

**T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**YARATICI YAZMA UYGULAMALARININ İLKÖĞRETİM ALTINCI
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Erdem TONYALI**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY**

BOLU-2010

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Erdem TONYALI'ya ait “**Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi**” adlı çalışma, jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri	Akademik Unvan ve Adı Soyadı	İmza
Jüri Başkanı:	Yrd. Doç. Dr. Sefa BULUT	
Üye : (Tez Danışmanı)	Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY	
Üye :	Yrd. Doç. Dr. Kemalettin DENİZ	

Prof. Dr. Gönül ÜLKER

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

YARATICI YAZMA UYGULAMALARININ İLKÖĞRETİM ALTINCI SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Erdem TONYALI

Yüksek Lisans- Türkçe Eğitimi ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY

Mart- 2010

Bu araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yaratıcılık seviyelerinin artmasında etkili olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmada veri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen *Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği* ve *Torrance Yaratıcı Düşünce Testi* uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 11.5 programının ilişkili/ilişkisiz ölçümler t-testi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

Deneysel desenli yapılan araştırmaya 2008–2009 öğretim yılının bahar yarıyılında, Düzce ili Merkez ilçesi Yeşiltepe ve Bilgi İ.O altıncı sınıfında yer alan toplam 40 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alacak olan öğrencilerin seçimi için, okulda altıncı sınıfları oluşturan beş şubeye serbest yazma etkinliği yaptırılmıştır. Ayrıca bu değerlendirmeye beşinci sınıf yılsonu not ortalamaları da katılmıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan deney grubu ile kontrol grubu arasında, araştırma öncesinde yazılı anlatım becerileri bakımından anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Araştırma boyunca deney grubuyla, haftada iki/üç ders saati olmak üzere on iki hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri arasında yapılan ilişkisiz ölçümler t-testi sonucuna göre iki grubun da yaratıcı yazma becerilerinde artış gözlenmiştir. Bu artış deney grubunda daha yüksek oranda olmasına rağmen iki grup arasında anlamlı bir fark belirlenememiştir. Deney grubunun Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nden elde edilen verileri üzerinde ilişkili ölçümler t-testi uygulanmış, ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.

ABSTRACT**THE EFFECT OF CREATIVE WRITING PRACTICE ON THE WRITING SKILLS
OF 6th GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

Tonyalı, Erdem

MA Thesis, Turkish Education Department

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY

March – 2009

Whether creative writing activities have effect on developing the students' writing skills and increasing their creative writing levels is analysed in this research.

In result of research, pre-test / post-test control group experimental model was used. In order to obtain data, "Creative Writing Evaluating Test" which was developed by the researcher and Torrance Creative Thinking Test. In order to analyze the obtained data, related/unrelated t-test from statistics techniques were used.

Forty 6th grade students attended the experimental figured inquiry in the half term of 2008-2009 education year in Yesiltepe and Bilgi Primary School in Düzce. To elect the students who will participate in this experiment were chosen by a free writing activity among five 6th grade classes. Also the fifth grade end of year grade point average was kept in mind in this evaluation.

There is not any considerable difference between control and experiment groups in terms of written expression skills before the research.

In this research with experiment group, creative writing application was done two or three hours in a week and twelve weeks in total. In the conclusion of this study, according to the consequences of unrelated t-test between the creative writing successes of the experiment and control groups, it was seen that both groups have increased their creative writing successes. But there weren't any significant difference between the groups. In the conclusion of this study, according to the consequences of related t-test analysis between experiment group's pre-test and post-test of The Creative Thinking

Tests of Torrance, it was seen that there were significant difference in the favor of experiment group was noticed.

ÖNSÖZ

Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir. Bu hedef ancak okuma, yazma, dinleme /izleme, konuşma ve dil bilgisi gibi temel becerileri geliştirilmiş öğrencilerle yakalanabilir. Günümüzde bu dil becerilerinin kazandırılması, merkezde Türkçe dersi olmak üzere tüm derslerin ortak çalışmasıyla sağlanmaktadır.

Şüphesiz dil kavramını insan hayatında önemli kılan neden, onun vasıtasıyla iletişimin sağlanmasıdır. Türkçe derslerindeki yazılı ve sözlü iletişim çalışmalarında amaç bu vasıtanın doğru ve amacına uygun kullanımını öğretmektir. Böylelikle kendini ifade etme becerisi gelişmiş bireyler yetiştirilmeye çalışılır.

Ancak özellikle yazılı anlatım derslerinde öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeye, onların üsluplarını oluşturmaya yardım etmekten ziyade yazılı anlatımın biçim özellikleri üzerinde durulmaktadır. Bunun sonucu olarak yazılı anlatım becerileri istenilen seviyede olmayan ve yazılı anlatıma karşı olumsuz tutum geliştiren öğrenciler yetişmektedir. Bu olumsuzlukların ortadan kaldırılması yolunda yaratıcı yazma uygulamaları bir çözüm olabilmektedir.

Geleneksel yazılı anlatım çalışmalarına farklı bakış açısı ve uygulamalar getiren yaratıcı yazma yaklaşımının, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine katkısı bu araştırmanın konusu olmuştur.

Araştırmanın her aşamasında ve yüksek lisans öğrenimim süresince akademik birikimiyle bana örnek olan, yaşadığım her türlü zorlukta yardım elini ve desteğini esirgemeyen her zaman yanımda hissettiğim danışmanım, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Halit KARATAY’a teşekkürü borç bilirim. Ayrıca çalışmalarım sırasında maddi ve manevi yardımları nedeniyle dostlarım Elçin Nur KAPOĞLU, Mustafa GEL, Ayten Gülriz BİLİR ve Ömer ÖZOĞLU ‘na şükranlarımı sunuyorum. Uzun eğitim hayatımda türlü zorluklara rağmen hep yanımda olan çok sevdiğim aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Erdem TONYALI

İÇİNDEKİLER

ÖZET	III
ABSTRACT	V
ÖNSÖZ	VII
İÇİNDEKİLER	VIII
KISALTMALAR CETVELİ	XI
TABLolar VE ÇİZELGELER LİSTESİ	XII
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1. Problem Durumu	1
1.1. Problem Cümlesi	3
1.2. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlılar	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II	8
KURAMSAL TEMELLER	8
2.1. Yazma	8
2.1.1. Dil ve Yazma Kavramı	8
2.1.2. Yazının Önemi	11
2.1.3. Yazılı Anlatım	13
2.1.3.1. Tanımı	13
2.1.3.2. Yazılı Anlatımın Amacı	14
2.1.3.3. Yazılı Anlatımın Aşamaları	15
2.1.3.4. Yazılı Anlatımın Unsurları	18
2.1.4. Eğitim Programında Yazma Edimi	26

2.1.5. Yazılı Anlatımı Geliştirme	31
2.2.Yaratıcılık	37
2.2.1.Yaratıcılığın Tanımı	37
2.2.2.Eğitimde Yaratıcılığın Önemi	41
2.2.3.Yaratıcılığın Ölçülmesi	48
2.3.Yaratıcı Yazma	52
2.3.1.Yaratıcı Yazma Tanımı	52
2.3.2.Yaratıcı Yazmayı Geliştirme Yöntem ve Teknikleri	58
2.3.3.Yaratıcı Yazmada Sınıf Stratejileri	66
2.3.4.Yaratıcı Yazmada Öğretmenin Rolü	69
2.4. İlgili Araştırmalar	73
2.4.1. Yazma İle İlgili Araştırmalar	73
2.4.2. Yaratıcı Yazma İle İlgili Araştırmalar	80
BÖLÜM III	83
YÖNTEM	83
3.1. Araştırma Modeli	83
3.2. Evren ve Örneklem	84
3.3. Veri Toplama Araçları	86
3.3.1. Yaratıcı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği	86
3.3.2. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi	87
3.4. Araştırmanın Uygulanması	88
3.5. Verilerin Toplanması ve Yorumlanması	126
BÖLÜM IV	127
BULGULAR VE YORUMLAR	127
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	127
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	129
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	131
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	133
BÖLÜM V	135

SONUÇ VE ÖNERİLER	135
5.1. Sonuçlar	135
5.2. Öneriler	138
5.2.1 Araştırmanın Sonuçlarına Göre Öneriler	138
5.2.1 Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	140
KAYNAKÇA	141
EKLER	146
EK-1) Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği	152
EK-2) Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel A Kitapçığı	158
EK-3) Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel B Kitapçığı	164
EK-4) Araştırma İzni	173

KISALTMALAR CETVELİ

akt.	: aktaran
DBE	: Davranış Bilimleri Enstitüsü
IQ	: Zeka Katsayısı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
N	: Öğrenci sayısı
s	: sayfa
S	: Sayı
S	: Standart sapma
Sd	: Serbestlik derecesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	:Ve benzeri
vd.	:Ve diğerleri
vs.	:Ve saire
YÖK	:Yüksek Öğretim Kurumu
$\bar{X}$	: Aritmetik ortalama

TABLÖLAR VE GRAFİKLER LİSTESİ

Tablo 2.1 Beyin Yarı Kürelerinin İşlevleri.....	40
Tablo 2.2 Yaş Gruplarına Göre Yaratıcılık Değerleri.....	45
Tablo 3.1 Ön Test – Son Test Gruplu Model.....	84
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Yaratıcı Yazma Becerileri” Ön Test Puanlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t Testi Sonuçları.....	85
Tablo 4.1. Deney Grubunun Ön Test-Son Test “Yaratıcı Yazma Becerisi” Puanlarına Ait İlişkili Ölçümler t Testi Sonuçları.....	128
Tablo 4.2. Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test “Yaratıcı Yazma Becerisi” Puanlarına Ait İlişkili Ölçümler t Testi Sonuçları.....	130
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Yaratıcı Yazma Becerileri” Son Test Puanlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t Testi Sonuçları.....	132
Tablo 4.4. Deney Grubunun “Sözel Yaratıcılık Değerleri” Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait İlişkili Ölçümler t Testi Sonuçları.....	133

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, önemine, sayıtlılara, araştırmanın sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1. Problem Durumu

Günümüz dünyası birçokları tarafından “iletişim çağı” olarak adlandırılmaktadır. İnsanların dünyanın herhangi bir yeri ile sesli ve yazılı iletişim kurabildiği, bilgi alışverişi yapabildiği bir çağ yaşanmaktadır. Cep telefonu ve internet gibi iletişim araçlarının ulaştığı nokta düşünüldüğünde “iletişim çağı” adlandırmasının pek yanlış olmadığı görülmektedir.

Şayet konu iletişim ise söz edilmesi gereken bir kavram vardır: “DİL”. Dil düşüncenin temel aracıdır. Duyguların ve fikirlerin başkalarına aktarılması dil sayesinde olur. Eğer dil amacına ve kurallara uygun kullanılmazsa bu aktarım sağlanamaz. Bu durumda iletişim olmaz, çağın dışında kalınır.

Ülkeler eğitim sistemlerini yaşanan çağın ihtiyaçlarına göre düzenlerler. Okuduğunu, gördüğünü, dinlediğini tam ve doğru olarak anlayan ve bunları tam ve doğru olarak anlatabilen, sorunlara çözüm üretebilen, yaratıcı kişiler ortaya çıkarmak günümüz eğitim sistemlerinin temel hedefi olarak kabul edilebilir.

Türk milli eğitim sistemi de bu şartları göz önüne alarak okul öncesi eğitimden yüksek öğrenime kadar her aşamada anadili öğretiminin üzerinde önemle durularak hazırlanmıştır. Özellikle çocukların dil becerilerinin temelini atıldığı ilköğretim çağında

“Türkçe” dersleri anadili eğitiminin merkezindedir. Türkçe dersleri temel dil becerileri olarak adlandırılan okuma, yazma, dinleme / izleme, konuşma ve dil bilgisi etkinliklerinin en yoğun yapıldığı derstir.

Temel dil becerileri birbirine bağlı, hatta birbirlerini tamamlayıcı unsurlardır. Bu bakımdan hepsinin üzerinde önemle durmak ve hepsini azami ölçüde geliştirmek gerekir.

Bu becerilerden yazma becerisi hem bilgi aktarımı hem de uygulama etkinliğini içinde barındırır. Öğrenilen bilgilerin kazanıma dönüşmesi sıkça yazı ortaya koymaya bağlıdır. Bu nedenle bu becerinin kazanılması uzun süreler almaktadır. Her zaman daha iyisini ortaya koyma imkânı vermesi açısından bu beceri gelişime açıktır. Yazma becerisi hiçbir çalışma yapmaksızın, kendiliğinden gelişen bir beceri değildir. Bu nedenle yazma becerisinin konu edildiği yazılı anlatım dersleri önemlidir.

Öğrencilerin yazılı anlatım derslerinde zorlandıkları, kendilerinden beklenen başarıyı gösteremedikleri gözlenmektedir. Bunun birinci nedeni yazma becerisinin doğasından kaynaklanan zorluklardır. İkinci neden öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz bir tutum içerisinde olmalarıdır. Üçüncü neden ise yazma becerisinin kazandırılmasında yapılan yanlışlar olarak görülebilir.

Birinci nedene yazmanın doğasından kaynaklanması nedeni ile çözüm bulmak oldukça zordur. Ancak ikinci ve üçüncü nedenlere birlikte çözüm üretilebilir. Çünkü öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerinin temelinde, yazma becerisinin kazandırılmasında yapılan öğretim yanlışları yatmaktadır.

“Türkçe derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerinde gerçekleşen yazma uygulamaları da hem öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine hem de bunun sonucu olarak yazmayı zor bir beceri olarak algılamalarına neden olmaktadır”

(Maltepe:2006,58).

Öğretmeni merkeze alan, öğrenciyi ezbere yönlendiren, düşünmekten ve yaratıcılıktan uzaklaştıran, yazılan metnin içeriğinden ziyade görünüşüne önem veren yazma eğitimi nedeniyle çoğu öğrencinin yazma etkinliklerini sevmedikleri rahatlıkla söylenebilir.

Öğrencinin kendi yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak gözlemlerini, hayal gücünü, dış dünyaya yönelik algılarını yansıtabilmesine; dili etkili ve yaratıcı kullanabilmesine olanaklar sağlayan, yazma öğretimi sürecinin her aşamasında öğrenciyi etkin kılan ve diğer dil becerilerini kullanmayı gerektiren yapısıyla yaratıcı yazma yaklaşımı, yazma uygulamalarındaki sorunların çözümünde bir seçenek olabilir.

Yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine ve yaratıcılıklarına olan katkısını ortaya koymak amacıyla araştırmada ele alınan temel problem aşağıda sunulmuştur.

1.1. Problem Cümlesi

Yaratıcı yazma çalışmaları ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmede etkili midir?

1.2. Alt problemler

1. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda deney grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda deney grubu ile kontrol grubunun son testteki yazma becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda deney grubu öğrencilerinin sözel yaratıcılık değerleri arasında anlamlı bir fark oluşmuş mudur?

1.3. Araştırmanın Önemi

Torrance'ın *“Sorunlara, aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olmak, güçlüğü tanımlamak, güçlüğü çözümler aramak ve kestirimde bulunmak.”* olaraktan tanımladığı yaratıcılık, günümüz dünyasında bireylerde en çok aranan özelliklerden biri olmuştur.

Kimi insanlar yaratıcılığın bir Allah vergisi olduğunu, ancak doğuştan sahip olunabildiğini ve sonradan sahip olunamayacağını düşünürler. Oysa birçok araştırmacıya göre yaratıcılık her bireyde belli bir potansiyel olarak bulunmaktadır.

“Yaratıcılık her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yeti, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir” (San, 1979;117).

Yaratıcılık her bireyde olduğu halde her bireyde aynı seviyede değildir. Nasıl ki insanların IQ seviyeleri farklılık gösteriyorsa, yaratıcılık seviyeleri de farklılık gösterebilir. Fakat geliştirilebilir. Bu da ancak sistemli bir çalışma, yani eğitimle olmaktadır.

Bugünün yaratıcı insanlara ihtiyacını gören yöneticiler eğitim sistemimizin genel amaçlar kısmında yaratıcılığa yer vermiştir. Bununla birlikte okullarda hemen hemen bütün derslerde öğrenci yaratıcılığının geliştirilmesine yönelik çalışmalara ağırlık verilmiştir. Bu amaca yönelik olarak kullanılabilecek etkinliklerden biri de yaratıcı yazma çalışmalarıdır.

Ünlü düşünür Amie Suche *“Yazı yazmayı öğrenmek her şeyden önce düşünmeyi öğrenmektir.”* diyerek yazma eyleminin sadece fikirlerin kâğıda geçirilmesi olmadığını, aynı zamanda düşünsel bir etkinlik olduğunu ortaya koymaktadır. Öyleyse yaratıcı

yazma etkinlikleri ile öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağlanabildiği gibi yaratıcı düşüncelerine de katkı sağlanabilir.

İlköğretim düzeyindeki çocuklar, farklı düşüncelere sahiptir ve merak içinde olayları anlamlandırma çabasındadırlar. Fikirlerin çokça üretildiği böyle bir ortamdan öğretmen faydalanmalıdır. Çocukların daha çok fikir üretmelerine ve bu fikirleri derleyip geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.

Fikirlerin daha rahat ortaya koyulabildiği, dalga geçme ve yıkıcı eleştirinin olmadığı, her fikrin değer gördüğü ve saygının ön planda tutulduğu bir sınıf ortamı yaratmak öğretmenin ilk görevi olmalıdır. Bu güven ortamı ile öğrenciler fikirlerini kâğıda daha rahat aktarabilecek ve bunları paylaşabileceklerdir. Ayrıca geleneksel yazılı anlatım çalışmalarından farklı olarak yazının biçimsel durumundan ziyade içeriğine önem verilmesi öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlayacaktır.

“İlköğretim çağındaki çocuklarımıza yazıyı sevdirmek, yazmadan zevk almalarını, duygularını rahatlıkla kâğıda dökmelerini sağlamak, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak eğitim açısından oldukça önemlidir. Öğrencilerin, yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri, yazmadan zevk almaları, duygu ve düşüncelerini doğru olarak ifade edebilmeleri yaratıcı yazma yöntem ve tekniklerinin eğitim ortamında uygulanmasıyla mümkün olacaktır” (Öztürk,2007:64).

Bu çalışmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisinin ve bu çalışmaların öğrenci yaratıcılık seviyelerine katkısının belirlenmesi planlanmaktadır. Bu çalışmanın, ilköğretim 6. sınıf düzeyinde ve Türkçe yazılı anlatım alanında uygulanacak bir araştırma olması, öğrencilere düşüncelerini yaratıcı yazma sürecine göre düzenlemelerinin öğretilmesi ve yaratıcı yazma etkinlikleriyle yaratıcı yazı yazma becerilerinin geliştirilmesi bakımından önemli olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

1. Seçilen örneklem evreni temsil etme yeterliğine sahiptir.
2. Öğrenciler, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına gerçek beceri ve duygularını yansıtır.
3. Araştırmanın kontrol edilemeyen değişkenleri (öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, sosyal, kültürel ve ekonomik yaşantıları) deney ve kontrol grubunu aynı düzeyde etkiler.
4. Öğrencilerin önceki senelere ait başarı durumları deney ve kontrol grubunun düzeylerinin doğru olarak belirlenmesinde kullanılabilir.
5. Deney grubu öğrencilerinden toplanan yazma uygulamaları öğrencilerin yazma becerilerindeki gerçek durumlarını değerlendirmede kullanılabilir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Düzce Merkez ilçesi Yeşiltepe İlköğretim Okulu ve Bilgi İlköğretim Okulu'ndan seçilen altıncı sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri belirlenen öğrencilerden elde edilen on iki haftalık uygulamayla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Edim: *Yapılmış, gerçekleşmiş iş, amel, fiil* (www.tdk.gov.tr/2009).

Yazma Eğitimi: Öğrencilerin yazma becerilerini çeşitli etkinliklerle planlı, programlı bir biçimde geliştirmektir.

Yaratıcılık: “Orijinal, sosyal faydalılığı olan ürünler veya fikirler yaratabilme yeteneğidir” (www.dbe.com.tr/2009).

Yaratıcı Yazma Yaklaşımı: “Öğrencilerin farklı yollarla duyuşsal ve bilişsel olarak yazmaya hazır duruma getirildiği; her öğrenciye uygun, farklı ve zevkli, bireysel ve işbirliğine dayalı yazma etkinliklerinin uygulandığı, oluşturulan metinlerin paylaşımına önem verildiği ve ürünün yanında sürecin de tümel olarak değerlendirildiği; tüm yazma süreçlerinde yaratıcılığın desteklendiği süreç merkezli bir yazma yaklaşımı”(Maltepe,2006:15).

BÖLÜM 2

KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde araştırmayla ilgili olarak yazma eğitiminin kuramsal boyutları üzerinde durulacak, yaratıcılık ve yaratıcı yazmanın eğitim-öğretim üzerindeki önemi anlatılacaktır.

2.1. YAZMA

2.1.1. Dil ve Yazma Kavramı

İnsan sosyal bir varlıktır ve bu özelliğinden ötürü duygu ve düşüncelerini paylaşma güdüsüne hep sahip olmuştur. İnsanların toplu yaşamının verdiği zorunluluk nedeniyle birbirleriyle ve kendi iç dünyalarıyla iletişim kurma çabaları en güçlü iletişim aracı olarak kabul edilen dil kavramını doğurmuştur.

Dil insan hayatında sadece bir iletişim aracı değildir. Dil sayesinde bireyler birbirlerine bağlanmış ve toplumları hatta milletleri oluşturmuştur. Yine dil sayesinde milletler geçmişleri ile bağ kurup kültürel değerlerini yarınlara aktarmışlardır. Bu açıdan bakıldığında dil; milli birliğin sağlayıcısı, milli kültürün başlıca unsurudur.

Geçmişte ulaşılan bilgilerin geleceğe aktarılmasına vasıta olan dil, insanların nesilden nesile ilerlemesini ve kendini tekrar etmemesini sağlamıştır. Böylelikle yığılarak ilerleyen bilime katkı sağlamıştır. Bütün bilimlerin temeli olmuştur.

Birçok bilim adamı dilin insan hayatındaki rolüne farklı boyutlardan bakarak bu kavrama tanımlar yapmıştır. Aşağıda bu tanımlara örnekler verilmiştir.

Edward Sapir'e göre dil, yalnızca insana özgü olan; düşüncelerin, duyguların ve isteklerin, istençle (irade göstererek) üretilmiş semboller kullanarak iletilmesini sağlayan ve içgüdüsel olmayan bir yöntemdir.

Noam Chomsky'e göre ise bir dil, her biri sonlu uzunlukta ve sonlu bir üyeler kümesinde oluşturulan (sonlu ya da sonsuz) cümleler kümesidir.

Muharrem Ergin (2002:3) ise dili şöyle tanımlar:

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.”

Dil, insanların duygularını ve düşüncelerini bildirmek için sözcüklerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (www.tdk.gov.tr/2009).

Her kuram dil edinimini kendi içerisinde açıklama yoluna gitmiştir. Davranışçılar çevrenin, psikolinguistik kuramcılar beyinin ve sinirlerin, bilişselciler ise zihinsel gelişimi ön plana alarak bu konuya açıklama getirirler.

Ancak son yıllarda yapılan araştırmalar çocukların daha anne karnında bazı sesleri ayırt edebildiklerini ortaya koymaktadır. Dil kavramıyla daha dünyaya gözlerini açmadan tanışan çocuk, doğum sonrası yakın çevresi ile bu kavramı öğrenmeye ve geliştirmeye başlar.

Avcı (2009)'a göre *“Çocuk daha anne karnındayken, onun sesini ve dilinin vurgularını fark eder, doğduktan sonra da aynı dili, aynı çevrede yaşarken kolaylıkla öğrenir. Buna 'anadil edinme' denir. Dünyadaki altı bini aşkın dil bu şekilde öğrenilir ve nesilden nesle aktarılır”*

(www.sizinti.com.tr/2009).

“Anadili, çocuğun genel anlamda ana merkezli öğrenme yaşantılarıyla oluşan, duygu, düşünce ve dilin kültürel iklimiyle beslenip gelişen, kişinin düşünmesini, duygu ve düşüncesini başkalarıyla paylaşmasını sağlayan iletişim ve etkileşim aracıdır” (Güleryüz,2008:325).

İnsanlar arasındaki bu en büyük iletişim aracını iki eylem vasıtasıyla kullanabilmekteyiz. Bu eylemler konuşma ve yazmadır.

İlköğretim Türkçe Dersi Programı (2006)'na göre yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir.

Sever (2004:24)'e göre yazma duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile aktarma eylemidir.

“Duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görülenlerin, okunan veya duyulanların kelimelerle kâğıt üzerine güzel ve etkili bir şekilde aktarılmasına yazma adı verilir” (Karakuş, 2005:125).

“Yazma duygu, düşünce istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır. Yazma insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan birisidir. Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. Dil gelişiminde yazı daha çok önemlidir. Yazma insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekteki bilgilerini başkalarına aktarmak açısından da bir ihtiyaçtır. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyarlar” (Özbay 2006:121).

“Köksal (2001) 'a göre yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç boyutu vardır. Bunlar şöyle açıklanabilir:

- *Bilişsel boyut: Edinilen bilgilerin, duyumların, görülenlerin ve okunanların sıraya konarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanmasıdır.*
- *Duyuşsal boyut: Anlatımın yalınlığı, akıcılığı, çekiciliği ve yazının okunaklılığıdır.*
- *Devinişsel boyut: Yazma araçlarını kullanma ve yazmadaki kas hareketlerinin eşgüdümüdür”(Akt.Belet,2005:16).*

Yazmanın amacına ulaşması insanın kendini doğru ve tam olarak ifade edebilmesine bağlıdır. Kendinizi ifade edebilme beceriniz ölçüsünde iyi bir yazı ortaya koymuşsunuz demektir. İyi bir yazı yazmak için birikimin önemini belirten Beyreli vd. (2005:37), birikimin önce dış dünyanın algılanması ardından da algılanılanların kendi içimizde değerlendirilmesi ile sağlanabileceğini vurgular. Birikimin sağlanması için de şu üç eylemi ön plana çıkarır:

A) *Gözlem yapmak*: Tanımadığımız, bilmediğimiz bir şeyi anlatmamız söz konusu değildir. Gözlem yapmak da duyu organlarımız aracılığı ile dünyayı tanımamızı, algılamamızı sağlar. Bu açıdan gözlem yapma becerisi iyi bir yazarda olması gereken özelliktir.

B) *Okumak*: Bilgi edinmenin yollarından biri olan okumak yazara eseri için birçok malzeme sunabilmektedir. Bununla beraber okumak kişinin anlatım becerilerine katkı sağlamaktadır. Farklı yazılar okuyan kişi kendi üslubunu oluşturabilmek için önünde birçok seçeneğe sahip olabilmektedir. Kimi zaman bu seçeneklerden birini tercih ederken kimi zaman da bu seçeneklerden bir sentezle kendi üslubunu oluşturabilmektedir.

C) *Düşünmek*: Gerekli malzemeye sahip olmak iyi bir iş ortaya koymak için yeterli değildir. Bu yapılan her iş için olduğu gibi yazma için de geçerlidir. İyi bir iş için kilit nokta gerekli malzemeyi birleştirebilmektir. Gözlem yaparak ve okuyarak elde ettiğimiz birikimi zihinsel bir süreçten geçirerek değerlendirmek, işlemek ve ondan sonra kullanmak gerekmektedir.

