her gün belli bir süre yazmak beni mutlu eder.					
15	Yazma etkinliği yaşam boyunca devam ettirilmelidir.					
16	Sıkıntılı anlarımda herhangi bir şeyler yazmak beni rahatlatır.					
17	Yazı yazmanın sıkıcı bir etkinlik olduğu kanısındayım.					
18	Yazı yazmaktan nefret ederim.					
19	Yazı yazmayı gereksiz buluyorum.					
20	Yazmanın öneminin yeterince kavranmadığı inancındayım.					
21	Yazma etkinliği duyguları ifade etmede kişiye					

EK 7. YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ DEVAMI

	kolaylık sağlar.					
22	Yazma etkinliği, kişinin zihinsel kapasitesini geliştirmektedir.					
23	Yazma etkinliği, kişinin hayal dünyasını zenginleştirir.					
24	Yazma etkinliği, kişiye çok yönlü düşünme becerisi kazandırmaktadır.					
25	Yazma etkinliğinin kişinin analiz, sentez ve yorumlama becerisini geliştirdiğine inanıyorum.					

EK 9. ÖZGEÇMİŞ

ÖZGEÇMİŞ

Galip Çağatay GAYA, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı'ndan 2019 yılında mezun oldu. Sınıf öğretmeni olarak 2020 yılında Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokula atandı ve aynı okulda beş yıldır çalışmaktadır.

VITAE

Galip Çağatay GAYA graduated from İzmir Dokuz Eylül University Buca Faculty of Education Classroom Teaching Program in 2019. He was appointed as a classroom teacher to a primary school affiliated with the Ministry of National Education in Şahinbey district of Gaziantep province in 2020 and has been working at the same school for five years.