2.1.2. Yazının Önemi

Arseven (1992:141)'e göre yazı, insanların duygularını, düşüncelerini başkalarına bildirmek için herhangi bir madde üzerine çizmek, kazmak veya yazmak suretiyle kullandıkları işaretlere denmektedir (Akt. Özkara 2007:19).

Yazı insan hayatının vazgeçilemez unsurlarından biridir. Onu vazgeçilmez kılan en büyük özelliği şüphesiz bireyler arasında iletişimi sağlamasıdır. Her ne kadar yazı

haricinde de iletişim kurma imkânına sahip olursa da yazının kalıcı olma özelliği yazıyı farklı kılmaktadır. Atalarımızın “Söz uçar yazı kalır, hatırda kalmaz satırda kalır.” sözleri de yazının bu özelliğine dikkat çekmektedir.

Yazı toplumlar için de çok önemlidir. Toplumlari bir arada tutan unsurların başında kültür gelmektedir. Kökü yüzyıllar öncesine dayanan kültürel unsurların kuşaklar arasında bilinmesi ancak yazı vasıtasıyla olabilmektedir.

“Yazının icadıyla söz yazıya geçirilmiş; insanlar düşüncelerini başka yerdeki insanlara ve gelecekte yaşayacak olanlara aktarabilme imkânına kavuşmuşlardır. Bugün geçmişini yazıyla öğreniyoruz; tarihi yaratanlar, olayları yazıya geçirdikleri için onlardan ders alabiliyoruz”
(Yaman,1998:32).

Yazı insanlığın ilerlemesini sağlayan en önemli etmen olarak göze çarpmaktadır. Bilim yığılarak ilerler. Yani önceki bilgiler sonraki bilgilere ulaşımında yardımcıdır. Eğer yazı olmasaydı belki de insanoğlu daha önce icat ettiğı birçok şeyi yeniden icat edecek; birçok bilgiye tekrar tekrar ulaşmak zorunda kalacaktı. Böyle bir durumda da günümüzdeki ilerlemelerin gerçekleşme ihtimalinden de söz edilemez.

“Yazı, “insan aklının en güzel icadı olarak tanımlanır”. Her türlü ilmi araştırmaları ve duyguları ifade eden güzel sanat eserlerinin günümüze ulaşmasını ve gelecekte de devam etmesini sağlayan araç yazı dilidir” (Ağca,2005:19).

Yazı insanlık için o kadar önemlidir ki tarihin başlangıcı olarak benimsenmiştir. Yazının icadından önceki devirler tarih öncesi olarak adlandırılmış; yazının icadından sonraki dönem ise uygarlığın geliştiğı tarihi devirler olarak ele alınmıştır.

2.1.3. Yazılı Anlatım

2.1.3.1. Tanımı

Yazma toplum içinde, sürekli iletişim içinde bulunmak zorunda olan insan için bir ihtiyaç hatta zorunluluktur. Ancak yazılı iletişimin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için yazılan metnin okuyucu tarafından net bir şekilde anlaşılması şarttır.

Yazılı anlaşmayı sadece yazma yeteneği ile sağlamak mümkün değildir. Her ne kadar yetenek yazdıklarınızın değerini arttırabilir olsa da iletişim için yeterli olamayabilmektedir. Bu nedenle yazılı iletişimi de belli kurallara bağlayarak okuyucu ve yazarı belli noktalarda birbirine yaklaştırmak gereklidir. Bu gereklilik *yazılı anlatım* kavramını doğurmuştur.

“Yazılı anlatım, fikirler ve düşünceleri, duygu, istekleri mantıklı ve disiplinli bir şekilde yazılı olarak ifade edebilmektir” (İlaslan,2007:11).

Ağca (2003:109) yazılı anlatımı; düşünce gücüne sahip olanların; görüş, fikir ve duygularıyla, gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun olarak yazma eylemi şeklinde tanımlamaktadır.

“Yazılı anlatım düşünce, duygu ve hayallerin yazı ile aktarılmasına denir”(Şentürk,2009:17).

Yazılı anlatım kavramı çoğunlukla kompozisyon kavramıyla karşılanmıştır. Dilimize Fransızcadan giren bu kelime, bütün sanat dalları için kullanılan bir terimdir. Bütün sanat alanlarında düzenli bir bütün oluşturma, farklı malzemeleri belli bir amaç uğrunda uyumlu biçimde birleştirmek anlamında kullanılır. Dil alanında ise bu kavram yazılı ve sözlü kompozisyon olarak ikiye ayrılmaktadır.

“Kompozisyon düşüncelerin, duyguların, olayların, tasarıların uyumlu bir bütün oluşturacak şekilde sözle veya yazı ile anlatmaktır” (Coşkun,2006:53).

“Yazılı kompozisyon, belli bir konunun doğru şekilde anlaşılıp yorumlanmasından sonra, bu konu ile ilgili duygu ve düşüncelerin, bir plân çerçevesinde birbiriyle birleştirip sıraya konularak, dili kurallı içerisinde biçimlendirilmesi ve düzgün ifade edilmesi olarak tanımlanabilir” (Ayaz,2007:5).

2.1.3.2. Yazılı Anlatımın Amacı

Yazılı anlatım çalışmaları eğitim-öğretimin ilk basamağından son basamağına kadar süreklilik göstermektedir. Bu çalışmaların yapılmasının amaçları üzerine çoğu araştırmacı fikirlerini belirtmiştir.

Göğüş (19878) yazma eğitiminin amaçlarını öğrenciler yönünden ele almış ve bu amaçları şöyle sıralamıştır:

- *“Sözle belirtebildiği bilgisini, düşüncesini, duygusunu yazıyla da doğru ve açık bildirebilmelerini,*
- *Yazısına ilginç bir giriş yapabilmelerini,*
- *Yazarken olaylara, düşüncelerine gerekli ve mantıklı bir düzen verebilmelerini,*
- *Yazısındaki düşüncelere, olaylara göre paragraf yapabilmelerini,*
- *Yazısına ilginç başlık koyabilmelerini,*
- *Yazısında ana düşüncesini, ayrıntılar arasında yitirmeyip belirtebilmelerini,*
- *Olayları ya da düşünce ve duygularını anlatmada açık bir deyiş alışkanlığı kazanmalarını,*
- *Konusuna, paragraf ve cümlelerindeki anlama uygun sözcükler seçebilmeleri,*
- *Yazısında kaba sözler, argo deyimler, yazı diline geçmemiş yerel ağız sözcük ve deyimler yerine, kültür ağzındaki karşılıklarını kullanmaya alışmalarını,*
- *Noktalama işaretlerini yerinde ve yeterince kullanarak yazısını daha çok anlaşılır duruma getirebilmelerini,*

- *Yazım kurallarını öğrenmelerini sağlamaktır” (Akt. Alkan,2007:22).*

Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinin ana dili öğretiminin temel amaçlarından olduğunu savunan Karakuş, (2005:126) yazma eğitiminin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- *İmla hatası yapmadan, noktalama işaretlerini yerinde kullanarak yazma becerisi kazandırmak;*
- *Doğru cümlelerle paragraflar teşkil etme becerisini kazandırmak;*
- *3-7 paragraflık metin yazma becerisini kazandırmak;*
- *Çevreyi, köy, kasaba, kent ve okul hayatını yazıyla anlatma becerisini geliştirmek;*
- *Türkçe derslerindeki veya okul ve çevredeki türlü etkinlikleri yazılı olarak anlatma becerisini geliştirmek;*
- *Mektup, dilekçe, telgraf yazma yeteneğini geliştirmek;*
- *Herhangi bir konuda rapor yazma becerisi kazandırmak;*
- *Bazı deyim, atasözü veya vecizeleri açıklama becerisini kazandırmak;*
- *Geziliş görülen yerleri tanıtılabilmek;*
- *Okuduğu bir kitap, dergi veya seyrettiği bir filmi tanıtmak, özetini çıkartmak, düşüncelerini ifade edebilmek;*
- *Seçtiği atasözü, vecize, şiir ve fıkraları özel deftere yazma alışkanlığı kazandırmak;*
- *Uygun bir metni karşılıklı konuşma metni haline dönüştürmek;*
- *Metin yazmadan önce konu tespiti ve plan yapmanın önemini kavratmak, yazma becerisini kazandırmak.*

2.1.3.3. Yazılı Anlatımın Aşamaları

Yazılı anlatımda amaç sadece söylenmek istenileni iletmek değildir. Tanımından da anlaşılacağı üzere, anlatılmak istenileni belli bir düzen içerisinde ortaya koyabilmek

de yazılı anlatımın amaçlarındandır. Bu düzenin sağlanması için yazılı anlatımın belli aşamalardan geçmesi gerekmektedir.

Yazılı anlatımın aşamaları üzerine pek çok araştırmacı fikirlerini belirtmiştir. Aşağıda bu fikirlerden bir kısmı yer almaktadır:

Temizkan (2003:10)'a göre yazılı anlatım etkinlikleri şu aşamalardan oluşur:

1. *“Bir konuyu seçme,*
2. *Konuyu sınırlandırma,*
3. *Konuyu belirli bir amaca bağlama,*
4. *Bilgi toplama,*
5. *Planlama,*
6. *Anlatmak istediğimize uygun kelimeleri seçme,*
7. *Bunları doğru cümlelere dönüştürme,*
8. *Doğru cümlelerle, sağlam paragraflar kurma,*
9. *Kelimeleri doğru yazma,*
10. *Noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanma,*
11. *Yazım kurallarına uyma,*
12. *Kâğıdın şekil yapısıyla ilgili kurallara uyma,*
13. *Planı yazıya dönüştürme.”*

Beyreli ve arkadaşları (2005:38) ise yazmanın aşamalarını şu şekilde açıklar:

- 1.” *Konunun seçilmesi,*
2. *Konunun ana maddesinin belirlenmesi,*
3. *Konunun sınırlandırılması,*
4. *Konunun amacının tespit edilmesi,*
5. *Bakış açısını destekleyen düşüncelerin bulunması,*
6. *Düşüncelerin anlatım sırasına göre düzenlenmesi,*
7. *Düşünce düzenine ve istenilen anlatım tekniklerine göre yazılması,*
8. *Yazının dinlendirilmesi (Yazılan metin üzerinde daha nesnel bir*

değerlendirme yapmak için kısa bir süre yazıdan uzak kalmaktır.),

9. Varsa yanlışları ve eksikleri görmek için yazının okunması,

10.Yazıya son biçimin verilmesi.”

Tompkins (2000) ise bu aşamaları şu şekilde gösterir:

“1. Ön Yazma:

- *Konu seçmeyi*
- *Fikirleri bir araya getirip düzenlemeyi*
- *Hedef kitleyi tanımlamayı*
- *Yazma etkinliklerinin amaçlarını tanımlamayı*
- *Hedef kitle ve amaçlara uygun bir yazım biçim seçmeyi içerir.*

2. Tasarlama:

- *Kabaca bir tasarı yazmayı*
- *Okuyucuların dikkatlerini çekecek karakterler oluşturmayı*
- *Biçimden çok içeriği vurgulamayı kapsar.*

3. Yeniden gözden geçirme:

- *Yazılarını paylaşmayı*
- *Sınıf arkadaşlarının, kendi yazısı hakkındaki tartışmalara yapıcı bir şekilde katılmayı*
- *Hem öğretmenlerinin hem de sınıf arkadaşlarının tepki ve yorumlarını yansıtmak için kompozisyonlarında değişiklikler yapmayı*
- *İlk ve son tasarılar arasında sürekli değişiklikler yapmayı içerir.*

4. Düzenleme:

- *Kendi kompozisyonlarını tashih etmeyi*
- *Sınıf arkadaşlarının kompozisyonlarını tashih etmelerine yardım etmeyi*
- *Sahip oldukları mekaniksel hataları yoğun bir şekilde tanımlama ve düzeltmeyi içerir.*

5. *Yayınlama:*

—*Yazılarını uygun bir biçimde yayımlama ve*

—*Bitirdikleri yazılarını uygun bir hedef kitle ile paylaşmayı gerektirir”*

(Akt. Öztürk,2007:5).

2.1.3.4. *Yazılı Anlatım Unsurları*

Okullarda uygulanan yazılı anlatım dersleri sanatçı yetiştirme amacıyla yapılmamaktadır. Bu derslerin temel amacı öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açık ve doğru biçimde aktarmalarını sağlamaktır.

Bağcı (2007:70) başarılı ve etkili bir yazılı anlatımın gerçekleşmesinde dilin temel taşları olan kelimelerin belli bir düzen içinde cümlelere, cümlelerin paragraflara, paragrafların da ihtiyaca göre düzenlenen paragraf üstü birimlere dönüştürülebilmesi gerektiğini belirtir. Bununla birlikte Bağcı (2007:70-108) iyi bir yazının *konu, plan, başlık, kelime, cümle, paragraf ve paragraf yazma etkinlikleri* gibi yazılı anlatım unsurlarını taşımasını zorunlu görmektedir.

Raimes(1983:6) 'e göre *düşüncelerin açık, akıcı ve etkili biçimde yazılı olarak iletilebilmesi için bir yazının üretilmesi sürecinin bileşenleri şunlardır:*

- 1.*Sözdizim (tümce yapısı, tümcelerin birbirleriyle bağlantısı, biçimsel tercihler, vb.)*
2. *İçerik (tutarlılık, açıklık, özgünlük, vb.)*
3. *Dil bilgisi (özne-yüklem uyumu, çekimler vb. ile ilgili kurallar)*
4. *Metin düzeni (paragraflar, bağlantılılık ve bağdaşıklık)*
5. *Sözcük seçimi (sözcükler, deyimler)*
6. *Amaç (yazma amacı)*
7. *Hedef kitle (okuyucular)*

8. *Yazarın yazma süreci (yazma konusunu saptamak, düşünceleri saptamak,yazıya başlamak, taslakları oluşturmak, gözden geçirmek, geri bildirim almak, vb.)(Akt.Çakır,2003:31).*

Şentürk (2009:21-41) ise yazılı anlatım aşamalarını *konuyu tespit etme ve sınırlandırma, hazırlık aşaması, iletiyi tespit etme, anlatım planı, yazıya geçirme ve değerlendirme* olarak belirlemiştir. Ayrıca *kelime, cümle, paragraf ve metin* kavramlarının yazılı anlatımın unsurları arasında olduğunu belirtmiştir.

Öyleyse bu araştırmalardan yola çıkarak yazılı anlatımın başlıca unsurlarını şu şekilde sıralayabiliriz: konu, plan, kelime, cümle, paragraf, metin.

Konu:

Konu yazılı anlatımın temel öğelerindendir. Çünkü ne amaçla yazılırsa yazılsın her yazının mutlaka bir konusu vardır. Konu yazarın üzerine düşündüğü, hakkında yazdığı düşünce, duygu, olay, varlık ya da duruma denir. Bu açıdan bakıldığında aklınıza gelebilecek her şey konu olabilmektedir.

“Bir yazıda üzerinde durulan, söz söylenen, açıklanan, savunulan, düşünce, olay, varlık, kavram veya duruma konu denmektedir” (Şentürk,2009:21).

Yazma konusu seçmek sanıldığı kadar kolay değildir. Konu seçiminde özellikle okuyucuyu düşünmek gerekmektedir. Okuyucu konuyu ilgi çekici bulduğu takdirde yazınızı okutmak konusunda ilk adımı atmış olursunuz. Bağcı (2007:71-72) “İyi bir konunun özellikleri neler olmalıdır?” sorusunu şu şekilde cevaplar:

1. *Seçilen konu, her şeyden önce kendimiz ve okuyucumuz için ilginç olmalıdır.*
2. *Seçilen konu, açık ve inandırıcı olmalı, zorlanmadan işlenip geliştirilebilmelidir.*
3. *Seçilen konu, yazarı da alakadar etmelidir.*
4. *Ele alınan konunun doğruluğuna yazar inanmalıdır ki başkalarını da inandırabilsin.*

5. *Seçilen konunun hangi türde yazılacağı belirlenmelidir.*
6. *Seçilen konunun sınırlandırılması gerekmektedir.*

Yazılı anlatım çalışmalarında çok yapılan hatalardan biri ğrenci seviyesinin önceden düşünülmeden yazma konusunun belirlenmesidir. Öğretmenler genellikle kendince belirlediğı bir konu hakkında öğrencilerinden kompozisyon oluşturmasını istemektedir. Böyle bir uygulamada öğrencilerin konuyla ilgili bilgiye sahip olup olmadıkları hesaba katılmadığı gibi öğrenciler arasındaki bireysel farklar da düşünülmemiştir. Yeterli olmadığı bir konu hakkında yazmak zorunda olan ğrenci başarısız olmakta ve yazılı anlatımdan zevk alamayıp olumsuz bir tutum içine girmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerini iyi tanımaları, onların ilgi, ihtiyaç ve isteklerine uygun konular belirlemeleri gerekmektedir.

Temizkan (2003:17-18) ğrencilerin tanınması aşamasında şu yolları önermektedir: *“İlgi alanlarını tespit etme, bilgi düzeylerinin tespiti, bilgiyi elde etme yollarının tespiti, yaşantı seviyesinin tespiti, ihtiyaçların tespiti, özel yaşantılarla ilgili bilgilerin elde edilmesi.”*

Konunun tespit edilmesi kadar önemli unsurlardan biri de konunun sınırlandırılmasıdır. Sınırlandırılmış bir konu, okuyucuya daha planlı bir biçimde aktarılabilir. Bu da yazının bir bütün olarak algılanmasını sağlamaktadır.

Beyreli vd. (2005:40) konunun sınırlandırılmasının önemine şu sözlerle dikkat çekmiştir:

“Sınırlandırılmış bir konu yarı yarıya yazılmış bir yazıdır. Sınırlandırılmayan konuları yazmak, daldan dala atlamak demektir ki, bu da hem yazarı hem okuru konu bütünlüğünden uzaklaştırır.”

Plan:

“Plan, konu ile ilgili zihinde meydana gelen fikirlerin, olayların ve duyguların mantıklı bir düzenle yazıda yer almasını sağlayan, yazılacaklarla ilgili gereksiz ayrıntıları temizleyen ve yazının her aşamasının birbirine anlamlı olarak bağlanmasına yardım eden iskelettir”(Temizkan,2003:19).

Yazılı anlatımda başarılı olmak sadece üzerine söz söylenecek etkili bir konu bulmakla sağlanamaz. Her şeyden önemlisi söyleneceklerin veya yazılanların belli bir düzen içerisinde aktarılmasıdır. Düzensiz bir iletişimin başarılı olmasından söz edilemez. Düzenli bir yazı da ancak plan aracılığı ile olabilir.

Beyreli vd. (2005:45) plan yapmanın yararlarını şöyle açıklar: *“Yazıda birlik, uyumluluk sağlar; düşüncelerin ve olayın gelişiminde ‘mantık düzeni’ kurar; düşünce ve söz tekrarlarını önler; yazmayı kolaylaştırır; yazma süresini kısaltır; yazının anlaşılmasını kolaylaştırır; paragrafların uygun yerlerde bulunmasını sağlar.”*

Yazılı anlatımda plan sadece iç yapıda uygulanmaz. Yazının görünüşünü de belli bir plan içinde oluşturmak gereklidir. Dış yapı planı olarak adlandırılan bu plan; kâğıt düzeni, imla ve noktalama kurallarını içine alır.

Kelime:

Kelimeler dilin anlamlı en küçük birlikleridir ve aynı zamanda da yazılı anlatımın temelini oluştururlar. Çünkü ne kadar çok kelime bilinirse anlama ve anlatma işlemi o kadar kolay yapılabilir. Bu bakımdan yazılı anlatım çalışmalarında kelime haznesini geliştirme çalışmalarına da yer verilmesi gerekmektedir.

Seçilen kelimeleri taşıdıkları anlama uygun biçimde ve cümlede uygun yerde kullanmak gerekmektedir. Çünkü dilimizde bir kelime birden fazla anlamda kullanılabilmekte ve cümlede bulunduğu yere göre farklı anlamlar kazanabilmektedir.

Okuyucu açısından anlam karışıklığının oluşmaması için de kelimelerin doğru kullanımına özen göstermek gereklidir.

“Anlatılmak istenenlerin tam ve doğru bir şekilde ifade edilebilmesi için yeterli seviyede kelime hazinesine sahip olunması gerekir. Kelime hazinesinin zenginliği, çok kelime bilmek ve bu kelimeleri yerli yerinde kullanabilmekle mümkündür. Bunun için seçkin yazarların eserlerini bol bol okumak, sözlükleri incelemek, güzel konuşmaları dinlemek, konferans, açık oturum ve tiyatrolara gitmek faydalı olacaktır”(Bağcı,2007:89).

Kelimeler anlam birimleri olarak anlatımda önemli yere sahiptir. Yazılı anlatım çalışmalarında kelimelerin doğru kullanımının yanında kelime hazinesinin arttırılması için eğitsel etkinliklerde bulunulmalıdır.

Cümle:

Ağca (2005:80), cümleyi *bir ya da birkaç kelimeden oluşan, yargı bildiren anlam öbekleri* olarak tanımlar. Ergin (2002:398) ise cümleyi *“bir fikri, bir düşünceyi, bir hareketi, bir duyguyu, bir hadiseyi tam olarak bir hüküm halinde ifade eden kelime grubu”* şeklinde açıklar.

Duygu ve düşüncelerin anlaşılır biçimde aktarılması, doğru ve anlaşılır cümleler kurmaya bağlıdır. Bu nedenle cümleler yazılı anlatımın önemli unsurlardan birini oluşturur. Doğru ve anlaşılır cümle kurmanın en önemli şartı da cümle öğelerini ve bunların işlevlerini tanımaktan geçmektedir.

Temizkan (2003:21) iyi bir cümlemin *doğruluk, duruluk, açıklık, birlik, sadelik* gibi özelliklere sahip olması gerektiğini belirtir. Ona göre cümleler mantık, dil bilgisi ve bilgi bakımından doğru olmalıdır. Cümleler anlatılmak istenileni en kısa biçimde anlatmalıdır. Kelime tekrarları ve gereksiz kelime kullanımları cümlemin duruluğunu bozmaktadır. Cümlelerin dolaylı anlatım ile kurulması, noktalama hataları, yazım

kurallarına uyulmaması, öğelerin yerinde kullanılmaması okuyucunun cümleyi anlamasını zorlaştıracığından cümlelerin açık olmasını engeller. Cümlede birlik ise birleşik cümlelerde yan cümlecik ile temel cümlecğin içerik bakımından birbirini tutmasıdır. Sadelik ise bilinmeyen kelimelerin, ölçsüz mecaz veya söz sanatlarının olmadığı cümlelerde sağlanmaktadır.

Yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenler, öğrencilerinin cümleleri üzerinde dikkatle durmalıdır. Onların kendilerini en iyi biçimde ifade etmeleri için cümle kurma becerilerini geliştirmelerine yardım etmelidir.

Paragraf:

Bağcı (2007:97) paragrafı “*bir fikri, bir duyguyu, isteği, öneriyi tam olarak ve bir yönüyle açıklayan ya da tasvir eden cümleler bütünü*” olarak tanımlar.

Paragraflar düşünce birimleridir ve her paragraf tek bir duygu ve düşünce üzerine oluşturulur. Kelimeler birleşerek cümleleri, cümleler paragrafları, paragraflar da metni oluşturan parçalardır. Bu nedenle paragrafı oluşturan cümlelerin birbirini tamamlayan yapıda olması gerekmektedir. Aynı şekilde paragraflar da bir bütünlük sağlamalıdır ki ortaya düzgün bir metin çıkabilsin.

Paragrafların çok uzun veya çok kısa olmaları okuyucunun dikkatini bozabilir ve metnin okuyucu için sıkıcı olmasına neden olabilir. Bu nedenle paragrafların uzunluk açısından da uyumlu olması kaçınılmazdır.

Paragrafların doğru kurulması metnin kalitesini artırıcı özelliklerdendir. Bu nedenle öğretmenlerin de yazılı anlatım çalışmalarında paragraf konusu üzerinde de önemle durması gerekmektedir.

Metin:

Karatay (2007:16) metin kavramını “*okumaya konu olan, anlatım bütünlüğü bulunan, kelimelerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan anlamlı, sağlam ve somut bir*

yapı” olarak tanımlar. Diğer bir deyişle metni bildirişim özelliği taşıyan dil ürünleri oluşturur; aralarında anlamsal bağ bulunmayan cümle ve kelimelerin birleşimi metin oluşturmaz.

Metin, her biri tek düşünce veya duygu ifade eden paragrafların bilinçli, mantıklı ve uyumlu biçimde birbirine bağlanmasıyla oluşmaktadır. Bu bağlanmanın olmaması veya yanlış olması durumunda ortaya kelimeler yığını çıkacaktır. Çünkü böyle bir durumda yazarın mesajı okuyucuya ulaşmayacak yani yazılı anlatım başarısız olacaktır.

Beaugrande ve Dressler’e (1986) göre, kelime ve cümleler dizisinin metin olarak değerlendirilebilmesi için yedi özelliğe sahip olması gerekir. Bu özellikler: “1.bağdaşıklık, 2.tutarlılık, 3.amaçlılık, 4.kabul edilebilirlik, 5.bilgisellik, 6.durumsallık, 7.metinlerarası ilişki” (Akt. Karatay,2007:20). *Metne ait bu özellikler kaynaklarda metinsellik (textuality) ölçütleri olarak adlandırılır. Metinsellik ölçütleri kaynaklarda değişik isim ve sınıflandırmalarla tanımlanmaya çalışılmıştır. Metinde işlenen anlamdan hareketle iki türlü sınıflandırmanın yaygın olduğu tespit edilmiştir: “bağdaşıklık ve tutarlılık”* (Karatay,2007:20).

Metne ilişkin bu özelliklere kısaca değinmek konu bütünlüğü açısından yararlı olur. Bağdaşıklık (cohesion), *“Metindeki bir ögenin yorumunun bir başka öğeye bağlı oluşunu; bir metnin dış şekillerinin, cümle ve paragraflarının dil bilgisi açısından birbirine bağlı oluşunu, yani dil bilgisine ait yapıların, ögelerin birbiriyle bağıntılı olması”*nı ifade eder.

Tutarlılık (coherence) ise, *“anlam ve mantık açısından metnin tamamında bulunması gereken uyum ve metnin büyük ve küçük ölçekli yapıları arasındaki bağlantı”* olarak tanımlanabilir (Karatay, 2007: 21).

Metin oluşturma çalışmalarında bağdaşıklık ve tutarlılık kavramlarına dikkat edilmeli ve metinler bu çerçevede oluşturulmalıdır.

Metin türleri şiirler dışında genel olarak iki grupta incelenmektedir: *bilgilendirici* ve *öyküleyici metinler*. (Öztürk,2007; Şentürk,2009; Özkara,2007).

Bilgilendirici metinler

Kuzu (2004) bilgilendirici metinleri, “*okurun bilgi evrenini genişletmek amacıyla bir konuda bilgi verme, ele alınan düşünceyi tartışma ve sorgulama yoluyla okura yaşama geçirebileceği bilgiler edindirmeyi amaçlayan metinlerdir*” biçiminde açıklar. (Akt.Öztürk,2007:51).

Akyol’a (2006: 160) göre bilgilendirici metinler değişik yapılara sahiptir ve bu yapıları beş ana başlık altında toplamak mümkündür: “*Tanımlama, kronolojik sıralama, karşılaştırma, sebep ve sonuç ilişkisi, problem çözme*”. (Akt. Şentürk,2009:38).

“*Bilgilendirici anlatım; ilk olarak, ikinci olarak, tam aksine ve benzer olarak gibi kelime ve vurguları; başlık ve alt başlığı; konu cümlelerini ve amaç ifadelerini içermektedir. Genelde bilgilendirici anlatım öyküleyici anlatıma göre büyük bir kavramsal yoğunluğa ve çok az tanıdık kavrama sahiptir*” (Karatay,2009:230).

Bilgilendirici metinler en basit ifadeyle okura bilgi vermek amacıyla yazılan metinlerdir. Sadece okuru bilgilendirmek ve onu haberdar etmek amacıyla, herhangi bir konudaki fikirlerin, bilgilerin ve duyguların bir metinde bir araya gelmesi ile ortaya çıkan metinler bilgilendirici metinlerdir. Deneme, eleştiri, makale, fıkra bilgilendirici metne örnek olabilir.

Öyküleyici metinler

Öykü (hikaye) en basit tanımıyla yaşanmış ya da yaşanabilir olayları yer, zaman ve kişi unsurlarına da yer vererek ayrıntıya girmeden anlatan yazı türüdür. Şentürk

(2009:39) öyküyü, “birinin ya da birkaç kişinin başından geçen bir ya da birkaç olayı, adeta onların özünde yaşayarak anlatan ve kurgusal olan yazı türü” biçiminde tanımlar.

Beyreli vd. (2005:97)’ne göre hikayelerde bulunması gereken dört temel unsur vardır. Bunlar: *olay, kişiler, zaman ve mekân*.

Öyküleyici anlatımda olay baskındır. Yazar okuyucuyu olayın içine sürüklemek ister. Bunun sağlanması da ancak merak ve inandırıcılık ile mümkün olmaktadır. Öyküleyici anlatıma sahip bir yazı bu iki özelliği mutlaka taşımaktadır.

“Öyküleyici anlatım biçimi; okuyucuya bir olayı, bir eylemi, oluşuyla sunmak için kullanılır. Amaç okuyucuyu alıp sürüklemektir. İşlenen fikir olayın içindedir ve her şey hareket hâlinindedir. Olayların akışı, zincirleme olarak gelişir ve hareket ögesiyle birbirine bağlanır”

(Karatay,2009:231).

Öyküleyici metin yazma, yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilerin kurgumla, hayal gücünü kullanma ve yaratıcılıklarını geliştirme açısından etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere bu anlatım türünü tanıtmaları ve bu türde yazılar yazdırmaları faydalı olacaktır.

2.1.4. Eğitim Programında Yazma Edimi

Türkçe Dersi Öğretim Programı’na (2006:2) göre *Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir.*

Dil öğretiminin bu hedefe ulaşmasında en önemli basamağı şüphesiz Türkçe dersleri oluşturmaktadır. Türkçe dersi bu öğrencilerin bu hedefe ulaşmaları için gerek duyacakları becerileri kazandıkları bir derstir. Bu bakımdan Türkçe dersi bir bilgi dersi değil bir beceri dersidir.

Türkçe dersinin birinci amacı öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmektir. Hayatı yorumlamak, okuduğunu anlamak ve diğer dersleri kavrayabilmek öncelikle anlama becerisinin gelişmiş olmasını gerektirir. Bu bağlamda Türkçe derslerinde okuduğunu anlama, dinlediğini/izlediğini anlama etkinliklerine çokça yer verilir.

Dersin ikinci amacı ise anlatma becerisini geliştirmektir. Anlama yeterliliğine ulaşan öğrenci duygu ve düşüncelerini etrafı ile paylaşma işini anlatma becerisiyle yerine getirir. Bunu yaparken doğru, kurallı ve amacına uygun bir anlatım yapması gerekir. Türkçe derslerinde öğrencilerin, konuşma etkinlikleri ile sözlü anlatım, yazma etkinlikleri ile yazılı anlatım becerileri geliştirilir.

“Türkçe Öğretim Programı’nda yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır”(MEB,2006:7).

Ağca (2003:4)’ya göre “Yazılı anlatım programlarının her kademedede hedef kitleye kazandıracağı nitelikler arasında; onları bir Reşat Nuri Güntekin gibi, yıllara direnen usta bir yazar, Yahya Kemal Beyatlı gibi nakkaş kimliğinde bir şair olarak yetiştirmiş olma durumu yoktur. Temel amaç; örgün/yaygın eğitimin herhangi bir kademesindeki diploma/kurs bitirme belgesi alanın, Türk alfabesindeki harfleri doğru şekillerde bir araya getirip okunabilir kelimelerle, belli kurallara uyan bir cümle yapma becerisi kazanmış olmasıdır.”

İlköğretim Türkçe Programı’nda yazma etkinliklerinin diğer temel dil becerilerinden ayrı düşünülemeyeceği özellikle belirtilmiştir. Başarılı bir yazma eğitimi için öğrencilerin diğer temel becerilerinin de geliştirilmesi ve bu becerilere yazma

etkinliklerinde olabildiğince çok yer verilmesi gerektiği vurgulanan diğer noktalardan biri olmuştur.

“Programda yazmayla ilgili olarak yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama” ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlar yer almaktadır” (MEB,2006:7).

İlköğretim 6, 7, 8 Türkçe Programı’nda (2006:30-40) yer alan yazma edimine ilişkin amaçlar ve buna bağlı olarak kazanımlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1.Yazma Kurallarını Uygulama

1. Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder.
2. Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı” ile yazar.
3. Elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar
4. Standart Türkçe ile yazar.
5. Türkçenin kurallarını uygun cümleler kurar.
6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.
7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
9. Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
- 10.Tekrara düşmeden yazar.
- 11.Yazım ve noktalama kurallarına uyar.

2.Planlı Yazma

1. Yazma konusu hakkında araştırma yapar.
2. Yazacaklarının taslağını oluşturur.
3. Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.
4. Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler.
5. Konusunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.

6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.

7. Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.

8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.

9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

10. Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur.

11. Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler.

12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.

3.Farklı Türlerde Metinler Yazma

1. Olay yazıları yazar.

2. Düşünce yazıları yazar.

3. Bildirme yazıları yazar.

4. Şiir yazar.

4.Kendi Yazdıklarını Değerlendirme

1. Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir.

2. Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.

3. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.

5.Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma

1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.

2. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

3. İlgi alanına göre yazar.

4. Şiir defteri tutar.

5. Günlük tutar.

6. Beğendiği sözleri, metinleri ve şiirleri derler.

7. Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar.

8. Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.

9. Yazdıklarından arşiv oluşturur.

10. Yazma yarışmalarına katılır.

6. Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama

1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular.

2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.

Programda (2006:69-71) yazma çalışmalarında kullanılmak üzere bazı yöntem ve teknikler amaçlarıyla beraber belirtilmiştir. Bunlar:

--Not alma

--Özet çıkarma

--Boşluk doldurma

--Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma

--Serbest yazma

--Kontrollü yazma

--Güdümlü yazma

--Yaratıcı yazma

--Metin tamamlama

--Tahminde bulunma

--Bir metni kendi kelimeleriyle tekrar oluşturma

--Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma

--Duyulardan hareketle yazma

--Grup olarak yazma

--Eleştirel yazma olarak sıralanmıştır.

Gerek yazma gerekse de diğer temel dil becerileri olan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi birbirinden ayrı düşünülemez. Bu beceriler birbirlerinin gelişimine zemin hazırlayan unsurlardır. Bu açıdan bakıldığında bu becerilerin hepsine gereken önemin verilmesi gerekmektedir.

“Türkçe Dersi Öğretim Programı, “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma, temel dil becerileri” ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu temel dil becerileri hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir”

(MEB,2006:5).

Bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında Türkçe dersi gibi diğer bütün dersler etkin rol oynarlar. Sadece Türkçe dersinde bu becerilerin kazandırılması olanaksızdır. Çünkü dil becerileri kullanıldıkları ölçüde rahat kazanılabilir. Bu bakımdan diğer ders öğretmenlerinin de öğrencilerin dil becerilerini kontrol etmeleri ve bu konuya özen göstermeleri gerekmektedir.

2.1.5. Yazılı Anlatımı Geliştirme

İnsanlar iletişim söz konusu olduğunda daha çok sözlü anlatımı tercih ederler. Bunda en büyük neden yazılı anlatımı daha zor bulmalarıdır. Konuşurken jest ve mimik kullanımı, anlatılmak istenenin anlaşılması konusunda yardımcıdır. Ancak yazılı anlatım kendi içindeki kuralları ile daha disiplinli bir yöntemdir. Buna rağmen konuşma becerisi gelişmiş bir bireyin yazılı anlatım becerisini geliştirmesi zor değildir.

İnsan doğduğunda birçok yetisinden mahrumdur. Buna rağmen zaman içinde konuşma, yürüme, okuma gibi birçok beceriyi kazanmaktadır. Yazılı anlatım becerisi de bu şekilde düşünülebilir. Yazılı anlatım becerisi ne seviyede olursa olsun zamanla ve daha fazla yazı çalışması yapılarak geliştirilebilir.

“Yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi diğer becerilerden farklı ve zor olmakla birlikte, bu becerinin geliştirilmesi diğer becerilerin de (dinleme, konuşma, okuma) gelişimine bağlıdır. Bu yüzden yazılı anlatım bütün bireylerde aynı derecede gelişmeyebilir. Bireyin doğduktan itibaren dinleme, konuşma ve okuma evrelerini başarıyla geçebilmesi ve olgunlaşması yazılı anlatım becerisini de etkileyecektir”(Özkara, 2007:23).

“Cemiloğlu (1994, s. 129); yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğunu ve bu becerinin öğrenciye her fırsatta alıştırmalar yaptırılarak geliştirileceğinin dikkate alınarak;

- Öğrencinin yazmayla ilgili önyargısı giderilmelidir. Kendisinin de çalışarak doğru ve güzel yazacağı belirtilmelidir.*
- Anlatımın temeli olan kelime haznesi, aktif olarak kullanılabilecek şekilde geliştirilmelidir.*
- Kelime gruplarının dilbilgisi kurallarına uygun olarak oluşturulmasına dikkat edilmelidir.*
- Kelimelerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan yargı birimi olan cümle çalışmalarına öncelikle önem verilmelidir. Öğrencilerin cümle kurma cesaretlerinin artırılması ve değişik cümle kalıpları üzerinde hâkimiyetinin sağlanması çalışmaları yapılmalıdır” (Akt. Coşkun,2006:39).*

Yazılı anlatım derslerinde en büyük sorun öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum içinde olmalarıdır. Bu olumsuz tutumun nedeni güven eksikliği olarak görülebilir. Çoğu öğrencide yazdıklarına saygı duyulmayacağına ilişkin endişe, alay edilme korkusu kendini göstermektedir. Öğretmen ilk olarak bu önyargıyı kırmalı ve özgüven duygusunu öğrenciye aşılamalıdır. Göğüş (1978) öğrencilerin yazmaya karşı istekli olmaları için şu yolların denenebileceğini belirtir:

- *Yazma, güç bir beceri olarak gösterilmemelidir.*
- *Öğrencilerin düşünmesine yardım edilmelidir.*
- *Yazmada karşılaşılan güçlüklerle yardım edilmelidir.*
- *Ödev hazırlamak için süre verilmelidir.*
- *Öğrenciye yardımcı kaynaklar sağlanmalıdır.*
- *Öğrencilerin zihinsel kapsamı zenginleştirilmelidir.*
- *Yazılarda başarılı yönler aranmalıdır.*
- *Ödev konuları da öğrenciyi yazma isteği uyandıracak nitelikte seçilmelidir.*
- *Sınıfta ve daha geniş olarak da okulda yaratılacak yazma havası, öğrencileri*

- Yazmaya yönelten en büyük etken olur (Akt.Özkara,2007:28).

Öğrencilerin özgüvenlerinin artırılması için, yazma etkinliklerinin basitten karmaşığa, parçadan bütüne ya da somuttan soyuta bir öğretim yöntemi uygulanması daha doğru olacaktır.

“Yazma çalışmalarında parçadan bütüne doğru gidilmelidir. Öğrencilere kelime grupları tanıtılmalı, önce cümle, daha sonra paragraf çalışmaları yaptırılmalıdır. Böylece yazarken çok fazla zorlanmayacaklardır. Burada izlenmesi gereken yol şudur: Her öğrencinin üzerinde düşünebileceği ve cümle kurabileceği “anne, baba, okul, yazılı, gelecek, başarı, para, kıskançlık, komşu, oyun, karne, güzellik, elbise, not ortalaması, vb.” gibi bazı kavramlar ve varlıklar vardır. Bu İfadeler tahtaya yazılarak öğrencilerden bu kavramları birer cümle ile kendileri için ne ifade ediyorsa o şekilde açıklamaları istenir. Bu çalışma önceden haber verilmeden yapılırsa daha faydalı olur. Öğrenciye çok uzak olmayan bu İfadelere her öğrenci bir cümle yazacaktır. Böylece hem yaratıcı cümle kurma çalışması yapılmış olur hem de öğrencilerin özgüven kazanmaları sağlanır. Bölgenin ve sınıfın özelliklerine göre yeni kavramlar eklenebilir veya çıkarılabilir. Daha ileriki aşamalarda ise tümünden soyut kavramlar üzerinde çalışılabilir” (Balyemez,2004).

Yazma çalışmalarını olabildiğince farklı metinler üzerinde yapmak gereklidir. Bu sayede öğrencilerin olabildiğince çok yazı türü tanımları ve kendi üsluplarını rahatça ortaya koyabilecekleri türü bulmaları sağlanabilir.

Koç ve Müftüoğlu (1998:76) yazma ediminin geliştirilmesinde aşağıdaki noktaların göz önünde bulundurulmasının yararlı olacağını vurgulamıştır.

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

Özkara (2007:29) yazma becerilerin geliştirilmesine yönelik yöntem ve teknik olarak; eleştirel yazma, karşılaştırmalı yazma, betimleyici yazma, ikna edici yazma, yaratıcı yazma, planlı yazma ve hikâye edici yazmayı sıralamaktadır.

Yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların sınıf içi uygulamalarda mutlaka yer alması gerektiğini belirten Demirel ve Şahinel (2006:113-118), özellikle noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat çekmektedir. Sınıf içinde yapılacak yazma etkinliklerini de 3 başlık altında incelemektedir. Bunlar:

Kontrollü Yazma: Öğrencilerden verilen sözcükleri ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları istenir. Bu çalışmalar ile dildeki sözcükleri ve yapıları doğru biçimleri ile

yazma olanağı verilmektedir. Kontrollü yazma çalışmalarında sınıf içerisinde yapılabilecek bazı etkinlikler şunlardır:

- *Yer değiştirme alıştırmaları:* Sözcüklerin yerinin değiştirilerek cümlelerin aynen yazılması.
- *Dönüştürme alıştırmaları:* Verilen bir yapının (örneğin birinci tekil kişi zamiri yerine üçüncü tekil kişi zamirine dönüştürülmesi) başka bir yapıya dönüştürülerek yazılması
- *Örneğe uygun bir kompozisyon yazma:* Verilen bir kompozisyonun anahtar sözcüklerinin kullanılarak yazılması.
- *Yeniden sıraya koyma:* Düzensiz verilen sözcüklerden cümle ya da paragraf oluşturma
- *Sorulara yanıt vererek paragraf yazma:* Soruları bütünlük içinde yanıtlayarak bir metin oluşturma.
- *Tamamlama alıştırmaları:* Yarım bırakılmış cümle ya da diyalogu tamamlama

Güdümlü yazma: Öğrencilerin öğrendikleri cümle ya da yapıları kontrollü bir biçimde kullanmalarına dönük yazma çalışmalarıdır. Bu konuda sınıf içinde yapılabilecek alıştırmalar şu şekilde sıralanabilir:

- *Dikte yapma:* Derlenen bir metnin aynen yazılması.
- *Dikteli kompozisyon:* Öğrencilerden dinledikleri bir metni yeniden yazmalarını isteme.
- *Not alma:* Önemli kısımları yazma ve bilgileri düzenleme.
- *Öz yazma:* Bir metnin özünü vererek yazma.
- *Ana hatları belirleme:* Ana fikri ve önemli fikirleri listeleme.

- *Özetleme*: Metnin anlamını kaybetmeden kısaca yeniden yazma.

Serbest yazma: Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kullarına dikkat ederek yazmalarını içerir.

- *Kompozisyon yazma*: Fikirleri bir plan dahilinde bütünleştirerek sunmaya dayalı yazılar yazma.
- *Mektup yazma*: Bir plan dahilinde yaşantılara dayalı olarak oluşturulan yazılar yazma.
- *Duyuru, haber ve tutanaklar*: Haber vermek için yazılar yazma.
- *Okunanlarla ilgili yazılar*: Okunan konularla ilgili öğrencilerin hayal gücüne dayalı oluşturulan yazılar yazma.
- *Gözlenen ve yaşananlarla ilgili yazılar*: Günlük yaşantıya ilişkin yazılar yazma.
- *Resimlere bakarak yazma*: Resimleri yorumlamaya yönelik yazılar yazma.
- *Günlük yazma*: Gün içinde yaşananları içeren yazılar yazma.
- *Anı yazma*: Yaşanmış olayları duyurmak için yazılar yazma.
- *Davetiye tebrik kartı yazma*: Özel günlerle ilgili olarak amacıyla yazılar yazma.
- *İstek ve şikâyet yazısı yazma*: Bir istek ya da hizmetin yerine getirilmesine yönelik yazma.

Yazma, öğrencilerimizin hayatlarının sonuna kadar kullanmak zorunda oldukları bir beceridir. Bu becerinin özellikle eğitim-öğretimin ilk basamağı olan ilköğretim döneminde öğrencilere kazandırılması çok önemlidir. Bu açıdan öğretmenlerin bu becerinin geliştirilmesi konusuna önemle eğilmeleri gerekmektedir.

2.2. YARATICILIK

2.2.1. Yaratıcılığın Tanımı

Günümüzde yaratıcılık sosyal hayatın önemli bir olgusu haline gelmiştir. Sanat eserlerinde, bilim ve teknikte, iş hayatında kısacası hayatın her alanında aranan özelliklerden biri de yaratıcılık olmuştur. Bunun sonucu olarak birçok bilim adamı yaratıcılık konusuna eğilmiş ve bu konuda tanımlamalarda bulunmuştur. Ancak sosyal bilimlerde doğruların yere, zamana, şartlara göre değişmesi nedeniyle yaratıcılık üzerine tek ve genel geçer tanım oluşturulamamıştır. Yaratıcılık üzerine birçok bilim adamı farklı tanımlar oluşturmuşlardır.

Yaratıcılık kavramının felsefi temellerine baktığımızda psiko-analitik yaklaşımı benimseyen psikologlar yaratıcılığı bireyin iç çatışmalarının ve saldırgan enerjisinin onaylanan kültürel davranışlara dönüşmesi olarak tanımlar.

Hümanist psikologlar ise yaratıcılığın insanın olumlu yanları ile ilgili olduğunu savunurlar. Bu anlayışa göre insanlar yaratıcı ifade için kayda değer güçlerle doğarlar ve serbest bir ortamda bu güçler her insanda tam olarak gelişebilir.

Çevresel yaklaşımı benimseyen psikologlara göre, yaratıcılık tecrübelerle öğrenilmiş davranıştır. Problem çözümünde doğal olarak ortaya çıkan yaratıcılığın geliştirilebileceğini savunurlar.

Bilimsel yaklaşımı benimseyen eğitim psikologlarına göre eş anlamlı ve zıt anlamlı düşünerek, bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözmede esneklik ve iki durumda da meydana getirilen ürünlerdeki özgünlük yaratıcılıktır.

Yaratıcılık üzerine önemli araştırmalar yapmış olan Torrance, yaratıcılığı şöyle tanımlar:

“Yaratıcılık (Creativity), Sorunlara; bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü

tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu başkalarına iletme ” (Sungur,1997:13).

“Yaratıcılık, toplumun ve insanın gelişiminde önemli bir yer tutan, her bireyde var olan ve yaşamının her döneminde yer alan bir yetenek; günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara kadar uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimi; var olandan yeni ve farklı bir şeyler çıkarma; yakın ve uzak çevreyi görebilme; yoğun bir farkındalık ve bilinç artışıdır”(Maltepe,2006:32).

Simpson (1922), “Yaratıcı yeteneği, alışlagelmiş düşünme düzenini aşarak, tamamen farklı bir düşünme biçimine geçme inisiyatifi olarak tanımlar” (Akt.Öncü, 1989: 40).

“Günümüzdeki görüşlere göre yaratıcılık, her düzeyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde kendini gösterebilen bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan, sanatsal alanda başyapıtların ortaya çıkmasına neden olan süreçler bütünü ve ayrıca bir tutum ve davranış biçimidir” (Sünbül, 2005:136).

“Ferren’e göre de (1953), yaratıcı ürün, bilinmeyene doğru başarılı bir adım olarak nitelendirilmelidir. Selye de tanımında temel keşiflerin veya yaratıcı katkıların şu üç niteliği içermesi gerektiğini ileri sürmüştür. Doğruluk, genelleştirilebilirlik ve şaşırtıcılık. Selye’ye göre, bunların sadece gerçekler olarak doğru olmaları yetmez, aynı zamanda yorumlandıkları biçimde de doğru, genelleştirilebilir ve keşfedildikleri zamanda, bilinenlere göre şaşırtıcı (surprising) olmaları gerekir”

(Akt Öncü, 1989: 40).

Platon’a göre yaratıcılık yeni bir gerçekliğe yaşam kazandırmaktır.

Taylor’a göre yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan bir süreç iken Stoor’a göre yeni bir şeyi var etme yeteneğidir.

“Yaratıcılık her düzeyde var olan ve insan yaşamının her evresinde ortaya çıkan bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalar kadar uzanan alandan yapıtların ortaya çıkmasına neden olan süreçlerin bütünü ve ayrıca bir tutum ve davranış biçimidir”(Özden,1999:112).

“Brand’e göre yaratıcılık, parmak izi gibi kişiye özgü, doğal bir melekedir ve bazı insanlarda daha az, bazılarında biraz daha fazladır” (Akt. Küçük, 2007:16).

“Ayırt edicilik, özgünlük ve üretkenlik boyutunda yeni düşünceler ortaya koyma yeteneği şeklinde tanımlayabileceğimiz “yaratıcılık” genel olarak bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların bir sentezi olup beynin sağ yarım küresini ilgilendiren biyo-genetik bir oluşum ve disiplinler arası bir terimdir”(Küçük, 2007:18).

Yaratıcılık konusunda çok farklı tanımlar yapılmış da olsa “yenilik, farklılık ve orijinallik” kelimeleri tanımlar arasında sıkça tekrarlanmıştır.

Beyin, öğrenmenin ve diğer bütün düşünsel işlemlerin merkezidir. Beyin sağ ve sol olmak üzere iki yarı küreden oluşmaktadır. Bu kürelerden her biri farklı bir zihinsel işlemin merkezleridir. Bununla beraber beyin bütün işlemleri bir bütün halinde yerine getirmektedir. Yani her ne kadar bu iki küre birbirinden farklı özelliklere sahipse de birbirlerine katkı sağlarlar.

Sünbül (2005:137) yaratıcılığın kaynağının beyin olduğu ve yalnızca bir bölümünün değil, beynin tümünün yaratıcılığa kaynaklık ettiğini; bunun bilinmesinin yaratıcılığı geliştirmek ve yaratıcı süreci uygulamaya koymak açısından önemli olduğunu belirtmiştir.

Beynin düşünsel işlevlerinden biri olan yaratıcılık, sağ yarım kürenin işlem türlerinden biri olarak göze çarpmaktadır. Avcı ve Yağbasan (2008:7) beyin yarı kürelerinin işlevlerini şu şekilde açıklar:

Tablo 2.1. Beyin Yarı Kürelerinin İşlevleri

Sol Yarım Küre	Sağ Yarım Küre
<i>Parçalı,</i> <i>Sıralı</i> <i>Zihinsel, entelektüel</i> <i>Düzenleme</i> <i>Çözümsel,</i> <i>Analitik</i> <i>Mantıksal</i> <i>Rasyonel</i> <i>İsimleri hatırlama</i> <i>Makul, rasyonel</i> <i>Problemleri parçalara ayırarak çözme</i> <i>Çizgisel düşünme</i> <i>İşitsel</i> <i>Yazmayı ve konuşmayı tercih etme</i> <i>Konuşulan talimatları takip etme</i> <i>Doğru/yanlış, çoktan seçmeli ve eşleştirmeli testleri tercih etme</i> <i>Az risk alma</i> <i>Ayrıntılara bakma</i> <i>Vücudun sağ tarafını kontrol etme</i> <i>Matematiksel düşünme</i> <i>Somut düşünme</i> <i>Dil öğrenme becerisi</i> <i>Bir şey için bir müddet düşünür.</i> <i>Sözlü dil kullanma</i>	<i>Bütünsel,</i> <i>Sezgisel</i> <i>Kendiliğinden, anında olan</i> YARATICI / <i>duyarlı,</i> <i>Hassas, duygusal</i> <i>Yüzleri hatırlama</i> <i>Duygularıyla hareket etme</i> <i>Bütüne bakarak problem çözme</i> <i>Üç Boyutlu düşünen</i> <i>Görsel</i> <i>Resim yapma/çizme ve dokunulacak nesneleri tercih</i> <i>Yazılı veya kanıtlanmış talimatları takip etme</i> <i>Yazılı sınavları tercih etme</i> <i>Çok risk alma (az kontrol ile)</i> <i>Benzer özelliklere bakar</i> <i>Vücudun sol tarafını kontrol etme</i> <i>Rasgele ve açık uçlu düşünme</i> <i>Soyut düşünme</i> <i>Müzikal yetenekler</i> <i>Eşzamanlı düşünme</i> <i>Jest, mimik, duygular ve vücut dille yorumlama</i> <i>Yön bulabilme becerisi</i>

2.2.2. Eğitimde Yaratıcılığın Önemi

Çağımızda yaşanan gelişmeler ülkelerin yaratıcı, eleştirel düşünebilen, güçlü bir insan modeli oluşturmalarını zorunlu kılmıştır. Sosyal, siyasi, ekonomik sorunların; şiddet, uyumsuzluk gibi anlaşmazlıkların aşılması için yaratıcı insana ihtiyaç çok fazladır. Çünkü artık insanların bilgiye sahip olmaları, mantık kurallarını kullanabilmeleri sorunların ortadan kalkmasına yeterli gelmemektedir. Bu sorunların ancak bilgi ve becerisine yaratıcılığını katan bireylerle aşılabileceği fikri ağırlık kazanmıştır.

“Toplumların değişimini ve ilerlemesini sağlayan esasen yaratıcı ve vizyon sahibi insanlardır” (Küçük,2007:24).

Bireysel anlamda bakıldığında günlük yaşamın stresinden kurtulmanın ve mutlu olmanın yolu da yine yaratıcılıktan geçmektedir. Hayatında ufak farklılıklar yaratarak sıkıntılarından kurtulabilen, problemlerini aşabilen insan mutluluğu yakalayabilir. Bu farklılık da ancak yaratıcılıkla ortaya çıkabilmektedir.

O halde ülkeler kendilerini medeniyetlerin bilim mücadelesinde bir adım ileri götürecek, kaliteli, yaratıcı ve mutlu bireyler oluşturmak mecburiyetindedir. Bunun yolu da eğitimden geçmektedir. Çünkü, ancak eğitim sayesinde insanların davranışlarında istendik değişiklikler meydana getirilebilir.

Aybek (2007)’e göre: *“Kas gücünün yerini aklın gücüne bıraktığı, yani bilgi işçiliğinin beden işçiliğinin yerini aldığı bu çağda, bu hızlı değişime uyum sağlamada eğitimin üstleneceği rol tartışılmayacak kadar açıktır. Çünkü insan gücü kaynaklarını yetiştirme ve yönlendirmede en etkili araç eğitimidir”* (www.universite-toplum.org).

Eğitim her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. İdealistler eğitimi Tanrı’ya ulaştırma süreci için yapılan etkinlikler, Realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, Marxistler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, Pragmatistler yaşantılar yoluyla kişide

istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, Varoluşçular ise insanı sınır durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır.

Karakuş (2005:52) eğitimi “ Planlı ve sistemli bir şekilde, muhatap kitlenin duygu, düşünce, hayal, tavır ve davranışlarında müspet manada değişiklik yapma ve bilgi, beceri, yetenek, istidat ve karakterlerinde istendik gelişmeler sağlama sürecidir.” şeklinde tanımlar.

“Eğitim, fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma sürecidir” (Sönmez,1994;1).

Ancak Oral (2003) “Yine Yazı Yazıyoruz” adlı kitabının önsözünde bu tanımlara yaratıcılık kavramını da katarak eğitimi insanın sahip olduğu bilgileri en olumlu, üretken ve yaratıcı şekilde kullanmasına olanak tanımakla sorumlu bir süreç şeklinde tanımlamaktadır.

Çağın gereksinimi olarak yaratıcılık kavramı Türk eğitim sisteminde de yer almaktadır. Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları arasında yaratıcı insan yetiştirme ifadesi dikkat çekmektedir.

*(...)“Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, **yaratıcı** ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;”(...)*

(MEB,2006:1).

Türk Millî Eğitim sisteminde öğretim programlarının tümünde kazandırılması hedeflenen ortak beceriler bulunur. Tüm derslerin merkezinde yer alan bu üst düzey becerilerin kazandırılması için öğrencilerin sadece bilgi olarak desteklenmeleri yeterli değildir. Bu nedenle tüm eğitim ve öğretim etkinliklerinde bu becerilere yer verilmelidir. Bu beceriler şunlardır:

- *Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma*
- *Eleştirel düşünme*
- ***Yaratıcı düşünme***
- *İletişim kurma*
- *Problem çözme*
- *Araştırma*
- *Karar verme*
- *Bilgi teknolojilerini kullanma*
- *Girişimcilik* (MEB,2005:17).

“Yaratıcı düşünme becerisi; öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar. Ayrıntılı fikirler geliştirme ve zenginleştirme, sorunlara ve benzersiz ve kendine özel çözümler bulma, fikirler ve çözümler ortaya çıkarma; bir fikre, ürüne çok farklı açılardan bakma, bütünsel bakma alt becerileri içerir” (<http://ttkb.meb.gov.tr/>).

Okullarda yaratıcı bireyler yetiştirmek, yaratıcı olan öğrencilerin gelişimlerine katkıda bulunmak için öncelikle onları tanımak gerekmektedir. Öğrencilerin yaratıcı insan özelliklerine sahip olup olmadığını bilmek, onların kendilerini geliştirmelerinde öğretmenin katkısını arttıracaktır.

Sungur (1997:141-146)’ a göre bir insanı yaratıcı yapan dört ana karakteristik vardır. Sungur bu karakteristikleri şöyle açıklar:

1) Problemlere karşı duyarlılık: *Bu karakteristik, asıl olarak ortaya çıkan problemi tanımlayabilmektir; ya da yanlış anlamayı, yanlış ve yetersiz bilgileri ve diğer oluşan engelleri ortadan kaldırabilmek, asıl problemi fark edebilmektir.*

2) Düşüncede akıcılık: *Bu terim basit anlamda verilen probleme, verilen zaman içinde getirilebilecek bir grup alternatif çözümlerin, birey tarafından toplanabilmesidir.*

3) Özgün olma: *Var olan koşullara yeni yollar bulmak veya var olan fikirleri yeni koşullara uyarlamak veya bu koşullara uyabilecek değişiklikler yaratmaktır.*

4) Yaratıcı esneklik: *Bir probleme değişik yaklaşımların genişliğini hesaba katabilmektir.*

Sungur (1997:25-27)Torrance'ın oluşturduğu yaratıcılığa ilişkin kişilik özelliklerinden bir kısmını da şöyle aktarmıştır:

1) Düzensizliğe, karışıklığa tolerans, 2) Serüvenci, 3) Güçlü sevecenlik, 4) Başkalarının farkında, 5) Sürekli herhangi bir şeyle meşgul, 6) Gizemli olana ilgi, 7) Güç işlere el atma, 8) Dış dünyaya karşı çekingen, 9) Cesaretli, 10) Bilinçli ve köklü kurallara bağlılık, 11) Görgü kurallarına uymayan, 12) Sağlık kurallarına uymayan,13) Mükemmelliğe karşı istek, 14) Kararlı, 15) Farklı değer hiyerarşisine sahip olan,16) Gayri memnun, 17) Aşırı düzenlemeden rahatsız olan, 18) Coşkulu ve coşkusal duyarlık, 19) Enerjik, 20) Kolay beğenmeyip, hata bulan, 21) “Farklı” diye tanınmaktan korkmayan, 22) Güzelin, iyinin, alışılmışın dışında olduğunu bilen, 23) Merak ve yalnızlığı seven 24) Bireysel, sezgili, çalışkan, 25) Duygularını bastıramayan, 26) Otoriteye ters gelen ve direnen, 27) Amaca giden ya da kararlı, 28) Dik kafalı, değişen mizaçlı, kolay ikna olmayan, 29) Görsel algısı güçlü, çeşitliliğe değer veren, riske girmekte istekli, 30) Bazen kendi dünyasına çekilmiş sessiz sakin, 31) Kolay kıskırılabilir ve kızdırılabilir,32) Düşünmeden harekete geçen, 33) Karmaşık bir kişiliği olan, 34) Kaygılı

Yaratıcı insan profilinin oluşturulması şüphesiz erken yaşlarda sistemli bir çalışmayı gerektirmektedir. Yapılan araştırmalar yaratıcılığın en yoğun ve en müsait olduğu dönemi 3-5 yaş grubu olduğunu ortaya koymaktadır.

Yaş gruplarına göre kullanılan yaratıcılık da önemli değişiklikler göstermektedir. Buzan (2003) bu hususta aşağıdaki değerleri belirtmekle beraber, bunların neye göre tespit edildiği hususuna açıklık getirmemekte, yapılan çalışmalardan bahsetmemekte yalnızca rakamsal değerler vermektedir.

Tablo 2.2: Yaş Gruplarına Göre Yaratıcılık Değerleri

<i>Yaş grubu</i>	<i>kullanılan yaratıcılık yüzdesi</i>
<i>Anaokulu çocuğu</i>	<i>%95-98</i>
<i>Ortaokul çocuğu</i>	<i>%50-70</i>
<i>Yüksekokul öğrencisi</i>	<i>%30-50</i>
<i>Olgun yetişkin</i>	<i>%52'den az (Akt. Küçük,2007,21).</i>

Küçük'ün aktardığı tablo da göstermektedir ki yaratıcılık gelişiminde ortaokul ve yüksekokul kritik bir dönemdir. Bu dönemlerde yaratıcılık seviyesinde düşüş yaşandığı gözlenmektedir. Nuray Sungur bu düşüşün sorumlusu olarak okulda verilen eğitimi göstermektedir. Okulun mantığı ön plana aldığından ötürü yaratıcılığın zamanla öldüğünü belirtmektedir.

*“Formal eğitim, yani okul; aklın, mantığın egemenliğini güçlendirerek **bilinmez**’i, **özgün** olanı ayıklamaktadır. **Gerçeği, bilgi**’yi, **eleştirel düşünceyi** mutlak bir içselliğe indirgeyen bu mantık, **yeni, rahatsız edici, saçma olanı** eleyerek düşüncenin kısırlaşmasına yol açmaktadır. Üstelik bunu eğitim programları ve eğitim amaçları ile pekiştirerek sol beyni koşullayan bir aygıt dönüşmektir.*

Fazla eğitilmiş insanlar daha az yaratıcı olurlar (çünkü yaşamları boyunca yanılma ve başarısızlığın tehlikelerini öğrenirler). Araştırma ve yaratıcılıkta yüzlerce kez yanılma hatta binlerce kez yanılma, bir kez başarı vardır” (Sungur, 1997: 182).

Ülkemizdeki eğitim sisteminin öğrencilerin yaratıcılıklarını olumsuz yönde etkilediğini belirten Küçük (2007:19) “*özellikle olayları bütünsel açıdan değerlendiren, görsel hafızayı şekillendiren, şekilleri, yerleri ve uzaklıkları algılama kapasitesi hızlı, sezgi, his ve ruhsal niteliklerin ağır bastığı, müzikal yeteneklerin şekillendiği, yaratıcılık merkezi ve hayal gücünün yanında vizyon merkezi özelliğine sahip sağ beyin fonksiyonları maalesef ihmal edilmekte ve eğitim yönünden gereği gibi değerlendirilmemektedir.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Küçük ve Sungur’un ifadeleri de göstermektedir ki beynin sol yarı küresini besleyen eğitim uygulamaları yaratıcılığın ölmesine sebep olmaktadır. Bu nedenle eğitim sistemimizi, sağ beyini de besleyecek şekilde düzenlemeliyiz. İki yarı kürenin birbirinin çalışma verimliliğine katkı yaptığını da düşünürsek, bu yöntemin hem sol yarı kürenin işlemlerine hem de yaratıcılığa katkı sağlayacağı ortadadır. Bunu gerçekleştirebilmek için, Avcı ve Yağbasan (2008: 11-13) eğitimcilerin günlük ders planlamalarında kullanılabilecekleri bazı öneriler sunmuşlardır. Bu önerilerden birkaçı şöyledir:

- *Derslerde görsel etkinliklere ağırlık verilmelidir.*
- *Tahta, asetat veya diğer araçlar üzerindeki ifade, resim veya şekiller mümkün olduğunca kısa ve dikkat çekici olmalıdır.*
- *Konuları birbirine bağlamada ve yeni öğrenilenlerle önceki öğrenilenleri karşılaştırmada öğrencilere yardımcı olun.*
- *Sebep sonuç ilişkilerinde paralel sebepleri alt alta yazmak yerine, sebep-sonuç diyagramı kullanılabilir.*
- *Öğrencilerin birbiriyle iletişim kurmalarını teşvik etmek için grup içi tartışma ortamları düzenleyin.*

- Öğrencilere genellemeleri ve algıları kullanmayı öğretin.
- Sık sık deneysel ve yaparak öğrenme fırsatları sağlayın.
- Konunun önemli yerlerini vurgulamak için Powerpoint sunumlar kullanın.
- Öğrencilere aktivitelerinde görsel bir rehber olan çalışma kâğıtları verin.
- Duygusal olarak pozitif etkiye sahip ve meşgul edici bir sınıf ortamı düzenleyin .
- Ders sürecinde; resim hakkında konuşma- yazma, deney yapma, gözlem yapma, gözünde canlandırma, senaryo yazma, resimleme, bilgisayarda simülasyon gösterimi, kendini değerlendirme, eğitimsel oyun, şarkı sözü yazma, şarkı söyleme, ritim tutma, görsel araç kullanma, grup tartışması, grup projeleri gibi öğretim tekniklerinden yararlanılabilir.
- Yaratıcılık ve beyin fırtınasını kullanarak çözümler geliştirin.

Eğitim kurumlarında yaratıcılığın düşmesine engel olmak için en başta öğretmenlere görev düşmektedir. Gerek eğitim ortamının gerekse de sınıf içi etkinliklerin yaratıcılığı artırıcı şekilde önlemlerle donatılması gerekmektedir. Bununla beraber eğitim-öğretim ortamının ana elemanı öğretmenlerin de davranışlarını yaratıcılığı arttıracak şekilde düzenlemeleri önem taşımaktadır.

Chambers (1973) birkaç kimyager ve psikologdan oluşan yaratıcı bireylere kendilerini yaratıcı olmaya özendiren ve engelleyen öğretmeni tanımlamalarını istemiştir. Öğrencilerin bu sıralamalarına göre:

Yaratıcılığı kolaylaştıran öğretmen özellikleri:

- 1) Öğrencileri bir birey olarak kabul etme ve öyle davranma,
- 2) Öğrenciyi özgür olmaya özendirme,
- 3) Öğrencilere model olma,
- 4) Sınıfın dışında onlara çok zaman ayırma,
- 5) En iyiyi bekleme ve aşılabileceğini gösterme,
- 6) Heyecanlı olabilme,
- 7) Öğrencileri eşit kabul edebilme,

- 8) Öğrencileri doğrudan ödüllendirebilme,
- 9) Öğrenciye ilgi gösterme,
- 10) Sürekli okuyan kişiler olabilme,
- 11) İkili ilişkide kolay iletişim kurma olarak belirlenmiştir.

Yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri:

- 1) Öğrencinin cesaretini kıran,
- 2) Güvensiz,
- 3) Aşırı eleştiren,
- 4) Davranışlarında bir uçtan diğerine gelip giden,
- 5) Heyecanlı olmayan,
- 6) Düz okumayı vurgulayan,
- 7) Dogmatik ve katı,
- 8) Alanla ilişkisini sürdüremeyen,
- 9) Genelde yetersiz,
- 10) Dar ilgileri olan,
- 11) Sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı olmayan öğretmenler olarak tanımlanmışlardır (Akt.Sungur, 1997: 33-34).

İhtiyaç duyulan yaratıcı insan kaynağını oluşturmak için, okul öncesi eğitimden yüksek öğrenime kadar eğitimin her alanında, yaratıcılığın geliştirilmesine dair etkinliklere çokça yer verilmelidir. Öğretmenlerin ders öncesi ve ders sırasında yapacakları ve idarecilerin gerekli eğitim ortamının sağlanmasında katkıları büyük önem taşımaktadır.

2.2.3. Yaratıcılığın Ölçülmesi

Yaratıcılık, diğer düşünsel işlevlerden farklı bir zihinsel yeterlilik olarak düşünülebilir. Zekâ ile ilişkisi olduğu düşünülse bile zekâdan bağımsız görünmektedir.

Yaratıcılık kavramının zekâ ile ilişkisinin olduğunu ileri süren pek çok psikolog olmasına rağmen bu yönde yapılan araştırmalarda kesin bir sonuca varılamamıştır.

“Araştırmacılar, yüksek seviyede zekanın, yüksek düzeyde yaratıcılığı garanti etmediğini, yaratıcılıkla zeka arasında çok yüksek bir korelasyon olmadığını, daha zeki bir bireyin daha yaratıcı birey anlamına gelmediğini belirtmektedirler”

(Sungur,1997:54).

Wallach ve Kagan (1965), zekâ ve yaratıcılığı incelemek amacıyla çocuklar üzerinde yaptıkları bir araştırmada, geliştirdikleri yaratıcılığı ölçme testinden elde edilen sonuçlarla zekâ testinden elde edilen sonuçları karşılaştırmışlar ve çocukları dört gruba ayırmışlardır (Ülgen ve Fidan, 1989),

- *Zekâ ve yaratıcılık düzeyi yüksek olanlar,*
- *Zekâ ve yaratıcılık düzeyi düşük olanlar,*
- *Zekâ düzeyi yüksek, fakat yaratıcılık düzeyi düşük olanlar,*
- *Yaratıcılık düzeyi yüksek, fakat zekâ düzeyi düşük olanlar.*

Bu araştırma sonuçları da göstermektedir ki, zekâ ve yaratıcılık arasında doğrudan bir bağlantıdan söz etmek pek mümkün görünmemektedir. Bir çocuk, zekâ düzeyi düşük olsa bile yüksek derecede yaratıcı veya bunun tersi olarak, zekâ düzeyi yüksek olduğu halde yaratıcılık düzeyi bakımından düşük bir düzeyde olabilmektedir. Ne var ki, elde edilen bu veriler, tüm çocuklar için aynı sonuçların alınacağını söylemek için yeterli değildir. Bütün bunların yanı sıra, yaratıcılığı tanımlama biçimi, bu tanımlamaya yönelik olarak hazırlanmış olan ölçme araçları ile zekâ testlerinin ölçmedeki yetersizliği yönündeki tartışmalar, zekâ ile yaratıcılık arasındaki bağıntıyı belirleme konusunda çok net cevaplar ortaya koymayı engellemektedir.

Zekâ ile yaratıcılık arasında tam bir bağ bulunmaması IQ gibi zekâ ölçmeye yarayan testlerin yaratıcılık konusunda verdiği öngörülerin geçersiz kalması sonucunu doğurmuştur.

Yaratıcılığın ölçülmesi konusunda birçok ölçme aracı kullanılmıştır. Sungur (1997:203) bu çalışmaları şöyle özetler:

“İlk yıllarda tipik çalışmalar Kirkpatrick (1900) tarafından mürekkep lekeleri ile yapılmıştır.

Coulvin ve Mayer, (1906) ölçme kriteri olarak beste, buluş, mizah duygusu, imgesi, algısal güç kullanmıştır.

Mc Carty 1924 yılında resmi, Abramson 1927’de mürekkep lekelerini Grippen ise 1933’te yağlı boya ve sözelleştirme karışımından oluşan “Constant Contact” yöntemini kullanmıştır.

1920 yılında Andrews çok sayıda yöntemi bir arada kullanarak farklı tip imgeler ve yaratıcı davranış biçimlerini sınıflamıştır.

1935 yılında Markey, ev bakıcılığı oyunları, görsel uyaranlara isim bulma, imgesel oyunlarda liderlik, blokları dizme vb. gibi çeşitli biçimde standardize edilmiş testler kullanmıştır.”

Yaratıcılığa psikometrik bir yaklaşımla bakan J.P.Guilford ve arkadaşları 1967’de yaratıcılığı ölçmek için birkaç test ortaya çıkarmışlardır. Bu testler şu içeriklerden oluşur:

- **Tema başlığı**, katılımcılar bir hikâyenin konusunu anlatan bir özet verilir ve bu metne orijinal başlıklar bulmaları istenir.
- **Hızlı cevaplar**, yaygın olmayan puanlamalar için bir kelime birliği testidir.
- **Figür konsepti**, içerisinde katılımcılara nesnelerin ve bireylerin basit çizimleri verilir. Ardından iki veya daha fazla çizim arasındaki kaliteyi ve özellikleri bulmaları istenir.
- **Yaygın olmayan kullanımlar**, tuğla gibi her gün kullanılan ve bilinen nesnelerin alışılmışın dışında nasıl kullanılabileceği katılımcılara sorulur.

- **Tahmini birleştirme**, bu bölümde katılımcılardan verilen iki kelime arasındaki boşluğu bir başka kelime bularak doldurmaları istenir.
- **Tahmini sonuçlar**, burada katılımcılardan beklenmedik bir olayın meydana gelmesi sonucunda ol-+acakları bir sonuç listesi şeklinde sunmaları istenir. Örneğin yerçekimini ortadan kalkması ile olabileceklerin listesi gibi

(www.wikipedia.org/2009).

Guilford'un çalışmalarının üzerine Torrance 1966'da Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'ni geliştirmiştir. Guilford ve Torrance, basit ıraksak düşünce testlerini ve diğer problem çözme becerilerini kapsayan bir test geliştirdiler ve puanlamasını şu özellikler üzerinde yaptılar:

- *Akıcılık; uyarıcıya karşılık verilen anlamlı, yorumlanabilir ve amaca uygun olarak üretilmiş cevapların toplam sayısı.*
- *Orijinalite; test öznesinin cevaplarının istatistiksel nadirliği.*
- *Detay; cevapların içerisindeki detayların miktarı* (www.wikipedia.org/2009).

Bazı araştırmacılara göre yaratıcılığın ölçülmesindeki bir başka yaklaşım ise sosyal-kişilik yaklaşımıdır. Sosyal-kişilik ile ilgili çalışmalarda karakter özellikleri, hüküm bağımsızlığı, öz güven, zorluğu çekici görme, estetik yönelim ve risk alma bireylerin yaratıcılığını ölçen kriterler olarak kabul edilmektedir.

Dennis Hocevar (1981) yaratıcılığı ölçmeye yönelik olarak kullanılan metotları şöyle özetler:

1. *farklı düşünme testleri*
2. *tutum ve ilgi envanterleri*
3. *kişilik envanterleri*
4. *biyografik envanterler*
5. *öğretmen değerlendirmeleri*

6. arkadaş değerlendirmeleri

7. süpervizör değerlendirmeleri

8. ürünlerin değerlendirilmesi

9. tanıma, saygınlık

10. belirtilen yaratıcı aktiviteler ve başarılar” (www.dbe.com/2009) .

Görüldüğü üzere kişinin yaratıcılığının ölçülmesi konusunda birçok çalışma yapılmış ve testler hazırlanmıştır. Ancak bu testlerin ölçümleri testi hazırlayanın kişisel hükmünü içerdiğinden standart ve genel geçer bir ölçüm bulmak çok zordur. Literatürde geçerli ve güvenilir testlerden olan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, aynı zamanda bu araştırmada veri toplama araçlarından biri olarak kullanılmıştır.

2.3. YARATICI YAZMA

2.3.1. Yaratıcı Yazma Tanımı

Öğrencilere sadece birbirine benzeyen öğüt verici yazılar yazdırarak yahut atasözü, deyim gibi kalıp ifadeleri açıklatarak yazmayı sevdirmek mümkün değildir. Sevmedikleri bir alanda da başarılı olmalarını beklemek pek gerçekçi bir düşünce olmamaktadır.

Onlara sürekli bilgilendirici yazılar yazdırmak, onların yaratıcı kimliğinin ölmesine sebep olmaktadır. Öyle ki bu tür yazılar nedeniyle ortaya, konular üzerine derinlemesine düşünmeyen, atasözlerinin anlamını hayatlarında başlarından geçen ufak anekdotlarla süslemekten ileri gidemeyen, çoğu zaman inanmadıkları ancak öğretmenlerinin hoşuna gideceğini düşündükleri şeyleri kâğıda döken, yazılı anlatım becerisi düşük öğrenciler ortaya çıkmaktadır.

Oysa onlara dış dünyanın kapılarını açarak yazma becerilerine olumlu katkı sağlamak mümkündür. Dünyayı kendi duyularıyla algılayan öğrenciler, yine kendi ifade

yöntemleri ile onu yaşanmışlıklar, düşünce ve hayal güçleriyle bezeyerek kâğıda dökebilirler. Bu sayede onlara, kendilerini diğerlerinden yazılı anlatım olarak farklılaştırma imkânı verilebilir. Yani onların kendi yazılı anlatım üsluplarının oluşması sağlanabilir. Bu tür özelliklere sahip bir yazılı anlatım çalışması ise yaratıcı yazma çalışması şeklinde adlandırılır.

Aşıcıoğlu (1993;146)’nın da dediği gibi “*yaratıcı yazma, dış dünyadan elde edilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasına dayanır.*”

Yazma türleri; amaçlarına, kapsamalarına ve dil yapılarına göre yaratıcı yazılar ve bildirme yazıları olmak üzere iki başlık altında toplanabilir.

Bildirme yazıları; insan ilişkileri, günlük işler ve gereksinimler dolayısıyla yazılan yazılar ve çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgilerin toplanıp sunulduğu ve açıklandığı yazıları içermektedir. Bildirme yazılarında daha çok noktalama işaretleri, yazım kuralları, sözcüklerin yerli yerinde kullanılması ve ifadenin düzgünlüğü üzerinde durulmaktadır. Ayrıca düşüncelerin amaca uygun ve doğru biçimde düzenlenmesi de önem kazanmaktadır.

“Yaratıcı yazmada ise normal değerleri zorlamaksızın alışılmışın dışına çıkmak, hayal gücünden istifade ederek herkesten farklı düşünceler ortaya koymak, özgürlüğü yakalayabilmek, akıcı ve hoşlanarak yazmak, yazmadan zevk almak, standartların dışına çıkmak gibi durumlar söz konusudur” (Küçük,2007:11).

Oral (2003:8)’a göre yaratıcı yazma, kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak, özgürce kâğıda dökmesidir.

Yaratıcı yazı yazma, metin çalışmaları ve uygulama teknikleri ile çalışma ve düşünme disiplinlerini birleştirme olarak yazım çalışmalarının düzenlemesine verilmiş olan bir isimdir.

Yaratıcı yazma yöntemleri aşağıdaki amaçları gerçekleştirmek için kullanılmaktadır (Böttcher,1999):

1. Yazma Sürecini İçselleştirme: Yaratıcı yazma yöntemleri; merak ve beklenti uyandırarak, hayal gücünü işe koşarak, geniş çağrışımlara olanak tanıyarak öğrencilerin yazma kaygısını, korkusunu ve yazmaya başlama konusundaki sıkıntılarını ortadan kaldırır. Ayrıca bu yöntemler yazmaya hazırlayıcı ve konu bulmayı kolaylaştırıcı özellikleriyle yazma sürecinde öğrencilere rehberlik eder. Böylelikle yazma isteği duyan öğrencilerin yazma sürecini içselleştirmeleri kolaylaşmış olur.

2. Yazma Sürecinin Her Bir Aşamasında Alıştırma Olanağı Sağlama: Yazma sürecinin planlama, yazım ve gözden geçirip düzeltme gibi aşamaları öğrenciler için kendiliğinden oluşabilecek durumlar değildir, alıştırma yapmayı gerektirir. Yaratıcı yazma yöntemleri yazma sürecinin her aşamasında alıştırma yapmayı sağlayacak uygulamaları içerir.

3. Bütün Alanlarda Kullanılabilir Olma: Yaratıcı yazma, kökeni dil derslerine dayanmış olmasına rağmen sanat, müzik, matematik, sosyal bilimler, tarih vb. derslerde de etkili olarak kullanılabilir. Özellikle müzik ile yaratıcı yazma; dile gelmeyen duyguları, fantezileri, çağrışımları, bireysel özellikleri açığa çıkarma konusunda ortak özelliklere sahiptirler.

4. Bütüncül Öğrenmeyi Sağlama: Bütüncül öğrenme, bütün duyularla öğrenmeyi ifade eder. Burada öğrenme bilinçsizce yapılır; bu yüzden etkilidir. Yaratıcı yazma yöntemleri de; öğrencilerin bütün duyularıyla dış dünyayı algılamalarına, kendi iç dünyalarını açığa çıkarmalarına olanak tanıyarak bütüncül öğrenmeyi sağlar.

5. İşbirlikli Çalışmayı Kolaylaştırma: Grup içinde gerçekleşen değişik yaratıcı yazma yöntemleri, öğrencilere kendi düşüncelerini geliştirme ve birbirlerinden

yeni fikirler öğrenme olanağı sağlayarak yazılarını birlikte geliştirme fırsatları sunar. Yazılan metinlerin grup içinde karşılıklı olarak okunması, dinlemeyi ve dinletmeyi özendirerek hoş bir çalışma ikliminin oluşmasını sağlar. İşbirliğine dayanan yaratıcı yazma yöntemleri hem metinlerin oluşturulma sürecini hem de oluşturulan metinlerin sunumunu paylaşmayı içerir.

6. Bütün Öğrencilere Farklı Öğrenme Olanakları Sunma: Yaratıcı metinlerin oluşturulmasında hiçbir zaman kararlaştırılmış nicel ölçütler merkeze alınmaz. Her öğrencinin kendi yazma sürecini ve ürününü seçme ve kullanma şansı vardır. Böylece başarısız ve deneyimsiz öğrenciler başarılı ve deneyimli öğrencilerle aynı ölçüde yazmaya özendirilir. Yaratıcı yazmada önemli olan öğrenci gereksinimlerine uygun görevlerin şekillendirilmesidir. Yaratıcı yazma yöntemleri, başarısız öğrencilerin bile yaratıcı yazmalarına olanak sağlayacak niteliktedir.

7. Yazınsal Türlerde Yazmaya Geçiş Sağlama: Yaratıcı yazma yöntemlerinde örnek yazınsal metinler üzerinde tamamlama, indirgeme, dönüştürme çalışmaları yaptırılarak; farklı türlerde yazılar yazdırılarak öğrencilerin yeni ifade biçimlerini oluşturması ve farklı bakış açılarını görmesi sağlanır. Böylece öğrencilerin yazınsal türde metinler oluşturması kolaylaşır (Akt.Maltepe,2006:38-40).

“Werder (2000)’ e göre yaratıcı yazma, psikolojik ve zihinsel bir süreçtir. Kişinin kendisine yabancılaşmasını önler. Kendine olan öz güvenini ve yazma cesaretini arttırır. Öğrenme merakını harekete geçirdiği gibi aynı zamanda sizi çeşitli metotlar kullanmaya sevk eder. Hayal gücünüzü arttırmanın yanında tarih bilincinizi de güçlendirir. Bunun dışında ifade gücünüzü zenginleştirirken bir yandan da edebi zevkinizi geliştirir ve size özgünlüğün yolunu açar”

(Akt. Küçük,2007:44).

Bir yazının yaratıcı yazı olabilmesi için belirli niteliklere sahip olması gerekir. Spandel (2005) bu nitelikleri şu şekilde tanımlamıştır:

1- Fikirler: *Fikirler yazma parçalarının esasıdır. Öğrenciler ilginç fikri seçerler, onu sınarlar, ana fikir ve ayrıntıları kullanarak geliştirirler.*

2- Organizasyon: *Organizasyon yazmanın iskeletidir. Öğrenciler yazılarının başında okuyucuyu metne bağlar, amaçları tanımlar, mantıklı fikirler sunar, fikirler arasında geçiş sağlar ve önemli soruları cevaplandırarak tatmin edici bir sonla yazımı bitirirler. Öğrenciler ön yazma boyunca yazılarını organize ederler ve tasarılar yaparak planlarını izlerler.*

3- Üslup: *Yazarların ayırt edici stilleri üsluptur. Üslup bir yazma parçasındaki en önemli niteliktir. Culham (2003) üslubu, “yazarın müziği, kelimelerde ortaya çıkar” şeklinde tanımlar. Öğrenciler tasarlama ve aşamaları gözden geçirme esnasında, kullandıkları kelimeler, oluşturdukları cümleler ve benimsedikleri tonlar yoluyla yazımlarındaki üslubu tanımlarlar.*

4- Kelime Seçimi: *Dikkatli kelime seçimi, okurken yazıya açık anlam ve çekicilik katar. Öğrenciler canlı kelimeler, özel isim, sıfatlar ve fiiller seçmeyi, kelime resimleri yaratmayı, dilin ifade etme özelliklerini kullanmayı öğrenir. Öğrenciler, yazılarını tasarlayarak ve yeniden gözden geçirerek kelime seçimine odaklanırlar.*

5- Akıcı cümle: *Akıcı cümle, dilin ritmidir. Öğrenciler yazılarının uzunluğunu ve yapılarını çeşitlendirirler. Böylece yazılar doğal bir ritme sahip olur ve doğal sesle okunması kolaydır. Öğrenciler yazılarını tasarlayarak, yeniden gözden geçirerek ve sergileyerek cümle akıcılığını geliştirirler.*

6- Mekanikler: *Mekanikler, doğru telâffuz etme, büyük harf kullanma, noktalama ve dil bilgisidir. Yazma sürecinin yayınlanma aşamasında, öğrenciler yazılarının ön okumalarını gerçekleştirirler, telâffuz ve yazılarının daha kolay okunması için imlâ hatalarını düzeltirler (Tompkins, 2006: 69). (Akt. Öztürk,2007:26).*

Yaratıcı yazma yaklaşımı ile hazırlanacak bir programda aşağıdaki ilkeler yol gösterici olmaktadır (Secondary Level English Language Arts Curriculum Reference Committee, 1998):

- *“Öğrenciler dili dildeki yaşantıları ile öğrenirler: Yaratıcı yazma yaklaşımı ile hazırlanacak bir programda öğrenciler, edebi türleri kendi yaşantılarıyla tecrübe etmeli, öğrenme sürecine etkin olarak katılmalıdır. Öğrenciler okudukça ve yazdıkça kendi ve diğerleri ve gelenekleri hakkında bilgi sahibi olurlar.*
- *Yaratıcı yazma programının odağı anlam ve düşünceler olmalıdır: Yaratıcı yazmanın öğrencilerle ilgisi kendi düşüncelerinin eşsiz ifadesi ve keşfidir. Düşünceler doğrudan ya da dolaylı(hayal gücü kullanımıyla) ifade edilir. Düşünceler öğrencilerin görüşlerini, görüş açılarını, karşıtlıklarını ifade eder.*
- *Yazım türlerinin yapısı ve dilin kullanımında kurallar ve formüllerden daha çok anlamın nasıl oluşturulduğu ve açıklandığı üzerinde durulmalıdır.*
- *Okuma, öğrencilerin yazar olarak gelişmeleri için zorunludur: Okuma yoluyla öğrenciler diğer yazıları sorgulayarak dili ifadeli ve yaratıcı kullanmak için geniş dağılımlı olasılıkları görürler. Öğrenciler onlara ilham veren yazarları okuyarak kendi yazma nedenlerinin, estetik duygularının farkına varırlar.*
- *Öğretmenler öğrencilere kendi yazım modellerini seçmede hoşgörüyle yaklaşmalıdır: Öğretmen, öğrencileri farklı alanlara sürükleyecek bir rehber gibi davranmalı, ama başlama noktası öğrenci tarafından belirlenip değerlendirilmelidir.*

- *Yazım etkinlikleri öğrencilerin ilgileri ve seçimleri dikkate alınarak düzenlenmelidir: Kendi yolları içinde konuları keşfetme ve konuları seçme özgürlüğü, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkiler.*
- *Öğretmen ön yazım etkinliklerinde öğrenciye geniş bir çerçevede seçenekler sunmalıdır.*
- *Yaratıcı yazma bir hayal gücü ürünü olarak görülmelidir: Hayal gücü; yaratmaya, yaratıcılığın haz ve doyum gücüne, gelecekle ilgili yorum yapılmasına, diğerlerinin yerine kendini koymasına olanak tanır. Öğrenciler, yaratıcı yazmada dili kullanarak dünyayı kendileri ve okuyucular için temsili bir dünya yaparlar.*
- *Yaratıcı yazma sınıflarında yazma ürünleri öğrencilerin farklı bakış açıları ile tartışılmalıdır: Yazım hakkındaki üretici tartışma, öğrencilerin yazının önemini anlamasına yardım eder. Bu, ayrıca öğrencilere diğerlerinin düşüncelerinden yararlanması için bir fırsat yaratır.*
- *Öğretmen sınıfta öğrencilerle beraber yazmalıdır: Öğretmen çocuklara verdiği konu hakkında kendisi de yazarsa aslında bunun çok basit bir etkinlik olmadığını anlayacaktır. Öğretmenin yaratıcı yazı çalışmaları yapması, hem kendi yazım becerilerini geliştirecek, öğrencilerin duygularıyla özdeşim kurmasına yardımcı olacaktır(Akt.Maltepe,2006:34-36).*

2.3.2. Yaratıcı Yazmayı Geliştirme Yöntemleri ve Teknikleri

Kelime Ağı Oluşturma (Cluster) Yöntemi:

Kelime ağı oluşturma yöntemi ilk defa Gabriele Rico tarafından kullanılan bir yazma öncesi stratejisidir. Yaratıcı düşüncenin kâğıda aktarılmasını sağlayan bu strateji, içerisinde beyin fırtınasını barındırsa da bireysel olması açısından beyin fırtınasından farklıdır.

“Kelime ağı oluşturma yöntemi, İngilizce’deki cluster ya da clustering sözcüğünün Türkçe karşılığı olarak kullanılmaktadır. Kelime ağı oluşturma kavramını, clustering sözcüğünün karşılığı olarak ilk kullanan, Tekşan (2001)’dır. Tekşan’ın kelime ağı oluşturma olarak Türkçeleştirdiği, cluster ya da clustering kavramının dilimize ilk girişi ise, Durukafa’nın (1992,ss.83-114)“Cluster Metodu Yaratıcı Kompozisyon” adlı çalışmasıyla olmuştur” (Anılan 2005:37).

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

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

İnal (2008:61), kümeleme stratejisinin üç aşamadan oluştuğunu belirtir. Bunlar keşfetme, planlama ve odaklanma aşamalarıdır. *Keşfetme aşamasında* beyin fırtınası önemli yer tutar. Verilen anahtar sözcük etrafında düşünülür. Anahtar sözcükle ilgili olabilecek bütün sözcükler, imgeler ve çağrışımlar kâğıt üzerine aktarılır. *Planlama aşamasında* ise önemli görülen sözcükler yuvarlak içerisine alınır. Oluşan halkalar arasında anlamsal açıdan ilişkili gruplar oluşturulur. Ardından bu sözcükler cümlelere dönüştürülür. *Odaklanma aşamasında* öğrenci oluşturulan cümleler arasında en bilgi sahibi olduğunu seçer ve kompozisyonunun konusunu, başlığını oluşturur. Dil bilgisi kaygısı olmadan kompozisyona başlar.

“Düşünce, duygu ve düşlerin ortaya çıkan çağrışım öğeleriyle birbirine bağlanmasıyla oluşan salkımlar için, elimizdeki kâğıdın ortasına bir elips çizmekle işe başlayabilirsiniz. Daha sonra bize verilen

kavramı bu elipsin içine yazar, oradan da oklarla beyin fırtınası sonucunda oluşacak çağrışımları daha küçük elipslerle alta, üste, yanlara çizeriz. Bir elips tanesi de bize ana kavramla ilgili bir ya da daha çok kavramı çağrıştıracaktır. Onları da elipsten çıkan oklarla birbirleriyle olan zincirleme ilişkisine göre gösteririz. Böylece giderek salkım oluşmuş olur”(Kıbrıs, 2008:361).

“Kümeleme, yazma öncesi stratejisi olarak yazara geniş bir bilgi sunarak farklı bağlantılar kurmasına yardım eder ve tek bir görevi geçici olarak iki farklı göreve ayırır, bunlar: bilgi üretme ve üretilen bu bilgileri birbiriyle bağlantılı bir şekilde düzene koymadır” (İnal,2008:59).

Kümeleme yöntemi öğrencilere akıllarına gelen birçok fikri keşfetme ve görsel olarak bu fikrilerden yararlanma imkânı sağlaması açısından önemlidir. Fikirlerini bir ana fikir etrafında kâğıt üzerine yerleştiren öğrenci, ana fikri tanımlayabilme şansına sahip olur. Bununla beraber kümeleme, yardımcı fikirlerin çoğaltılması, önem sırasına göre sıralanması, gerek birbirleriyle gerekse de ana fikirle bağlantılarının görünmesi açılarından da yararlı bir stratejidir. Kısacası kümeleme stratejisi yazının planlanması ve yazılması aşamalarında öğrencilere çok yardımcı olmaktadır.

“Durukaşa, (1992, s. 108) kelime ağı oluşturma yönteminin yararlarını şöyle sıralamaktadır:

- *Kelime ağı oluşturma yöntemi, doğal yazma için, beyin sağ yarım küresinin yeteneklerinin kullanılmasını gerektirdiğinden, beyin sağ yarım küresinin algı çeşidini öğrenmek ve kullanmak için temel bir yöntemdir.*
- *Kelime ağı oluşturma yöntemi, (beynin sağ yarım küresinde görünüşte tesadüfen oluşan çağrışımların kâğıda dökülmesi için) beyin sol yarım küresinin, sistematik çalışma şekli nedeniyle, sürekli baskın olmasını engeller.*
- *Kelime ağı oluşturma yöntemi, beyin sağ yarım küresine, algıları ve anlamlı imgeleri geliştirme olanağı sağlar.*

- *Kelime ağı oluşturma yöntemi, beynin sağ yarım küresini, duyuşsal içerikli imgeleri, düşünçeleri ve anıları kendi akışına bırakarak geliştirir. Bu nedenle yazma süreci daha kolay ve kendiliğinden başlar.*
- *Kelime ağı oluşturma yöntemi, imgelerle düşünme sayesinde yaratıcılığı geliştirir”(Akt.Anılan 2005:44-45).*

Beyin Fırtınası

İlk kez Alex Osborn tarafından uygulamaya konan ve kullanım koşulları belirlenen beyin fırtınası, yaratıcı ve orijinal fikirlerin oluşturulmasında kullanılan bir yöntemdir.

“Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir. Burada “fırtına gibi” yeni görüşler sunulduğu için bu adı almıştır ve “Buluş Fırtınası” da denilmektedir. Problem çözme metodunu destekleyen tekniklerdendir. Beyin fırtınası, bir konu olumsuz sorularla da ele alınarak uygulanabilir. Buna ters beyin fırtınası denir”

(Güleryüz, 2001).

Beyin fırtınası tekniğinde öğrenci grubu belirlenen problem hakkındaki görüşlerini özgür bir ortamda ve rahatça ortaya koyar. Bu sayede her görüş, diğer grup üyelerinin yeni fikir üretmeleri konusunda onlara çağrışım yapar. Böylelikle yaratıcı ve sayısal anlamda azımsanamayacak fikre ulaşılmış olunur. Ortaya atılan fikirlerin detaylandırılması gerekmez. Öncelikli olarak üretilen fikirlerin yazılması esastır. Fikir üretme aşaması bittikten sonra üretilen fikirler değerlendirilebilir.

Beyin fırtınası yazıya hazırlık amaçlı kullanılabilecek etkinliklerin başında gelmektedir. Çünkü grup halinde üretilen fikirler öğrenciler tarafından kompozisyon çalışmalarında kullanılmak üzere önemli bir kaynak teşkil ederler.

Nakiboğlu ve Altıparmak (2002) beyin fırtınası yönteminin eğitimin ilk kademesinden itibaren yaygın olarak kullanılmasını önermektedir. Böylelikle öğrencilerin aşağıda belirtilen özelliklere ulaşacaklarını belirtmektedirler:

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

Beyin fırtınası gerek yazmaya hazırlık aşamasında olumlu katkı sağlaması gerekse de öğrenci yaratıcılığını geliştirmeye etki etmesi nedeniyle yazılı anlatım çalışmalarında sıklıkla başvurulması gereken bir yöntemdir.

Görsel Malzemeler

Görsel malzemeler yaratıcı yazma ifadelerinin geliştirilmesinde etkili kaynaklardır. Fotoğraf, resim, film, slayt, karikatür gibi materyaller sayesinde öğrenciler görsel zekalarını yazılarına aktarabilmektedirler. Ayrıca bu materyaller öğrencilerin yaşamışlıklarını kâğıtlarına aktarmalarına yardımcı olmaktadır.

Görsel malzemeler yazma çalışmalarında çok farklı biçimlerde kullanılabilir. Öğrencilerden bir resmin öncesi ve sonrasına dair hayal kurup hikâye oluşturmaları istenebilir. Resimler üzerinde tasvir becerilerini geliştirmeleri sağlanabilir.

“Resimler sayesinde çocukların görsel zekâlarını kullanarak yaratıcı yazmalarını geliştirmeleri sağlanır. Yaratıcı yazma çalışmalarında resimler, fotoğraflar ve karikatürler kullanılarak öğrencileri düşünmeye yönlendirebilir ve bu araçlar sayesinde geliştirdikleri düşüncelerini yazıya dökmelerini sağlayabiliriz” (Öztürk,2007:36).

Yazılı anlatım çalışmalarında görsel malzemelere yer vermek, öğrencilere hem yazma açısından kolaylık sağlaması hem de motivasyonun sağlanması açısından önemli yere sahiptir. Bu bakımdan yaratıcı yazma çalışmalarında bu tür kaynaklara da yer verilmelidir.

Müzik Dinletme:

Müzik ruhun gıdasıdır ve hayatın her alanında insanı sarar. Çoğu zaman duyguların dışı vurumu, yaşanmışlıkların hatırlanması müzik sayesinde olabilmektedir. İnsan hayatında çok fazla yer tutan bu öge, yaratıcı yazma çalışmalarında da kullanılabilir.

Öğretmenin seçeceği bir müzik, sınıf ortamında dinletilerek duyguların ve hayallerin kâğıda aktarılması sağlanabilir. Bir şarkı ya da türkünün sözlerinden yola çıkarak bir hikâye yazma çalışması da yapılabilir.

Bu sayede öğrencilerin hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve ritmik zekâlarını kullanmaları sağlanabilir.

Not Defteri Tutma:

Yaratıcı yazma çalışmalarında fikirlerin çok önemli bir yeri vardır. Ancak fikirler her zaman sınıf ortamında ya da sadece biz yazmak istediğimizde aklımıza gelmez. Bazen günlük hayatımızda gördüğümüz bir olay daha sonra yazmak için bir konuyu oluşturabilir. İlk kez duyduğumuz bir atasözü ya da deyim, çok hoşumuza giden bir söz sanatı, bir kelime daha sonra yazılarımızda kullanabileceğimiz malzemelerdir.

Ancak bu malzemeleri akılda tutmak oldukça güçtür. Öğrencilerimizden yanlarında küçük not defterleri taşımalarını ve önemli gördükleri şeyleri daha sonra

kompozisyonlarında kullanmak üzere kaydetmelerini isteyebiliriz. Bu sayede elde ettiğimiz malzemelerin unutulmasının önüne geçilmiş olur.

Not defteri tutma yöntemi hem yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlaması hem farklı cümle ve kelime yapılarının öğrenilmesini sağlaması açısından önemlidir. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirilmek için bu yöntemi kullanabilirler.

Kavram Haritası:

Temeli Ausubel'in anlamlı öğrenme teorisine dayanan kavram haritası yöntemi, 1980'lerde J. D. Novak tarafından geliştirilmiştir. Ausubel'e göre öğrenmede en önemli etken öğrencinin mevcut bilgi birikimidir. Kavram haritaları öğrencilerin bilgilerini görsel olarak ortaya koyabilmeleri ve bundan yararlanmalarını sağlaması açısından önemlidir.

“Kavram haritası, bir kavramı, onu oluşturan parçaları ve bunların birbirleriyle bağlantılarını gösteren bir görselleştirme tekniğidir” (MEB, 2005:406).

Belet (2005:38) kavram haritasını önermeler biçiminde kavramlar arasındaki anlamlı ilişkiyi şematik bir biçimde gösteren bir teknik olarak tanımlar. Çatalkaya (2005:35)'ya göre ise kavram öğretiminde ve kavramlar arası ilişkinin göz önüne serilmesinde kullanılan önemli yöntemlerden biridir.

Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (2005:406) bu yöntemin yararlarını şu şekilde sıralar:

“Bilginin zihinde somut ve görsel olarak düzenlenmesini sağlar. Kavramın onu oluşturan parçalarla birlikte bir bütün olarak görülmesini, kavram hakkında bilginin uzun süre akılda kalmasını, kolaylıkla anlaşılmasını, kavramla ilgili yeni bilgiler toplanmasını ve onların kavramla olan ilişkilerinin görülmesini sağlar.”

“Kavram haritalarının yapılandırılmasındaki basamaklar şöyle sıralanabilir (Leung, 2002):

- *Seçme: Konuya odaklanılır, anahtar sözcük ve ifadeler tanımlanır.*
- *Sınıflama: Kavramlar en soyut ve kapsayıcı olandan en belirgin ve özel olana doğru sıralanılır.*
- *Bir araya getirme (gruplama): Benzer soyutlama düzeyinde isleyen ve birbiriyle yakın ilişkisi olan kavramlar bir araya getirilir.*
- *Düzenleme: Kavramlar bir sema olarak düzenlenir.*
- *Önergeler ekleme ve bağlama: Kavramlar bağlantı çizgileriyle birbirine bağlanır ve her bir çizgi bir önerme ile adlandırılır” (Akt. Belet, 2005:40).*

Yaratıcı yazma çalışmalarında kavram haritası yöntemi özellikle yazma öncesinde, yazının planlanması aşamasında öğrencilere yardımcı olabilmektedir. Bununla beraber öğrencilerin kavramlar arasındaki ilişkiyi görüp düzenli biçimde yazılarında bunlara yer vermelerine yardımcıdır. Ayrıca konuya hangi açıdan giriş yapacaklarını ve devamında ne gibi kavramlara yer verilmesi gerektiğini görsel olarak ortaya koyması açısından önemlidir.

Zihin Haritası:

Zihin haritası yazma öncesi çalışmalarda elde edilen notların yaratıcı biçimde alınmasını sağlayan, hatırlamayı ve anlamayı kolaylaştıran bir yöntemdir.

“Bu teknik diğer not alma tekniklerinden tamamen farklı, yaratıcı düşüncüyü ortaya çıkartan ve kişiye zaman kazandıran bir yöntemdir” (MEB,2005:409).

Zihin haritası hazırlarken ön yargılardan tamamen kurtulmak ve olabildiğince yaratıcı düşünmek gerekmektedir. Öncelikle kâğıdın ortasına kalın ve büyük harflerle belirlenen konu yazılır ve bu yazın yanına konuyu çağrıştıracak bir resim veya simge çizilir. Konuyu destekleyen temel alt başlıklar merkezden çıkan kalın dallara yazılır ve gerekli görülürse yanlarına ilgili resim çizilir. Temel alt başlıklar ise ince dallarla

ayrıntılılandırılır. Birbiriyle ilişkili olan temel ve alt başlıklar tespit edilerek farklı renkte bir kalemle ilişkilendirilir.

Zihin haritası yaratıcılığı teşvik etmesi, hatırlamayı ve anlamayı kolaylaştırması, yazma öncesinde konunun belirlenmesi, konuyla ilgili alt başlıkların tespitini sağlaması, planlamayı ve zaman kazancı sağlaması nedeniyle yaratıcı yazma çalışmalarında tercih edilmesi gereken bir yöntemdir.

Balık Kılçığı:

Balık kılçığı tekniği bir problemin nedenlerinin saptanmasına yardımcı olan bir tekniktir. Yaratıcı yazma çalışmalarında bu tekniğe konunun sınırlarının belirlenmesi ve konunun detaylandırılması amacıyla yer verilebilmektedir.

Bu tekniği uygularken boş bir kâğıda bir kılçık resmi çizilir. Baş tarafına konu yerleştirilir. Konuyu oluşturan etkenler önem sırasına göre kılçığın gövdesine bağlı yan kılçıklara yazılır. Son olarak bu etkenlerin altına da onları oluşturan etkenler yazılarak resim tamamlanır.

2.3.3. Yaratıcı Yazmada Sınıf Stratejileri

Sınıf stratejileri, yaratıcı yazma yaklaşımı sırasında uygulanan yazma faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin tam anlamıyla uygulanması için öğretmenin üzerine düşen görevleri kapsamaktadır.

“Yazma öğretimi, diğer üç temel dil becerisinde olduğu gibi; yazma öncesi, yazma süreci ve yazma sonrası etkinlikleri olmak üzere üç işlem basamağını izlemektedir” (İlter,2002).

Öğretmen bu üç işlem basamağında da öğrenci farklarını da gözетerek sınıf stratejisini belirlemek zorundadır.

Yazma öncesi etkinliklerde öğretmenin amacı öğrencileri bilişsel ve duyuşsal olarak yazmaya hazırlamak olmalıdır. Yazma konu ve etkinlikleri, öğrenci ilgi, istek ve

beklentilerine uygun olarak seçilmelidir. Daha önce görmedikleri, hakkında bilgi sahibi olmadıkları konularda yazı yazmak zorunda bırakılmaları öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini engelleyecektir. Bu yüzden günlük olaylardan, öğrencilerin sosyal ve doğal çevrelerinden, görsel materyallerden yararlanarak konuların oluşturulması daha doğru olacaktır.

Konunun oluşturulmasından sonra öğrencileri duyuşsal olarak hazırlamak gerekmektedir. Onların güzel yazamama korkularını ortadan kaldırmak ve onları güzel yazabilecekleri konusunda motive etmek, yaratıcı yazma yaklaşımında büyük önem taşımaktadır. Motivasyonun sağlanmasında pekiştireç türleri öğretmenin tercihine göre kullanılabilir. Öğretmenin öğrenciye inanç aşılması, çikolata gibi ödülleri sunması, “aferin” benzeri beğeni ifadeleri kullanması bu aşamada yararlı olabilmektedir.

Öğrencinin bilişsel olarak hazırlanması sürecinde gözlem yapma, eğitsel oyunlar oynama, kaynak okuma, araştırma ve inceleme yapma, beyin fırtınası metodunu uygulama, tartışma gibi etkinlikler yapılabilir. Böylece her öğrencinin kafasında nasıl yazacağına dair düşünceler oluşturulabilir.

Yazma öncesi etkinliklerde en önemli nokta ise öğrenciye yazma planını yapması için gereken zamanın tanınmasıdır. Acele ettirmek öğrenciyi olumsuz etkileyeceğinden, bu aşamada öğretmen öğrenciye karşı zaman bakımından sabır göstermelidir.

Yazma sürecinde gerek bireysel gerekse de grupla yazma çalışmalarına yer verilebilir. Grup çalışmaları özellikle fikir alışverişi sağlanması, sosyal etkileşimin artması ve arkadaşlığın geliştirilmesi konusunda yararlı olabilmektedir.

Öğretmen yazma sürecinde sessiz ve olumlu sınıf ortamını sağlamalı ve her şeyden önemlisi yazma etkinliklerine bizzat katılmalıdır. Bu sayede öğrencilere olumlu

bir profil oluşturacak ve öğrencilerin de kendisi gibi yazmaya istekli olmalarını sağlayacaktır.

Oral (2003:78-115), okullarda uygulanabilecek yaratıcı yazma uygulamaları olarak şunları önermektedir:

- *Doğa/Çevre Gezileri*
- *Müze Gezileri*
- *Pencere Problemi: Şiir Yazmak*
- *Grupla Beraber Öykü Yazmak*
- *Sözcük Türeterek Öykü Yazmak*
- *Senaryo Yazmak*
- *Diyalog Yazmak*
- *Cümle Birleştirme*
- *Kullanılan Dili Tahmin Etme*
- *Müzik ve Fotoğraflar Eşliğinde Yazmak*
- *Öykü Karakterleri Oluşturmak*
- *Özgün Değişler Oluşturmak*

Yaratıcı yazma süreci sonunda uygulanacak strateji çok önemlidir. Zira biten etkinliğin ardından öğrencide kalan etki, gelecek etkinlikler öncesinde olumlu motivasyon sağlayabilmektedir. Yazma sonrasında da motivasyonu yüksek tutmanın en kullanılabilir ve en önemli yolu paylaşımdır. Yazılan metinler, herkesin birbirine güven duyduğu ve birbirini anladığı bir ortamda okunur; öğretmen yazdığı metni sınıf içerisinde paylaşır; yazılan metinler sınıf veya okul panolarında sergilenir hatta varsa sınıf veya okul gazete ve dergilerinde yayınlanır; kitapçık haline getirilip okul veya sınıf kütüphanesine koyulur. Yazılarının başkaları tarafından okunup incelenmesi, yazılarının beğenilip değer görmesi öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayacaktır. Bu güzel duyguları tekrar yaşamak için yeni konulara daha çabuk motive olacaklardır.

“Yaratıcılığın ve cesaretin gelişmesi için, eserin başkalarıyla paylaşılması ve geribildirim alınması gereklidir. Yaratıcı yazıda gelişimi sağlamak için öğrencilere yeterince deneyim kazanabilecekleri zamanı sunmak gerekir. Ayrıca, yazının şeklinden ziyade içeriğine önem vermek de gereklidir” (Oral,2003:17).

Yazma etkinliği sonucunda yapılacak değerlendirmeler olabildiğince tarafsız ve duygulardan arınılarak yapılmalıdır. Öğrencinin kişiliği veya sınıf içindeki tutumları yazının değerine etki etmemelidir. Değerlendirmede amaç fikrin yanlışlığını veya doğruluğunu ortaya koymak olmamalıdır. Amaç fikrin nasıl daha doğru biçimde kağıda ve dolayısıyla okuyucuya aktarılacağı olmalıdır. Öğretmen, öğrencisine bu noktada rehberlik yapmak durumundadır.

2.3.4. Yaratıcı Yazmada Öğretmenin Rolü

Yaratıcılığın ortaya çıkarılması ve geliştirilmesinde öğretmenin rolü çok önemlidir. Öğrenciler günlük yaşantılarının azımsanamayacak bir bölümünü öğretmenlerinin gözetiminde geçirmektedirler. Çoğu zaman onların hareketlerini model alırlar. Bu bakımdan öğretmenin sınıfta yapacağı çalışmaların yanı sıra davranışları, kuralları, hitabeti yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olmaktadır.

Yaratıcı yazma çalışmalarında öğretmen her öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkarmasına; duygu ve düşüncelerini çekinmeden kağıda yansıtmasına olanak sağlamalıdır. Bunun için sınıfta karşılıklı güven ortamının sağlanması şarttır.

“Öğretmenlerin çocuklarda yaratıcılığı geliştirebilmeleri için, her şeyden önce kendilerinin yaratıcı bir kişiliğe sahip, çocuklar için uygun bir model olmaları gerekmektedir. Diğer bir deyişle, öğretmenler, akıcı, esnek ve orijinal bir düşünme gücüne sahip olmalı ki çocukları

yaratıcılığa yöneltecek bir öğretme-öğrenme ortamı düzenleyebilsin ve yaratıcılığın gelişimine rehberlik edebilsin”(Yenilmez ve Yolcu,2007:97).

Yaratıcı yazma çalışmalarında öğretmen merkezde olmaktan çok öğrencilerin yazma süreçlerine rehberlik eden bir kişi konumundadır. Eğitim-öğretim ortamını ve programını, etkinlikleri en iyi şekilde düzenlemek yine öğretmenin görevidir. Öğretmenin bunları gerçekleştirebilmesi için öğrencilerini tanıması, ilgi ve becerilerinin farkında olması ve hepsine uygun etkinlikler üretebilecek yaratıcılıkta olması gerekmektedir.

“Yaratıcılık, sınıf içinde serbestlik ortamı kurularak desteklenir ve beslenir. Bu serbestlikler, çok fazla teknik yazmanın sınırlanması ve hata yapma korkusunun kaldırılmasıyla oluşturulabilir” (Öztürk,2007:47).

“Yaratıcı yazı etkinliklerinde öğrencilerin cesaretle istediklerini yazabilmelerini sağlamak, onların kendilerine olan güvenlerini de pekiştirecek, bir başka özellik olan duygusal zekalarının gelişmesine büyük katkılar sağlayacaktır” (Oral,2003:10).

Sınıf içerisinde yaratılacak demokratik bir hava yine hata yapma korkusunun giderilmesi ve yaratıcılığın ortaya çıkması konusunda öğretmene yardımcı olabilir. Öğretmen kararları olabildiğince öğrenciye bırakarak, onların çözüm yolları üretmelerine izin vererek, ilgi duydukları alanda yazmalarına izin vererek bu ortamın sağlanmasına katkıda bulunabilir.

“Yaratıcı düşünme, yaratıcı problem çözme zaman alıcıdır. Öğretmen, öğrenciler üstünde zaman baskısı yaratmamalı, aceleci olmamalıdır. Hız yerine; dikkatli düşünmeye, çeşitli olasılıkları düşünmeye ve yaratıcılığa değer vermelidir. Çocukların analitik

düşünmesi, problemlere birçok alternatif çözüm yolları bulması için zaman tanınmalıdır“(Yenilmez ve Yolcu 2007:98).

Öğretmen problem çözümünde öğrencilerinden kendi kafasındaki çözüm yolunu uygulamalarını beklememelidir. Öğrenciler kendi çözüm yollarını rahatlıkla uygulayabilmeli hatta yaratabilmelidir. Öğretmen bu konuda öğrenciye rehberlik etmeli gerekirse farklı yöntemler sunabilmelidir.

Öğretmen öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymalarını olumsuz yönde etkileyecek davranışlardan kaçınmalıdır. Özellikle cesaret kırıcı eylemlerden kaçınılmalıdır. Yazıların değerlendirilmesi aşamasında veya uygulama esnasında öğretmen, öğrenci yazılarını kıyaslamamalıdır. Kendi fikirlerini öğrenciye kabul ettirmeye çalışmak ya da olumsuz nitelermelerle yazıyı eleştirmek yanlış olacaktır. Yazılar olabildiğince yapıcı biçimde eleştirilmeli en ufak gelişimde olumlu pekiştireç ortama sokulmalıdır.

“Yazma becerisinin kazandırılmasında öğrencilerin yazdıkları yazıların incelenmesi, eksikliklerinin ve hatalarının tespit edilmesi gerekir. Bu sayede öğrencideki bir takım hata ve eksikliklerin giderilmesi imkânı sağlanır. Bu sebeple öğretmen, öğrenci yazılarını üşenmeden tek tek değerlendirmelidir” (Deniz,2000:57).

“Öğrencinin cesaretini kırma, güvensizlik, aşırı eleştiri, davranışlarında tutarsızlık, heyecan azlığı, dogmatik ve katı olma, genelde yetersiz olma, dar ilgileri olma, sınıf dışı tartışma ve konuşma olanağı tanımama, öğrencilerde eleştirel düşünceye gereken önemi vermeme, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama bilgi ve becerisindeki sınırlılıklar, motivasyonsuzluk, ekonomik zorluklarla uğraşma gibi durumlar yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri olarak sıralanabilir”
(Yenilmez ve Yolcu,2007:103).

Sınıfta yapılan yaratıcı yazma etkinlikleri öğrencilerin, başka insanların fikirlerine saygı gösterme ve bu fikirleri mantık süzgecinden geçirme alışkanlığı kazanmalarında etkin rol oynamaktadır. Öğretmen bu alışkanlığın kazanılmasında bu saygı ortamının yaratılması ile mükelleftir. Aynı zamanda bu saygı ortamının ders içindeki diğer etkinliklerde de sürdürülmesi davranışın kalıcılığının sağlanması için önemlidir.

Sungur (1997), evde ve okulda öğrencinin yaratıcılığının önündeki engelleri aşağıdaki gibi belirtmektedir:

1. *Çocukları sürekli gözetim altında bulundurma, izlendiklerini fark ettirme,*
2. *Çocukların yaptıklarını iyi ya da kötü olarak sürekli yorumlama veya iyi kötü anlamlarında değerlendirme,*
3. *Çocukları denetim altına alma*
4. *Aşırı övme veya tersine aşırı yeme,*
5. *Çocukları birbirleriyle karşılaştırma, onları rekabete zorlama,*
6. *Çocukların deneyip yanılarak öğrenmelerine izin vermeme,*
7. *Çocukların fikrini almadan, katı ve değişmeyen seçimler sunma,*
8. *Çocukların yapmak istediklerine sürekli sınırlar koyma,*
9. *Çocukların yapması gerekenleri onların yerine yapma,*
10. *Sorumluluk vermekten kaçınma,*
11. *Çocuklara neyi, nasıl yapacaklarını gösteren kesin, değişmez reçeteler sunma.*

Yaratıcı yazma etkinliklerinde öğretmen tutumları öğrenciye birçok olumlu etki yapabilmektedir. Bununla beraber bu etkinliklerin öğretmenler için de bir fırsat olduğu bir gerçektir. Yaratıcı yazma etkinlikleri ile öğretmenler, öğrencilerini daha yakından tanıma, bireysel farklılıklarını gözlemleme şansına sahip olabilmektedir. Bu şans eğitim-öğretim adına olumlu kullanabilen öğretmenin öğrenciye ulaşma ve onu geliştirme açısından bir avantaja sahip olacaktır.

“Yaratıcı yazı etkinlikleri sayesinde, öğretmenlerin ve eğitimcilerin de çocukların iç dünyalarını yakından tanımaları, onlarla empati kurmaları mümkün olabilir. Çocukların gelişim dönemlerine göre düşüncelerinde ve duygularında yer alan farklılıklar, içinde bulundukları aile ortamı, evde konuşulan konular, çocuğun geçmiş yaşantılarının onun üzerindeki etkileri gibi, çok önemli ve değerli bilgilerin toplanması, öğrencilerle kurulan iletişimin onların lehine olacak şekilde yeniden gözden geçirilmesine ve düzeltilmesine yardımcı olacaktır” (Oral,2003:18).

Yaratıcı yazma çalışmalarının başarıya ulaşması ve öğrencinin yaratıcılığının ortaya çıkarılmasında öğretmenin sorumluluğu yadsınamaz. Bu nedenle öğretmenlerin yazma sürecine bizzat katılıp bilgi ve deneyimleriyle öğrencilerine rehberlik etmeleri yaratıcı yazma çalışmalarının kaçınılmaz gerekliliğidir.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.4.1. Yazma ile ilgili araştırmalar

Özkara (2007)’nın “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” başlıklı doktora tezi, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin öğrencilerin hikâye edici metin yazma ve yazdıkları metni değerlendirme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olup olmadığını ortaya koymaktadır. Çalışma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara Keçiören Hacı Mustafa Tarman İlköğretim Okulu 5.sınıfta öğrenim gören 35’i deney grubu 35’i kontrol grubunda olmak üzere toplam 70 öğrenci üzerindeki bir araştırmadan oluşur. Bu araştırmadaki deney grubundaki öğrencilere yazma dersi 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeliyle verilmiştir. Bu çalışmanın sonunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden yazılı anlatım becerileri açısından daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Araştırmacı kendini ifade etme, fikirlerini doğru

sıralama, doğru kelimeler seçerek yerli yerinde kullanma vb sorunlar yaşayan öğrencilere, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeliyle eğitim verilerek bu sorunları yaşayan öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Şentürk (2009)'ün “ Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi ” adlı yüksek lisans tezi, öğretimi ve değerlendirmeyi içinde barındıran planlı yazma ve değerlendirme modelinin bilgilendirici metin yazma ve yazdıkları metinleri değerlendirme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olup olmadığını araştırmaktadır. Araştırma deneysel desenlidir ve söz konusu araştırmaya 2008-2009 eğitim-öğretim yılı İstanbul Beyoğlu Piripaşa İlköğretim Okulu 8. sınıfında yer alan 70 öğrenci katılmıştır. 35 kişilik deney ve kontrol grubu üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda, araştırmacı tarafından hazırlanan Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen veriler incelenmiştir. İnceleme sonucunda deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatımı planlama, dil ve anlatım, yazım ve noktalama, biçim ve kâğıt düzeninde hedeflenen becerilerde kontrol grubu öğrencilerine oranla daha fazla gelişim gösterdiği görülmüştür.

İlaslan (2007) “ Ortaöğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinde Görülen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Bu Bozuklukların Giderilmesi İçin Çeşitli Öneriler” adlı yüksek lisans tezinde, ortaöğretim ikinci sınıfında yer alan öğrencilerin, yazılı anlatım becerileri düzeylerini belirlemeye ve yazılı anlatım ürünlerinde hangi anlatım bozukluklarının ne oranda görüldüğünü tespit etmeye çalışmıştır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, Ankara'da bulunan 5 ortaöğretim okulundan 228 adet 10. sınıf öğrencisinin katıldığı araştırmada 20 alt problem üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, araştırmaya katılan öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını ortaya koymuştur. Yazılı anlatım ürünlerinde en fazla görülen anlatım bozukluğu %33 ile gereksiz sözcük kullanımı olmuştur. En az görülen anlatım bozukluğu ise %0.43 ile karşılaştırma ya da sıralama yanlışları olmuştur. Anlama dayalı

anlatım bozukluklarının genel ortalaması %10.25; dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluklarının genel ortalaması %10.91 olarak tespit edilmiştir.

Belet (2005), “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri İle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi” konulu doktora tezine, 2004–2005 öğretim yılı güz döneminde Ahmet Olcay İlköğretim Okulu’na devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmış, araştırma deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark tespit edilmiştir.

Nalcı (2006), “ Uşak İl Merkezindeki 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Deyimleri Kullanma Becerisi” adlı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin yazılı anlatımda deyimleri kullanma becerilerini ölçmeye ve bu beceriyi etkileyecek etmenleri bulmaya çalışmıştır. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 600 adet 8. sınıf öğrencisi araştırmaya katılmıştır. Öğrencilerin deyim kullanma becerileri 31 soruluk bir anket ve bir kompozisyon yardımıyla ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, yaşanan mekân, annenin okuma-yazma bilip bilmemesi, masal dinleme, kitap okumaya karşı olumlu bakış açısı, haneye düzenli gazete girmesi, annenin kitap okuma alışkanlığının olması ve teknolojiden yararlanma gibi unsurların deyim kullanma üzerinde arttırıcı etkilerinin olduğu ortaya konmuştur.

Bahar (2006), “Teorik Gramer Bilgisi ile Yazılı Anlatım Bozukluğu Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde araştırmacı, 2005 – 2006 eğitim ve öğretim yılında Uşak il merkezinde ilköğretim II. kademedede 3 okulun 8. sınıfta eğitim ve öğretim gören 45 erkek 45 kız öğrencisi üzerinde, öğrencilerin teorik gramer bilgisi ile yazılı anlatım bozukluğu arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırma

sonucunda öğrencilerin dil bilgisi öğretiminde öğrendikleri bilgi ve kuralları beceriye dönüştüremedikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan okulların Ortaöğretim Kurumları sınavlarındaki başarıları ile bu okullardaki öğrencilerin dil bilgisi seviyeleri arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı da çıkan bir başka sonuçtur. Fakat araştırmaya katılan okulların Ortaöğretim Kurumları sınavlarındaki başarıları ile bu okullardaki öğrencilerin yazdığı serbest yazılarda yaptıkları dil bilgisi kaynaklı yazılı anlatım bozukları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Coşkun (2006) “ İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma ” adlı yüksek lisans tezinde, 5.sınıf öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ve bu becerilere etki eden etmenleri belirlemeye çalışmıştır. 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Edirne’de öğrenim gören 156 öğrenci araştırmaya katılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”, “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “ Altı Adet Kompozisyon Konusu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyleri arasında okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu; öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin kitap okuma sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; yazılı anlatım becerilerinin öğrenci annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre üst sosyo-ekonomik düzey lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Özdemir (2008)’in “ Orta Öğretim Seçme Sınavında Başarılı Olan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezi, Orta Öğretim Seçme Sınavı’nda 400 ve üzeri puan almış öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin seviyelerini tespit etmek, OKS sınavının yazılı anlatım becerisini ölçmede yeterli olup olmadığını belirlemek, test seklinde yapılan sınavda yüksek bir başarı gösteren bu

öğrencilerin yazılı anlatımlarında aynı başarıyı gösterip göstermediklerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 2006 OKS sınavından 400 ve üzeri puan alarak Ankara merkez Anadolu Liseleri'ne yerleştirilmiş 100 adet 9. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler OKS Türkçe alanında başarılı (%84); yazılı anlatımda ise başarısız (%63) bulunmuştur. Kompozisyonlar incelendiğinde düşüncelerini paragraflar hâlinde ifade edememe, paragrafta birden fazla düşüncenin bir arada verilmesi, gereksiz sözcük kullanımı, birbiriyle çelişen ifade kullanma, sözcüğün anlamca cümleye uymaması, metinde çelişkiler, deyim/atasözünün yanlış kullanımı, cümlelerde öge eksikliği, hecelerin yanlış bölünmesi, imla yanlışlıkları, sonucun gerekli şekilde bağlanmaması veya sonuç bölümünün hiç olmaması gibi hatalar tespit edilmiştir. Araştırma OKS başarısıyla kompozisyon yazma becerisi arasında anlamsal bir ilişkinin olmadığını ortaya koymuştur.

Sallabaş (2007) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi” adlı araştırmasında öğrencilerin ifade edilen kazanımlara ulaşma düzeylerini belirlemek için onlara bilgilendirici ve öyküleyici türlerde metinler yazdırmış, öğrenci kâğıtlarını kazanım maddelerinden oluşturulan bilgilendirici ve öyküleyici metin yazma ölçeğine göre değerlendirmiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin ölçülen kazanımlarından 12'sine istenen düzeyde ulaştıkları, 10'una istenen düzeyde ulaşamadıkları tespit edilmiştir. İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin öyküleyici ile bilgilendirici metin yazma becerilerinde, öyküleyici metin yazmanın lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ortak kazanımlara ilişkin öyküleyici ile bilgilendirici metin yazma becerileri puan ortalamaları arasında, bilgilendirici metin yazmanın lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında; anne ve babanın öğrenim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, kendine ait bir oda ve çalışma masası olması, evde kitaplık bulunması, eve sürekli yayın alınması ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklar bulunmuştur.

Karateke (2006) “Yaratıcı Dramanın İlköğretim 2. Kademedeki 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım etkinliklerinde, bir cümlede kullanmış oldukları sözcük dağarcığında, yaratıcı dramanın ne gibi etkileri olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırma denekleri 2004-2005 eğitim-öğretim 1. yarısında Hatay ili Antakya ilçesinde yer alan Beyhan Gençay ilköğretim Okulu ve Nizamettin Özkan İlköğretim Okulu’ndan seçilmiştir. Deney ve kontrol grubuna yazdırılan otobiyografi yazıları ön test ve son test verileri olarak ele alınmış ve incelenmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı yazılı anlatım etkinliklerinin öğrencilerin kompozisyonlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu yöntemin öğrenci kompozisyonlarındaki sözcük sayısının da artmasına etki ettiği gözlenmiştir. Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı kompozisyon çalışmalarının, deneklerin Türkçe dersine olan tutumlarında olumlu etki yapması araştırmanın diğer bir sonucu olarak gözlenmiştir.

Kırbaş (2006), “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları imla, noktalama kurallarının uygulanmasını ve planlama hatalarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmanın evrenini Erzurum merkez ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri oluştururken örneklem olarak aynı merkezdeki ilköğretim okulundan 171 öğrenci seçilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin okul, cinsiyet, ailenin aylık geliri, Türkçe dersinden 1. dönem aldığı not ve en çok sevdiği ders gibi değişkenlere göre farklı olduğu tespit edilmiştir.

Temizkan (2003), “Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim 7.sınıf Türkçe öğretmenlerinin yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptıkları uygulamaları ve bu uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine katkısını

değerlendirmiştir. Araştırmada Antakya merkezindeki 21 ilköğretim okulunda 7.sınıfta görevli 60 Türkçe öğretmenine uygulanan anket ve bu öğretmenler arasından rastgele seçilen 18 öğretmenin öğrencilerine ait 400 kompozisyon kâğıdı veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler ideal yazılı anlatım uygulamaları yaptıklarını belirtse de öğrenci kompozisyon kâğıtlarının yetersiz oluşu, öğretmenlerin yazılı anlatım uygulamalarını ya hiç yapmadığı ya da eksik yaptığını ortaya koymuştur. Derslere girilerek yapılan gözlemler bu uygulamanın genellikle yapılmadığını ortaya koymuştur. Araştırmada öğretmenlerin % 36, 7 oranı yazılı anlatım etkinliğinde plan yapmanın yazıyı gereksiz sözcüklerden kurtararak konu dışına çıkılmasını önlediğini; % 48, 3 oranında da duygu, düşünce ve hayallerin birbirine bağlı olarak anlatılmasını sağladığını düşünmektedirler.

Temur (2001), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler ders başarıları arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Bu amaçla Ankara ili Çankaya ilçe merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunun 5. sınıf öğrencileri örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada ilk olarak öğrencilere 30 soruluk “yazılı anlatım beceri testi” uygulanmıştır. İkinci aşamada öğrencilere kompozisyon yazdırılmıştır. Son aşamada sınıf öğretmenlerinden öğrencilerin matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ders başarı notları alınmıştır. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Deniz (2000) “Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu ” adlı yüksek lisans tezinde, köy ve kent ortamının, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine hangi yönde ve ne derecede etki ettiğini ortaya koymayı; problemleri tespit etmeyi; buna bağlı olarak, program, Türkçe ders kitapları, okul, öğretmen, ölçme değerlendirme, aile ve çevreyi ilgilendiren hususlar üzerinde

çözüm yolları ve öneriler sunmayı amaçlamıştır. 1999-2000 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Merkez ilçeye bağlı köy ve kent ilköğretim okullarından, tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen okullarda öğrenim gören 400 öğrenci (200 kent-200 köy okulu öğrencisi) araştırmaya katılmıştır. Araştırmada öğrenciyi, ailesini ve sosyo-ekonomik yapısını, okulu ve çevresini tanımaya yönelik bir anket uygulanmıştır. Ayrıca yazılı anlatım becerilerinin belirlenmesi amacıyla, öğrencilerden önceden belirlenen 12 yazma konusundan birini seçerek oluşturdukları yazma ürünleri alınmıştır. Araştırma sonunda, köy ve kent öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri arasında kent öğrencilerinin lehine anlamlı derecede bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

2.4.2. Yaratıcı Yazma İle İlgili Araştırmalar

Maltepe (2006) “Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde Türkçe derslerindeki yazma becerilerinin geliştirilmesinde yaşanan sorunlara yaratıcı yazma yaklaşımının hangi boyutlarda çözüm üretebileceğini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2004- 2005 öğretim yılı Balıkesir ili merkez ilçesine bağlı tüm resmi ilköğretim okullarının Türkçe öğretmenleri ile bu okulların 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında yaratıcı yazma özelliklerinin yeterince açığa çıkarılmadığı; yaratıcı yazma yaklaşımındaki yazmaya hazırlık süreçlerinin Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında yeterince gerçekleştirilmediği; öğretmenin gerçekleştirmeyi hedeflediği öğretim süreçleri ile öğrencilerin öğrenme ve beceri geliştirme süreçlerinin birbirinden kopuk ilerlediği ortaya çıkmıştır.

Öztürk (2007), “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Deneysel desenli yapılan araştırmaya 2006–2007 öğretim yılının güz yarısında, Ankara ili Etimesgut ilçesi Hasan Şükran Saruhan İ.O. beşinci sınıfında yer alan toplam 40 öğrenci (20 deney–20 kontrol)

katılmıştır. Deney grubu ile 14 hafta boyunca haftada 2 ders saati yaratıcı yazma uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubu ile ise bu süre zarfında geleneksel eğitime devam edilmiştir. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği ve Yazı Yazma Düşünce Anketi kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma başarıları arasında yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucuna göre deney grubunun lehine anlamlı derecede fark olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinde kontrol grubuna göre olumlu yönde bir gelişme olduğu belirlenmiştir.

Demirbaş (2005), “ Biyoloji Öğretiminde Yaratıcı Yazma Uygulamaları” adlı yüksek lisans tezinde, yaratıcı yazma etkinlikleriyle zenginleştirilen Biyoloji dersinin, farklı yaratıcılık düzeyindeki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine, Biyoloji dersine olan tutum ve akademik başarı düzeylerine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma 2004-2005 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinin merkez ilçesinde yer alan okullardan seçilen iki tane 9. sınıf üzerinde uygulanmıştır. Araştırmaya toplam 48 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler üzerinde Biyoloji Dersi Tutum Ölçeği, Iraksak Hissetme Alıştırmaları (IHA), Iraksak Hissetme Ölçeği (IHÖ) ve Williams Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama sırasında öğrencilere Biyoloji dersinin içeriğinde bulunan birçok konuda yaratıcı yazma çalışması uygulanmıştır. Uygulama sonucunda öğrencilerin Biyoloji Dersine Tutum Ölçekleri ön test ve son test değerleri karşılaştırılmış ve yaratıcı yazma etkinliklerinin bu derse karşı olumlu tutum geliştirme üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Biyoloji ve Edebiyat dersi birinci ve ikinci dönem notları karşılaştırıldığında, yaratıcı yazma çalışmalarının Biyoloji dersinin akademik başarısına katkı sağlamadığı ancak Edebiyat dersi akademik başarısına katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Kapar Kuvanç (2008), “ Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, yaratıcı yazma tekniklerinin, öğrencilerin Türkçe dersine ait tutum ve akademik

başarıları üzerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Deneysel desenli olan araştırma 2007-2008 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında İzmir Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu'nda bulunan 68 öğrenci (34 kişi deney ve 34 kişi kontrol) katılmıştır. Deney grubu öğrencileriyle 12 hafta boyunca haftada 2 saat olmak üzere yaratıcı yazma uygulamaları yapılırken; kontrol grubu öğrencileriyle geleneksel eğitime devam edilmiştir. Araştırmada Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT) ve Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ) veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Bu araçlardan elde edilen ön test ve son test değerlerinin incelenmesinin ardından, yaratıcı yazma tekniklerinin uygulanmasının Türkçe dersine yönelik öğrenci tutumlarında olumlu yönde değişim olduğu gözlenmiştir. Buna karşın öğrencilerin Türkçe dersine ait akademik başarı düzeyleri üzerinde kabul edilebilir bir etkinin sağlanamadığı gözlenmiştir. Aynı zamanda yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin söz varlığını zenginleştirdiği gözlemlenmiştir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, deney ve kontrol grubu, veri toplama araçları, uygulama, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Karasar (2005)' a göre bilimsel değeri en yüksek denemeler, gerçek deneme modelleriyle yapılanlardır.

“Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri; birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır.”

Bu araştırma gerçek deneme modellerinden biri olan ön test- son test kontrol gruplu modele uygun olarak planlanmış ve gerçekleştirilmiştir.

“Ön test-Son test kontrol gruplu modelde, yalnız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar,2005,97).”

Araştırmanın örneklemini oluşturan 6. sınıf öğrencileri ön test-son test kontrol gruplu desenin gereği olarak, deneysel işlemten önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülmüşlerdir. Aynı öğrencilerin bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçüme tabi tutulması nedeniyle ön test- son test kontrol deseni (ÖSKD) ilişkili bir desendir. Bununla birlikte, farklı öğrencilerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir. Bundan dolayı Büyüköztürk (2001:21)'ün de belirttiği gibi ön test- son test kontrol gruplu desen karışık bir desendir.

Bu araştırmada da ön test – son test kontrol gruplu modele uygun olarak iki faktör bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, farklı deneysel işlem koşulları olan ve gruplar arası ölçümleri temel alan deney ve kontrol gruplarını içeren bağımsız değişkendir. Bağımsız değişkende; öğrencilere deney grubunda yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubunda ise normal öğretim sürecine devam edilmiştir. İkinci faktör ise yaratıcı yazma becerilerinin değişimini betimlemek amacıyla yapılan ve tekrarlı ölçümler içeren ön test ve son testten oluşan ölçüm değişkenidir. Bu modelin simgesi aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.1. Ön Test – Son Test Gruplu Model

G1	R	O1.1	X	O1.2
G2	R	O2.1		O2.2

Yukarıdaki şekilde; GD deney grubunu, GK kontrol grubunu; R, deneklerin gruplara yansız atandığını; O1 ve O3, deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini; O2 ve O4, kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini; X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

Araştırmada ayrıca diğer bir bağımlı değişken olarak öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin araştırma uygulamaları ve sonrasındaki düzeylerine bakılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Düzce’de ilköğretim okullarında okuyan altıncı sınıf öğrencileri, örnekleminiye Düzce merkez ilçesinde bulunan Yeşiltepe İlköğretim Okulu ve Bilgi İlköğretim Okulu’nda okuyan altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmaya 2008-2009 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında, Düzce Yeşiltepe İlköğretim Okulu ve Düzce Bilgi İlköğretim Okulu’ndan toplam 40 öğrenci

katılmıştır. Bu iki okulda yer alan 20 kişilik sınıflardan biri kontrol, diğeri ise deney grubu seçilerek araştırmaya katılmıştır.

Yapılan uygulamalar sonucunda Yeşiltepe İlköğretim Okulu 6-B şubesi deney, Bilgi İlköğretim Okulu 6-A şubesi kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Yeşiltepe İlköğretim Okulu 6-B şubesinin aritmetik not ortalaması 78,465 iken Bilgi İlköğretim Okulu 6-A şubesinin aritmetik not ortalaması 79,955'tir. Ayrıca söz konusu iki şube arasında yaratıcı yazma becerileri açısından anlamlı bir farkın olmadığı gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun seçilmesi aşamasında araştırmacının, sınıf öğretmenleri ve ders öğretmenleri ile yaptığı fikir alışverişleri ve bu öğretmenlerin araştırmaya katılma istekliliği de etkili olmuştur.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Yaratıcı Yazma Becerileri” Ön Test Puanlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t Testi Sonuçları.

Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçütleri	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. Yaratıcılık	Deney ön test	20	1.1000	.20520	38	.000	1.000
	Kontrol ön test	20	1.1000	.20520			
2. Metin Yapısı	Deney ön test	20	1.5583	.33014	38	.274	.785
	Kontrol ön test	20	1.5333	.23939			
3. Yazım-Noktalama ve Sunum	Deney ön test	20	2.6750	.81556	38	-.554	.583
	Kontrol ön test	20	2.8000	.59383			
Toplam Puan	Deney ön test	20	1.6900	.33857	38	-.103	.918
	Kontrol ön test	20	1.7000	.26950			

* $p < 0.05$ anlamlı

Tablo 3.2. araştırma öncesinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma değerlendirme ölçeğinden elde ettikleri puanların ilişkisiz ölçümler t-testi analizini göstermektedir. Her iki grubun ölçekte yer alan üç alt boyuta göre aralarında anlamlı fark olup olmadığı belirlenmiştir. Analiz sonucunda “yaratıcılık” alt boyutunda $[t(38) = .000, p > 1.00]$, “metin yapısı” alt boyutunda $[t(38) = .274, p > .785]$ ve “yazım-noktalama ve sunum” alt boyutunda $[t(38) = -.554, p > .583]$ anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir. İki grubun toplam puanları arasında da $[t(38) = -.103, p > .918]$ anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Analiz sonucuna göre iki grup arasında uygulama öncesinde anlamsal bir fark bulunmamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin yazma becerilerinin ölçülmesi için Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği ve öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini ölçmek üzere Torrance Yaratıcı Düşünce Testi kullanılmıştır.

3.3.1. Yaratıcı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini değerlendirmek üzere araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır.

Ölçeğin oluşturulması sırasında literatürdeki yaratıcı yazma ölçekleri ve yazılı anlatım değerlendirme ölçekleri incelenmiştir. Bu ölçeklere uygun olarak oluşturulan maddeler uzman görüşüne sunulmuştur. Elde edilen ölçek ekte sunulmuştur.

Oluşturulan ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar “*Yaratıcılık*”, “*Metin Yapısı*” ve “*Yazım-Noktalama ve Sunum*” şeklinde sıralanmıştır. Yaratıcılık alt boyutu 4, metin yapısı alt boyutu 12, sunum alt boyutu ise 4 ölçütten oluşmaktadır. Dereceli puanlama biçiminde oluşturulan ölçekte her ölçüt için öğrenciye 1, 3 veya 5 puan verilmektedir. Bir öğrenci ölçekten 20 ile 100 puan arasında bir değer alabilmektedir.

Bu ölçek öğrencilerin yazmış olduğu serbest yazma metinlerini değerlendirmek için kullanılmıştır. Bu araç kullanılarak öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin düzeyleri hakkında deneysel işlemler öncesi ve sonrası veriler elde edilmiştir.

3.3.2. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi doğrudan yaratıcılığı ölçmesi açısından literatürde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca bu test anasınıfından üniversiteye kadar her yaş grubunda rahatlıkla uygulanma olanağına sahiptir.

“1966 yılında geliştirilen test bataryası "sözel" ve "şekilsel" kısımdan oluşmaktadır. Sözel kısımda yedi alt test, şekilsel kısımda ise, üç alt test olmak üzere toplam 10 adet alt test bulunmaktadır. sözel kısımda bulunan alt testler sırasıyla: soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmadık kullanımlar, alışılmadık sorular, farz edin ki adlı faaliyetlerdir. Şekilsel kısımda ise sırasıyla; resim oluşturma, resim tamamlama, paralel çizgiler adlı alt testler bulunmaktadır. Sözel ve şekilsel kısımdaki testler süreye bağlı olarak cevaplandırılmaktadır.”
(Aslan,2001:24)

“Sözel Test, sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orijinallik açısından ayrı ayrı puanlanmaktadır. Şekil Testi ise, şekilsel akıcılık, şekilsel orijinallik, şekilsel başlıkların soyutluğu, şekilsel zenginleştirme ve şekilsel erken kapamaya direnç açılarından puanlanmaktadır.” (Aydın ve Canel,2002:76)

Testin tümünün uygulama süresi yaklaşık olarak 75-80 dakika olup kişi başına testin puanlanması da yaklaşık olarak aynı süreyi kapsamaktadır.

Bu araştırmada Torrance yaratıcı dūřınce testinin sōzel A bōlōmō ōn test olarak deney grubuna uygulanmıştır. Yapılan yaratıcı yazma çalışmalarının ardından aynı testin sōzel B bōlōmō son test olarak deney grubunu ūzerinde uygulanmıştır. Elde edilen sonuçların ilişkili ōlōmler t-testi analizinin ardından araştırma ōncesi ve sonrasındaki değerlerde anlamlı farkın oluşup oluşmadığına bakılmıştır.

3.4. Araştırmanın Uygulanması

Araştırmanın uygulanması bōlōmō dōrt aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Araştırmaya hazırlık
- Deney-kontrol gruplarının belirlenmesi
- Uygulama
- Őđrenci çalışmalarının değerlendirilmesi

1. Aşama:

Bu aşamada araştırmacı, araştırmada ōrnekleme oluştıran okullarda bir hafta boyunca sınıflardaki yazma çalışmaların yapılışını gōzlemlemiřtir.

Bu gōzlemlerde ōđretmenlerin mōfredatı zamanında yetiştirme amacıyla yazma çalışmalarını ikinci planda dūřındōęō fikrine kapılmıştır. Bu fikrin oluşumunda, ōđrencilerin etkinlik kitaplarının ōzellikle yazma çalışmaları bōlōmōnde eksiklerin gōrōlmesi, bazı yazma çalışmalarının ev ōdevi biçiminde verilerek geçiştirilmesi etkili olmuştur.

Yapılan yazma çalışmalarında ōđrencilerin yazmak için gereken zamanı bulamadıkları gōzlenmiřtir. Őđrenciler yazılarını tasarlama, kâğıda aktarma ve değerlendirme işlemlerini bir ders saati içerisinde bitirememektedir. Zamandan tasarruf etmek ve mōfredattan geri kalmak istemeyen ōđretmen bu nedenle yazma ōncesi etkinliklere ve gōdōleme yōntemlerine pek fāzla zaman ayıramamaktadır.

Yapılan gözlem ve görüşmelerden, öğretmenlerin yaratıcı yazma etkinlikleri için ayrı bir zaman dilimi yaratmadığı ve öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler üzerinden yazma çalışmalarını sürdürdükleri sonucuna ulaşılmıştır.

2. Aşama:

Bu aşamada deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Bunun için Düzce Yeşiltepe ve Bilgi İlköğretim Okulları'nda bulunan 5 adet altıncı sınıftan, beşinci sınıf yılsonu ortalamaları birbirine en yakın olan iki sınıf belirlenmiştir.

Bu iki sınıfa araştırmacı tarafından serbest yazma çalışması uygulanmıştır. Öğrenciler konularını ve yazı türünü kendileri belirledikleri bir kompozisyonu araştırmacıya sunmuşlardır. Sunulan bu çalışmaların değerlendirilmesi sonucunda arada çok büyük bir fark olmaması sebebiyle öğretmen gönüllülüğü esasıyla Yeşiltepe İlköğretim Okulu 6-B sınıfı deney, Bilgi İlköğretim Okulu 6-A sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney grubunda yaratıcı yazma çalışmalarının haftada iki saat olarak uygulanmasına karar verilmiştir. Kontrol grubuna ise araştırmacı herhangi bir müdahalede bulunmamış ve bu sınıfta Türkçe dersleri programa bağlı olarak işlenmeye devam edilmiştir.

3. Aşama:

Bu aşamada deneysel işlemlere başlanmıştır.

1.Hafta:

Uygulamanın ilk haftası öğrencilerle tanışma ve yapılacak deney hakkında öğrencileri bilgilendirme çalışmalarıyla geçmiştir.

Yaratıcı yazma etkinlikleri çerçevesinde kendilerine bir takım etkinlikler yaptırılacağı, bununla beraber eğlenceli kompozisyon yazma çalışmaları yapılacağı öğrencilere açıklanmıştır. Yapılacak çalışmaların haftada iki ders saati boyunca yapılacağı, araştırmanın Milli Eğitim Müdürlüğü onayı ile yapılacağı, ders ve sınav

programlarını aksatmaması konusuna itina gösterileceği ve özellikle yapılan çalışmaların hiçbir şekilde ders notu ile karşılık görmeyeceği öğrencilere açıklanan bilgiler olmuştur.

Öğrencilere bu çalışma sayesinde yaratıcılıklarını ve yazma becerilerini geliştirme, yazı türlerini öğrenme, ifade biçimlerini iletme, düşüncelerini özgürce ve kalıplara takılı kalmaksızın ifade etme fırsatı yakalayacakları belirtilmiştir. Çalışma sonunda hepsinin daha yaratıcı, kompozisyon yazmada başarılı ve kompozisyona olumlu bakış açısına sahip bireyler olmalarının beklendiği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerden gelen bütün sorulara cevap verilmiştir.

Yaratıcı yazma çalışmalarının düzenli ve verimli biçimde gerçekleşmesi için uygun sınıf ortamının sağlanması kaçınılmazdır. Bu ortamın oluşumunda öğretmenin yapacağı uygulamaların yanında öğrencilerin yapması ve uyması gereken bir takım kurallar bulunmaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışmaların ilk haftasında öğrencilerle sınıf içerisinde belli kurallar koyulmuş ve bu kurallara özen göstermeleri istenmiştir. Bu kurallar şu şekilde belirlenmiştir:

- Okulun bütün kurallarına uyulması,
- Çalışmalar için gerekli araç ve gerecin zamanında hazır olarak sınıfa getirilmesi,
- Konuşmalar sırasında herkesin konuşmasının saygı ile dinlenmesi ve asla bölünmemesi,
- Herkesin fikrine saygı duyulması ve fikirleri ile alay edilmemesi,
- Yazma çalışmaları sırasında sınıfta sessiz bir ortam oluşturulması ve diğer arkadaşların yazmalarına engel olunmaması,
- Yazılan eserlerin utanmadan paylaşılması, bu paylaşım sırasında eserlere saygı duyulması ve asla eser ile alay edilmemesi,
- Birtakım tartışma konularında saygı kurallarına uyulması,
- Yapılan çalışmalara istekli olarak katılmaya çalışılması ve dil becerilerini kullanma konusunda hoşnut olunması,
- Her öğrencinin arkadaşının başarısını arttırmak için onu teşvik etmesi ve ona yardım etmesi,

- Çalışmalarda dil becerilerinin en iyi şekilde ortaya koyulması ve dil bilgisi kurallarına uyulması,

Kurallar belirlenirken öğrencilerin fikirleri alınmış ve her kuralın neden gerekli olduğu açıklanmıştır. Kuralların belirlenmesinin ardından öğrencilerden bu kurallara azami derecede riayet etmeleri konusunda söz alınmıştır.

2. Hafta:

Birinci ders saatinde öğrencilere beyin fırtınası tekniğinin ne olduğu ve beyin fırtınası yaparken hangi kurallara uyulması gerektiği konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Beyin fırtınasının yazma öncesinde yazılarının içeriklerini belirleme konusunda yardımcı olacağı öğrencilere anlatılmıştır. Öğretmen gözetiminde sınıf olarak “sevgi” konulu bir beyin fırtınası yapılmıştır.

Etkinlik-1

Etkinlik Adı: Süper kahraman olsaydım...

Amaç: Öğrencilerin hayal güçlerini geliştirebilme ve amaç-sonuç, neden-sonuç ifadelerini metinlerinde daha sık kullanmalarını sağlayabilme.

Uygulama:

- Öğrencilerden bir süper kahraman olduklarını hayal etmeleri istendi.
- İstedikleri özelliklere sahip olabilecekleri hatırlatıldı.
- Kendilerini süper kahraman olarak tanıtan bir yazı yazmaları istendi.
- Bu yazıda hangi özelliklere sahip olduklarını anlatan ifadeleri neden-sonuç ve amaç-sonuç ifadeleri ile ortaya koymaları istendi.

SUPER GIRL

Ben uzaydan geldim Dünyada bir laboratuvarım var Bu laboratuvar da bir çok deneyle yapıyorum. Laboratuvarım çok büyük, düzenli ve dikdörtgen şeklindedir. Evimin bodrum kısmında yer alır. Bu laboratuvarım da bir gün bir makine yaptım. Bu makine çok küçük ve cebe sığabilir. Aynı bir selfak maddeli büyüklüğünde. Bu makine Dünyada, Uzayda ve bütün gezegenlerde yordama muhtac olan insanların yarını tespit eder ve baradelerini söyler. İnsanları yordama muhtac aldıkları zaman makineyi ve benimsenir, kasetleri olan giysimi giyordim. Mesela bir gün makine bana bir uyarı verdi. Ben de yordama muhtac olan kişinin yanına gitmek için hazırlandım. O yere doğru kolum. Oraya gelince bir kadın binanın 5. katında yere düşmesini gördüm. Ben de o kadını hemen kurtarıp, yere indirdim. Sonra herne evine gittim. Çünkü ben kimliğimi belli etmiyordum. Benim hayatım hep böyle devam ediyor. İnsanlar her zaman yardım ediyorlar. Yardım etmeyi de çok seviyorum.

3. Hafta:

Öğrencilere düşünce kümeleri (cluster) metodu hakkında bilgi verildi. Bu metodu ön yazma çalışmalarında kullanabilecekleri belirtildi. Bu yöntemin beyin fırtınası yöntemini tamamlar nitelikte olduğu ve yazılarını planlarken bu iki yöntemi uygulayabilecekleri belirtildi. Ardından araştırmacı öğrencilere örnek bir düşünce kümesi oluşturdu. “ Okulumuzu nasıl daha başarılı yapabiliriz?” konulu bir beyin fırtınası yapıldı ve çıkan sonuçlarla beraber cluster metodu uygulandı.

Etkinlik-2

Etkinlik Adı: Yeni hayvan tasarlama

Amacı: Öğrencilerin hayal güçlerini geliştirebilme ve ortaya yeni karakterler çıkarırken tasvir ifadelerini geliştirebilme.

Uygulama:

- Öğrencilerden dünya üzerinde olmayan bir hayvan düşünmeleri istendi.
- Bu hayvana bazı özellikler yüklemeleri istendi.
- Bu hayvanı tanıtan içinde tasvir ifadeleri yer alan bir metin oluşturmaları istendi.

Öğrencilerin yazmış olduğu metinler

KIRMIZI KUYRUK

Kırmızı kuyruk adından da belli olduğu gibi kırmızı bir kuyruğa sahiptir. Kırmızı kuyruğun başka özellikleri de vardır. Örneğin kuyruğundaki dikenler sayesinde kendisine yapılan kötü şeylere karşı savunmasını sağlar. Ayrıyetten bu kırmızı kuyruğun, kuyruğunda yakıcı bir özellik vardır. Dikenleri fırlatırken yakıcı olan toprak sağa sola fırlar. Kırmızı kuyruk sadece ama sadece ot yer. Otta başka hiçbir şey yemez. Kırmızı kuyruk yumurtadan çıkar. Tam 12 ay yani 1 yıl yumurtada yatar. Yumurtadan çıktığında çok küçüktür. 6 ay boyunca hiç büymez. Ama 6 ay sonra yetişkin bir insanın kolu kadar olur. Kırmızı kuyruk 1 yıl ailesiyle yaşar. 1 yıl sonra özgürliğine kavuşur ve yuvasından dışarı çıkar. Annesi onu 1 yıl boyunca ne ile beslediyse. Yani hangi ot ile beslediyse onu yer. Bu hayvanda böyle bir hayvan. Kırmızı kuyruklu biri iste.

(Not: Bu bir Hayel Ürünüdür. Böyle bir hayvan yoktur.)

EJDERMAN

Ejderman pembe gagalı kafesinden itibaren besleyen ve kuyruşuna kadar uzanan dikenleri olan, 4 ayaklı bir hayvandır. Uçabilir kenetleri vardır. Bir kenetinin üstünde 3 kenet daha vardır. Her biri 'teçtinde' 4 kenet bulur. Suyun üzerinde durabilmesi için ayakları vardır. Solunucusudur ve suyun içinde 6 saat durabilir. Dünyada nadir buluna bir türdür. Sadece Türkiye'nin 12 ilinde vardır. illerde de ortekme 2 tanedir.

Ejdermanın uzun gagası onun besit avlanmasını sağlar. Genelde yediği şeyler şöktür. Yerde cisnenmiş şakırlar, cisnemek hoşuna gider. Gış balık yemez sadece pismiş balık yer. Gelde yutkalodisi, belığı kenetlerini kullanarak yaklaşı okte pisirip yer. Gagasını süren burunları suda fazla durmasını sağlar. Meyveye bayılır. Eger bir insan ona meyve verirse (hele hele seftali ve muz) o insanın pesinden ayrılmaz. Bir insan yede hayvan yavrularını öldürürse ince gazu onu görür hafızasına kaydeder ve intibom etmek için bütün dünyayı karış karış arar. Bulursazı galyokuyarak oktur. Su kenetlerinde ve aşar kavuklerinde yaşar. Görülmesi çok zordur.

Ejderman uzun kulaklarıyla herşeyi kolayca duyar. İnsanların ilgisini çeker. Tıylo kürbi sayesinde -49°C 'de kolayca 5 ay yaşar. Ejderman kendisi besenmiş bir hayvandır. Ejdermanın yaşam süresi 10 yıldır. Kemirmeyi çok sever oysa da yerde beslenmemesi tercih edilir.

4. Hafta:

Öğrencilere ikinci ve üçüncü haftada öğrendikleri beyin fırtınası ve düşünce kümeleri yöntemlerini uygulamaları için bir serbest yazı çalışması yaptırılmıştır.

Etkinlik-3

Etkinlik Adı: Serbest yazma

Amacı: Seçilen bir konu hakkında beyin fırtınası ve düşünce kümeleri oluşturarak yaratıcı bir metin yazabilme.

Uygulama:

- Öğrencilerin bir konu belirleyip konu hakkında beyin fırtınası ve düşünce kümeleri yöntemlerini uygulamaları istendi.
- Ardından bu etkinliklerden yararlanarak düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri bir yazı ortaya koymaları istendi.
- Oluşturulan eserler sınıfta paylaşıldı.

Öğrencilerin yazdığı metinler:**Örnek-1-2**

ORMANLAR

Dünya üzerinde yaşayan canlılara ormanların sağladığı katkılar saymakla bitmez. Orman değince temiz bir hava, doğal güzellikler ve ormanda yaşayan hayvanlar aklı gelen ilk serencelerdir.

İnsanların yaşadığı ortamları içerisinde ormanın yeri çok önemlidir. Bir çiçeğin solmaması için suya ihtiyacı duyduğu gibi tüm canlıların da yaşaması için ormana ihtiyacı vardır. Neden mi? Çünkü insanlar için gerekli olan oksijeni sağlarlar, insanların sağlığını korumada büyük bir rol oynar. Ormanlar tüm oksijenlerimizin gibidir. Ormanların sadece bizlere değil, çevreye de yararları vardır. Doğayı güzelleştirip bulundukları yere tam bir görüntü zâhı veriyorlar. Ayrıca sel ve heyelan gibi olan doğal afetleri önüyorlar. Ama bir insan ormana zarar verirse doğaya da zarar vermiş olur. Ormanlar doğanın temelidir. Ormanların diğer bir yararı ise ormanlarda yaşayan hayvanlara ev sahipliği yapmasıdır. Bulundukları yerde yaşayan hayvanların yurvası gibi olmuştur. Hayvanların gerekli olan besin ihtiyaçlarını sağlayabiliyorlar. Kısaca ormanlar canlılar için önemlidir.

Dünyanın ormanlara ihtiyacı vardır. Ayrıca bazı eşyaların hammaddesi olabiliyor. Ormanlar gerek dünya üzerinde gerekse sağlık açısından biler için çok önemlidir.

İYİLİĞİN KARŞILIĞI

Sabah olmuş ve her iki kardaşta uyanmıştı. Kokuştığı biri hazırlıyor. Diğer ise babası uyanmadan gazeteyi almak için markete gitmişti. Marketten döndüğünde kız kardaşı Duygu yemeği hazırlamıştı. Gazeteyi masaya bıraktı. Duygu babasını kaldırmaya gitti. Babaları kalktı. Çok sevinmişti. Şuvelerinin kendisine hazırladığı masaya oturdu. Gazeteyi aldı. Çocuklar masaya oturdular. Babaları yedi ve işe gitti. Her ikisinde birden hazırlanıp ormandan meyve toplamaya gittiler. Eve döndüklerinde bahçede minik bir kedinin yattığını gördüler. Kedi "mır mır" edip duruyordu. Sanki annesini laybetmişti. Onlarda annelerini kaybettikleri için anne arısını biliyorlardı. Onu içeri aldılar. Güzelce sıcak suda yıkadılar. Eline bir yumruk verdiler. Süt verdiler ve meyveleri yıkayıp masaya koydular. İkiside yemek hazırlamak için mutfaka girdi. Kedi bunu fırsat bilip tüm meyveleri yedi. Belki süt açtı. Geldiklerinde ikisininde aşırı açlık vardı. Anne ememi yoktu. Yemekleri koydular. Babaları geldi. Bu kedinin kimin nesi olduğunu sordu. Mert hepsini anlattı. Meyvelerinde uyuzdan olmadığını da söyledi. Babası kızınca. Yemek yediler. Babaları bahçeye oturma kumaşına çıktı. Duygu babasının getirdiği posetleri kapının önünden aldı ve mutfaka götürdü. Mert babasına yardım etmek için çıktı. Kapılarına iki odam geldi. Onlara yemekten kalan buralarını, edemelerini söyledi. Babaları içeri girdi. Üzgünce odasına gitti. Mert kız kardaşına terseyi anlattı. Kedide onları dinledi. Ve tepeden pır diye kustu. İkiside süt oldu. Onu aradılar ama bulamadılar. Onlar oturdu. Düşünmeye başladılar. Aradan 5-6 saat geçti ve kedi ayağında bir kese ile geldi. Duygu kustu. Kedide sağıldı. Mert terseyi aldı. Bebeği. İlinde altınlar vardı. Babasına götürdü.

Bebesı parayı aldı. Borsasını verdi. Ev ihtiyaçlarını giderdi. Ardenleri ile küçük bir iş daha kurdun. Arden bir ay geçti kapıda bir kedi gördüler. Evlerindeki kedi onun yanına koşarak gitti. Belliki bu onun annesiydi. Kedi onlara kendisine yapıkla iyiliğin karşılığını vermisti ve arden gikerek ayrıldı.

5. Hafta:

Yazılan eserlerde mantıklı diyaloglar oluşturarak okuyucuyu eserin içine çekip onu etkileyebiliriz. Bu bakımdan beşinci haftada öğrencilerin eserlerini diyaloglarla süslemeleri üzerinde durulmuştur.

Etkinlik-4

Etkinlik Adı: Karikatür üzerinden diyalog oluşturma

Amacı: Öğrencilerin karikatürden hareketle görsel zekâlarını kullanmalarını sağlama ve diyalog oluşturma becerilerini geliştirebilme.

Uygulama:

- Öğrencilerden verilen karikatürden yola çıkarak karikatürün öncesi ve sonrasına dair tahminlerde bulunmaları istendi.
- Bu tahminler ışığında karikatürdeki varlıklar arasında diyalog oluşturmaları istendi.
- Diyalogun en az 3 konu etrafında şekillendirilmesi istendi.
- Diyaloglardan da yararlanarak yeni bir metin oluşturulması istendi.

Öğrencilerin yazdığı metinler:

Örnek 1-2



EYVAH! ÇUKU BİTİYOR SBS GELDİ ÇAĞIRI!

Killy, Edy ve Nily adında 3 arkadaş vardı. 6. sınıfa gidiyorlardı. Bu sene ilk defa SBS'ye gireceklerdi. Ve herkesin gıssadışı gibi bu heyecanı anlatıyorlardı. Ve korne gününde sadece 2 gün kalmıştı. Neredeyse herkes bu da arkadaşların arasında aynı konuşmaya geçiyorlardı.

Killy: Ayy! Çok heyecanlıyım. Korne'yi alıyorum.

Edy: Bende acaba korne nasıl çok merale ediyorum.

Nily: Aynı şekilde bende size katılıyorum.

Killy: Korne almayı çok istiyorum.

Nily: Bende.

Edy: Bende çok istiyorum ama arkadaşlarımdan öğretmenlerimden ve okuluma uzak kalacağım içinde üzülüyorum.

Killy: Doğru. Onbiri unutmamak lazım.

Nilly: Arkadaş, ben yine de korne almayı çok istiyorum. Bu yıl tatile gideceğiz.

Edy: SBS'de geldi çıktı. 3 gün var.

Nilly: Çok heyecanlıyım ve üstümde bir stres var.

Killy: Bence stres yapmamıza hiç gerek yok. Nasıl olsa sene başından beri çalışıyoruz, başarılı olacağımıza inanıyorum.

Nilly: Evet ama yine de korkuyorum.

Killy: Korkubak bir şey yok sen rahat ol.

Edy: Arkadaşlar iyi güzel konuşuyorduk ama anemin bora verdiği süre bitti. Eve gitmek zorundayım. İzin gördükçe, iyi akşamlar.

Killy ve Nilly: Sarımsak, iyi akşamlar Edy. Ve herkes ailesine hoşgiller, bugün yine korne ve SBS konuşulmuştu. Bu da arkadaşlarımız SBS'yi koşturacaklarına dair inancı vardı.



KURNAZ TEMBEL CALISKAN 3 KARDESLER

Kurnaz, tembel, caliskan 3 ugru bcegi kedes varmis. Bunlarin nasil olduklari allaindanda belliyimis, Gunlerden bir gun baslarından bir olay gecmis.

Caliskan: Haydi or kadaslar akşam yiyecegimizi cikarmak için bir dolasalım.

Tembel: Ööf sabah sabah insanı bir uyutmuyorsunuz.

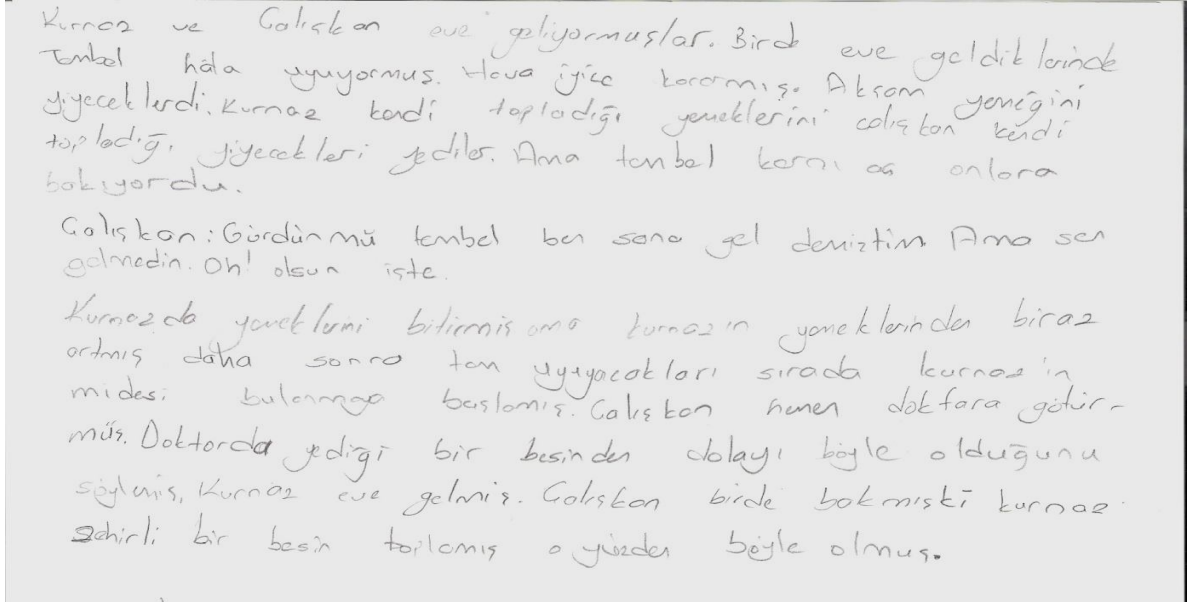
Caliskan: Kurnaz hadi kalkama.

Kurnaz: İhlence kalkıyor, Kurnaz caliskanın peşinde gidiyinde yemelerinden alırım biraz diyerek etlinden geçiriyor. Ve caliskanın peşine takılıyor.

Ve bir ormana geliyolar, Caliskan her yerde yemek arıyormuş, Kurnaz ise caliskanın peşinde gidiyormuş.

Caliskan: Kurnaz git basında başka yerde ara yemek.

Kurnaz: Tamam tamam kuma gidiyorum. Diyerekten caliskanın yanından gitmiş, Caliskan akşam yemegini toplamış.



6. Hafta:

Hayal gücünün yaratıcı yazma çalışmalarındaki yeri yadsınamaz. Özellikle ilköğretim çağındaki çocuklar hayal güçlerini yaptıkları her işe yansıtmaktan oldukça hoşlanmaktadırlar. Altıncı haftadaki etkinlik de öğrencileri bu açıdan zenginleştirmeyi hedeflemektedir. Onları yazılarında olabildiğince hayal güçlerini kullanmaya sevk etmek böylece içlerindeki yaratıcılığı ortaya çıkarmak bu haftaki hedefi oluşturmaktadır. Hayal gücünün ön planda tutulduğu çalışmalar öğrencilerde yazmaya karşı istek oluşturacağından olumlu sonuçlar almamıza da katkı sağlayacaktır.

Etkinlik-5

Etkinlik Adı: Çikolata fabrikasına oda tasarlama

Amacı: Öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirebilme ve tasvir ifadelerinin farkına varmalarını sağlayıp bu ifadelerle yaratıcı yazı ortaya çıkarabilme.

Uygulama:

- Bir çikolata fabrikası hakkında bir hikâye anlatıldı.

- Oradaki oda tasvirleri özellikle öğrencilerin dikkatine sunuldu.
- Her oda ne amaçla kullanılıyorsa öğrencilerle paylaşıldı.
- Fabrikada bir oda daha bulunduğu ama içeriğinin bilinmediği anlatıldı.
- Bu odada bulunanları hayal etmeleri ve o odayı dizayn etmeleri istendi.
- Bu tasarlama sırasında yazılarında olabildiğince çok tasvir ifadeleri kullanmaları istendi.

Öğrencilerin yazdığı metinler:

Örnek 1-2

= Çikolata Fabrikası =

Bir uormis bir yotmus bir çikolata fabrikası uormis. Bu çikolata fabrikasında hiç kimse calanmiyormis. Bu fabrikada her türlü çikolata uormis. Ve herkesin kottupı bir odo uormis. Herkes bu odanın içinde ne uon diye düşünüyormis. Artık bu fabrikaya işçi gelmiş 50'den fazla işçi uormis. Bu işçiler hemen işe baslamislar. Her işe giren adam-kodin işinden çok memnun aluyorlarmis. Çünkü çok güzel çikolatalar yapıyorlarmis. Bir kodin bu odanın içine girmek istemis ama girememiş evetler olsa bile şıremiyorlarmis. Aslında bu odanın içinde çikolata koplarmalı kol fındıklı bir kodin uormis. Bu kodin çikolatodan görünmüyormis. Çikolata damları uş gibi boya bir çikolata uormis.

Bu kodinin adasını kim bulursa eriyip gidecek. mis. Ama hiç kimse bulanomis. Artık kodin ölmekmiş. Çünkü gücü kalmomis. Artık çikolataları eriyormis. Bu kodin çok kötülük yaptığı için bu hale gelmiş. Bu kodin 6 tane de kötü çikolata çocukları uormis. Onlar kodin uş çocukları bu odadan çıkarak insanelere sığınmış. İkinde çokdurarak çikolata atmamış baslamıştı. Ve dünyanın en büyük krateri pel. Afaca 1or. 1-Numero=Mino 2-Numero=Gino 3-Numero=Bin 4-Numero=Sino S-numero=Sino pelerek çikolata kodin yendiler.

Artık çikolata kodin yoktu artık insanlar o odanın içinde pelen obüğünü merak etmiyodu.

GİZLİ ODADA Kİ GİZEM

"Ben VezNe, sizi çikolata fabrikasında gezdireceğim. Burada tam 4 odalar. Hayatında hiç 4. odaya girmedim. Babam onun gizli biryer olduğunu söylüyor. Ben orayı çok merak ediyorum. Bugün eğer izin alabilirsem yada keşif girebilirim orayı girerim. Ben merak ettiğim her şeyi yaparım. İste babam giriyor." dedi ve işeri kapıya girdi. Babam onun işeri girdiğini fark etmemişti.

İşeri kocamanı hayatında hiç böyle bir odaya görmemişti. Yavaşça ilerledi. Kırısına bir merdiven çıktı ve yukarı çıktı. Yukarı kocaman ve işerisinde, acele edenler olan, burada çikolatayı, süt ve fındikle buluşturan makineleri olan, süt ve fındikle karışmış çikolatayı sakıl veren makineler, şekil almış çikolatayı paketleyen makineler vardı. Makineler çok sessiz çalışıyordu. Kendinden geçen VezNe etrafı sükunet içinde bakarken birisine seslendi. Bu babamdı. Onu gözetle bakıyordu. Sonra göldü ve "onu "bu odayı gezdirebilirsin" söyledi. Onu gezdirir ben.

— Burada süt, çikolata, fındık karıştırılıyor. Daha sonra su küçük borulardan sakıl verme makinesine gidiyor. Şekil alan çikolata paketleniyor " dedi ve kuzuna bir çikolata uzattı. Bir kapının önüne geldiler. VezNe "Hayır sığınmadım." "Sığınmıyoruz" dedi. Bir oda daha vardı burada çikolataların gözetileceği yer tespit ediliyordu. VezNe çikolatayı yedi odadan çıkıyor. Büyük odadan da çıkıyor ve VezNe o odayı görmüştü.

7. Hafta:

Doğadaki varlıkları sorgulama ve onları bir birey gibi düşünüp onlara bir geçmiş oluşturma çalışması yapılmıştır. Öğrencilerin hayal güçleri bu etkinlikte ortaya koyulmuş ve eğlenerek ürün ortaya koymaları sağlanmıştır.

Etkinlik-6

Etkinlik Adı: Hayvan özelliklerini hikâye etme

Amacı: Öğrencilerin hayal güçlerini geliştirme ve neden-sonuç ifadelerini metinlerinde daha sık kullanmalarını sağlayabilme.

Uygulama:

- Çocuklardan bir hayvan düşünmelerini ve belirlemeleri istendi.
- Bu hayvanın fiziki veya karakteristik ne gibi özellikleri olduğu belirlendi.
- Bu hayvanların bu özelliklerini nasıl elde ettiğine dair bir hikâye yazmaları istendi. Örneğin “tavşan neden uzun kulaklıdır? Ya da zebra neden çizgili, kedi neden nankördür?”
- Bu hikâyenin yazılım aşamasında neden-sonuç ifadelerine özellikle dikkat edilmesi istendi. Yapılan çalışmalar sınıfta paylaşıldı.

- Orangutan Özelliği -

Bir vatanı bir yurdu. Evvel zaman içinde kollar
zarar içinde bir orman vatanı. Ormanın adı
Özellik Bulma Ormanı imiş. Orman da hayvanlar
yaşıyorlarmış. Ormanın başında bir kral bulunmuş.
Kral bir aslanmış. Aslanın adı Tamermiş.
Tamer, bütün hayvanların özelliğini bulup
ortaya koymayı istemiş. Bu ormanda orangutanlar,
aslanlar, fareler, kediler ve birçok hayvan yaşamış.
Orangutan bir gün oturmuş ve nasıl bir özelliğin
olduğunu bulmaya çalışmış. Orangutan daha 3 yaşındaydı.
Küçük olduğundan, özelliğini bulamıyordu. Günlerce
bunu düşünürdü. Bir gün kedisini kuyudan aşağı
attı. Kedisini bulmaya çalıştı. Kuyudan bir türlü çıkamadı.
Bir kedi kuyunun yanından geçerken onu buldu. Birkaç
gün sonra hayvanat bahçesi müdürü bu ormana geldi.
Bu ormandan birkaç tane orangutan ve aslan alacaktı.
Bütün orangutanlar ise ormanın içinde doluyordu.
Müdür orangutanı gördü ve yakalamaya çalıştı.
Orangutan bir ağaca çıktı. Son çaresi de tutuldu.
Orangutan daldan dalda zıpladı ve yatağının dalından
daha zıplamaya başladı. Müdürün etrafından
bu özellik sayesinde kurtuldu. Bu özelliğinde
bu day sayesinde öğrenmişti. Orangutan kralın
önüne çıktı ve özelliğini gösterdi.

Bu gün de sonra bütün orangutanlar bu özelliğini öğrenir
döğrediler. Orangutanların bu özelliği bütün dünyaya
yayılmıştı...

8. Hafta:

Sekizinci hafta çalışmalarında öğrencilere karakter oluşturma konusunda nelere dikkat edecekleri hususunda bilgiler verildi. Bunun ışığında bu bilgilerini kullanabilecekleri bir etkinlik yapıldı. Bu etkinlikte bir insan yerine bir maskota karakter oluşturularak öğrencilerin eğlenmeleri sağlanmaya çalışıldı.

Etkinlik-7

Etkinlik Adı: Sınıf maskotu

Amacı: Öğrencilerin karakter oluşturma becerilerini geliştirme ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlayabilme.

Uygulama:

- Bir oyuncak ayı sınıf maskotu olarak belirlendi ve sınıf ortamına getirildi.
- Bu maskota sınıfça bir geçmiş oluşturuldu.
- Maskota bazı karakteristik özellikler yüklendi. Bu üç aşamada sınıfta beyin fırtınası metodu uygulandı.
- Maskotun bir hafta boyunca öğrenciler arasında gezmesi istendi.
- Öğrencilerden maskotun kendilerinde kaldığı süre zarfında onunla bir macera yaşadıklarını hayal etmeleri istendi.
- Yaşadıkları macerayı maskotun karakter özelliklerine uyarak hikâyeleştirmeleri ve ortaya yaratıcı bir hikâye çıkarmaları istendi.
- Yazılan kompozisyonlar sınıf ortamında paylaşıldı.

Öğrencilerin yazdığı metinler

Örnek 1-2:

KARTOPUZA MACERALAR

"Öğretmenimizle beden dersine almıştık. Beden dersinde voleybol oynarken bir taysan bulduk. Bu taysan işkile kona-
gılıyordu. Bu taysanın kim olduğunu sorduk o da "Ben Marston
geldim ailemle gezinti yaparken vızda kaza yaptık ve
vızay bölgesinde ailemi kaybettim. Sonra birden dünyaya
dıştım "di. Biz de bu taysanın adı Kartopper mi. Ama
biz ona kolay olsun diye Kartopu koyduk adını. Biz onu
çok sevmiştik. Ona okul formasından bir tane tişört
giydirmiştik. Bizimle aynı sınıfa giriyor, bizim istediğimiz ders-
leri okuyor, eğleniyor ve her gün birinde kalyordu. Sonra bana
sıra gelmişti. Kartopu bizde kalacaktı. Akşam vaktiği saat
900 gibiydi, gelmişti. Sonra ondan vızay arabası gelmişti.
Ben çok korkmuştum. Kartopunu almaya selisyonlarda bende
almamaları için elimden geleni yapmıştım ama birde baktıl-
ki annesiyle babasıymış meğer. Sonra Kartopu bana ved
ederek annesi ve babasıyla Mısa, yani Memleketine
gittiler.

VERANUR-KARTOPU VE KÖTÜLER

Kar Topu artık okulu gitmek istiyordu. Kartopu sevimli, yeşil, kırmızı tüylü evcil bir tavsandı. Konuşabiliyor ve iki ayak üzerinde yürüyordu. Çok iyi sır tutabilen ve sırkasını kimseye vermeyen biriydi. Bir gün ailesi ile birlikte okulu görmeye yeni Markir'e gidiyorlardı. Yolda arabalarının benzini bitti ve düşmeye başlamışlardı. Ailesi bir yere Kartopu bir yere umıyordu. Sonunda Kartopu Döğye'ye düştü. Orada piknik yapan 6/B sınıfı arayı bir seyin dostlarını gördüler. Bu uzun kulaklı kırmızı, yeşil tüylü olan tatlı bir tavsandı. Arayının altında Kartopu geziyordu. Veranur "Bu onun ismi olmalı ama bide kartopuna benzemiyor." dedi. Behu sonra ekledi. "Hadi arkadaşlar bunu alıp öğretmene göstereyim çok seker. Veranur onu kullandı öğretmenlerinin yanına götürdüler. Öğretmenleri onun yurallı yerlerini bantladı. Kartopu kendine gelince "Ah reredayim ben uiten neresi" dedi. Veranur "Yahu Zeynep sesini değiştirerek konuşmanın sırasını?" dedi. O orada herkeze gözük, çık denmiş ve pırmakla Veranur'a birşeyler gösteriyorlardı. Veranur ne var gibi baktı sonra arkasını döndü. Arkasında Kartopu onu bekliyordu. "Merhaba" der demez öğretmenle birlikte hepsi bayıldı. Uyandıklarında Kartopu yemek yiyordu. Veranur yaklaştı. "Merhaba" dedi. "Nereden geldin ve nasıl konuşuyorsun" dedi. "Bunlar sizin için bilmediğim birşey mi?" dedi Kartopu ve sonra başından geçenleri anlattı. Hepsini en kulisi ile dinledi.

Öğretmen hula yğnamıştı. Uyandığında cowklerin onun yanında olduğunu gördü yaklaştı. Artık korkmuyordu. Kere verdiler. Kue çektiler ve Kartopu'nun ilk kimde kelasını beliclediler. İlk çıkan Veranur olmuştü. Okul bitti Veranur Kartopu'nu ailesi ile tanıştırdı. Onlar ilk önce korktüler. Ama calarda Kartopu'nu çok sevmişlerdi. Veranur onu gözdicmeye çıkardı. Veranur Kartopu'nun elinden tutmuş gezdirci'yorlardı. Yolda gezirken siyah giyinmiş, siyah gözleml takmış. Siyah sesli adamlar ve altlarında siyah orba

ile durdular. Her ikisini de arabaya sektiler. Uyandıklarında ikisi de bir sandalyeye bağlanmış ve tımlanmışlardı. Bir kadın geldi. Kadın ve adamlar etrafında Veranur'u istiyordu. "Bşında tek seni alıcağık ama yanında bu tırsının olduğu için evde olmıyız" dediler. Veranur "Amen konuşma Kurtapu" dedi. Kurtapu adamlar uyurken Veranur'un ellerini bşlı elleriyle sızdı Veranur ayaklarına sızdı. Kurtapu'nun sızdı. Birlikte tam kışkırtıcı kışkırtıcı o kadını gördüler. Onları tam tutacakken Kurtapu bir hamle ile kadının yüzüne tekme attı. Kadın aygın bağın yerde yatarken Kurtapu diğerlerine de tekme attı. Kurtapu "Veranur dikte ot ortanda" der demez Veranur ortasına tekme attı. Adam neye uğradığını şaşırır. Kışkırtıcı hemen eve gittiler. Ailesi Veranur'u ve Kurtapu'nun çok merak etmişti. Sabah okula gittiler. Öğretmen Kurtapu'na etrafında kocaman 613 yazan bir işaret hazırlamış Kurtapu onu giydi. Böylece Veranur Kurtapu'nun değerini bir kez daha anladı.

9. Hafta:

Dokuzuncu haftada öğrencilere karakter çözümleme konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Bazı hikâyeler okunmuş ve bu hikâyelerin kahramanları karakter tahliline sokulmuştur. Bu haftada yapılan çalışmada da bir kahramanın karakter tahlilinin yapılması ve ona yeni bir hikâye oluşturulmasıdır.

Etkinlik-8

Etkinlik Adı: Keloğlan'a yeni maceralar

Amacı: Öğrencilerin belirlenen kahramanın karakterini çözümlemelerini ve hayal güçlerini kullanarak yeni bir macera tasarımlarını sağlayabilme.

Uygulama:

- Öğrencilerle beraber bir masal kahramanı belirlendi.
- Belirlenen kahraman olan Keloğlan'ın bir masalı sınıfta okundu.

- Okunan masal çerçevesinde Keloğlan'ın ne gibi karakter özellikleri olduğu tartışıldı.
- Belirlenen karakter özelliklerden yola çıkarak Keloğlan'a yeni bir masal yaratmaları istendi.
- Oluşturulan masallar sınıfta paylaşıldı.
- Beğenilen masallardan bir kitapçık oluşturularak 2. sınıf öğrencilerin kullanması için sınıf kitaplığına bağışlandı.

= Keloğlan'ın Peruğu =

Bir zamanlar bir yoksul bir Keloğlan varmış. Bu Keloğlan dünyanın en güzel evinde kalıyormuş. Bu Keloğlan köyde ailesinin yanına gidekti. Ama otobüsü kaçırmıştı. Onun için yanını bekleyecekti. Keloğlan köyden geldiği için üstü başı uygun değildi. Ve kızlar hiç Keloğlan ile konuşmuyordu. Bunun için hemen aorşığı giydi, üstüne birer tane aldı. Çok sık olmuştur. Ama saçları yoktu. Onun için kuaföre gitti. Kel olduğu için ona saç yapmıyorlardı. Keloğlan'a peruk vermişlerdi. Peruk düşüp duruyordu. Kızlar hep gülmüyordu. Keloğlan bu duruma çok üzülüyordu. Keloğlan'ın aklına şu gelmişti. Artık kel bir şekilde geçim demiydi. Kızlar bu duruma başlamışlardı. Çünkü Keloğlan hiç utanmadan kel geçmiyordu. Artık kızlar ona bağlanıyordu. Ama Keloğlan başka kızı seviyordu adı Pambambo'du. Keloğlan kızın kendisinin öyle davranmasını seviyordu. Ama Pambambo başka erkekle evlenmişti. Keloğlan çok üzülür. Kendisini aorşığı kopattı. Hiç kimseyle konuşmuyordu. Keloğlan'a bir mektup gelmişti. O mektupda Keloğlan'ın çok iyi kelpi olduğu yazıyordu. Keloğlan artık çok mutluydu. Çünkü bütün kızlar ona aşık ve artık peruğu yoktu...

KELOĞLAN

Bir uamış bir yadnus. Evvel zaman içinde kalbur saman içinde zeki mi zeki saf mı saf helpli bir Keloğlan yaşamış. Bu Keloğlan Padisah'ın kızına aşkını kızı elde edebilmek için elinden geleni yapıyormuş. Bir gün Padisah'ın sarayına gizlice sirmiş. Her edağı gezerek Padisah'ın kızını omanağa bağlamış. Saray'ın o kadar çok odası varmış ki Keloğlan sürekli girdiği odalara girip duruyormuş. Daha doğrusu kaybolmuş sarayın içinde. Padisah'ın kızını bir türlü bulamıyormuş. Artık çok yorulmuş ve bir duvara kenarına oturmuş. O da ne? Karsıdan süzgel mi süzgel biri seliymuş. Padisah'ın kızınımış bu. Keloğlan onu birden karsısında gördüncə çok seşirmiş ve bayılmış. Uyandığında kendini bir odada bulmuş. Yakbala yatıyormuş ve başında da Padisah'ın kızı varmış. Keloğlan çok seşirmiş bu duruma. Tam tekrar bayılacakken dur, dur demiş. Ayhiz. Bayılma Keloğlan. Sen benim için çok sevdiğin bende seni seşiririm. Haydi geldi kabanı ile beni deniz. Ayhiz ile Keloğlan Padisah'ın yanına gelmişler. Keloğlan Padisah'ın kızını istemiş. Padisah'da benim biricik kızım istiyorsa olur demiş. Ayhiz bende istiyorum kabanı cığım dayınca uddim gitti demiş Padisah. Hemen dayışın hatırlıklarına bağlamışlar. Dayışın dayışın gelmiş çatmış. Keloğlan ile Ayhiz evlenmişler. 3 çocukları olmuş.

Cocuklarıyla birlikte mutlu mesut yaşamışlar.

10. Hafta:

Görsel materyaller öğrencilerin dikkatini çekme ve düşünmelerini sağlama açısından etkin olarak kullanılabilen önemli kaynaklardır. Görsel materyaller öğrencilere yaratıcı olma şansı vermektedir. Bu bakımdan yaratıcı yazma etkinliklerinde resimler, karikatürler, fotoğraflar çokça kullanılmalıdır. Çalışmanın bu bölümünde öğrencilerden görsel materyallerden yararlanarak yazı yazdırılmıştır.

Etkinlik-9

Etkinlik Adı: Karikatürden hareketle hikâye oluşturma.

Amacı: Resimler yoluyla çocukların görsel zekâlarını kullanarak düşünmelerini ve yaratıcı yazma becerilerini geliştirmelerini sağlayabilme.

Uygulama:

- Öğrencilere hazırlanan karikatür dağıtıldı.
- Karikatüre bakarak daha öncesinde neler olduğu ve daha sonrasında neler olacağına dair akıl yürütmeleri istendi.
- Ulaştıkları sonucu anlatan bir hikâye kaleme almaları istendi.
- Yazılar sınıfta okundu.
- Oylama sonucu en beğenilen eser sınıf panosunda sergilendi.

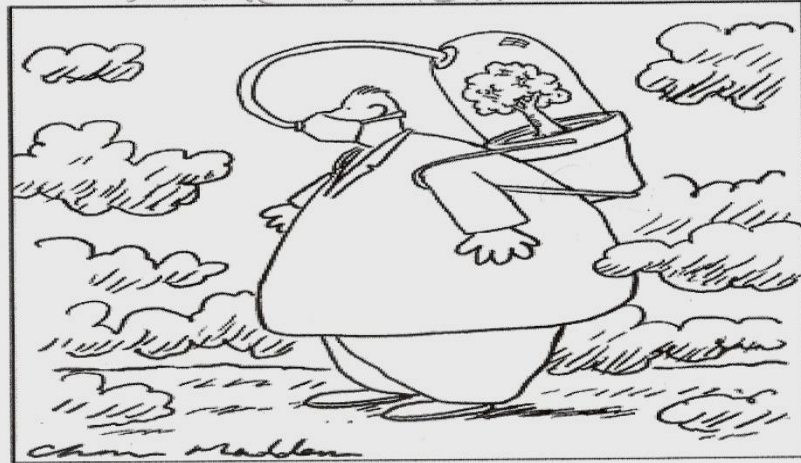


{ORMANLAR}

Yıllar önce bir gün Hoson Bey ve ailesi piknik yapmaya Kent Ormanı'na gelmişler. Hoson Bey ve ailesi pikniği yaptıktan sonra ve biraz eğlendikten sonra evlerine gitmeye karar vermişler. Eve giderlerken Hoson Bey camdan bir ailenin mangal ateşini söndürmeden eve gittiğini görmüş ve o aileyi hemen uyarmış. O aile Hoson Bey'in dediğini duyunca söndürüyö gibi yapmış ama söndürmemiş. Hoson Bey'ler eve gelince televizyonu açmışlar bir de bakmışlar ki Kent Ormanı'nda yangın çıktığı haberi var. Hoson Bey yangının çıktığını duyunca çok üzülmüş çünkü Hoson Bey ağacı kütüsünü çok sevmişti. Hoson Bey televizyonu açmak istemiyormuş çünkü her gün bir koca yerden yangın haberi geliyormuş. Yıllar geçmiş aylar geçmiş ormanlar artık azalmış. En sonunda bir tarafta bile ağaç kalmamış. Hoson Bey ağacı kütüsünü çok sevdiği için bir tarafta kanyaya ağacı dikmiş üstünü

com fönüsü ile koparmış Ne bir tane com fönüsün
içinden gelen bir hortum ile Hasan Bey ağacı
konusu alıyormuş. Hasan Bey dîrîdîrîn sonuna
kadar öyle yazmış ve Hasan Bey temiz hava
soluduğu için tom 401 yazında ölmüş.

ADAM ve AĞAÇLAR



Ağaçlarımız gün geçtikçe azalıyor. Bunu fark ediyoruz. Bir
tane adam da bunu fark etmiş. Ama sadece ağaçlar için değil,
temiz hava azaldığı için ve her yerin tozlu olduğu için bir yön-
teme başvurmuş. Kanteni suymuş, bir sabunlu ağaç dikip
fönüs geçirince fönüse de bir hortum takmış. Çünkü hava
çok kirlili ve tozluymuş. Bu sayede temiz hava alırm diye
düşünmüş. Sokakta, evde her yerde bu şekilde germiş. Bazı
cihaz yetkilileri bu adamı görmüş ve ne yapmaya çalış-
tıklarını sormuş. Adam olanları anlatmış ve yetkililere
yapılması gerekenleri anlatmış. Yetkililer kamuya bilgilendir-
miş ve her yere ağaç dikmeye karar vermişler. 5-10
yıl sonra her yer yeşillenmiş.

11. Hafta:

Öğrencilerin düşünce ve bilgilerini kendilerine sunulan bir ortamda kullanmalarını sağlamak amacıyla yarım bırakılan bir öyküyü tamamlama çalışması yapılmıştır. Araştırmacı bir öyküyü en heyecanlı yerinde keserek devamını öğrencilerin tamamlamaları istenmiştir.

Etkinlik-10

Etkinlik Adı: Yarım kalan öyküyü tamamlama

Amacı: Yarım bırakılan öyküden hareketle öğrencilerin mantık kuralları çerçevesinde akıcı bir metin bütünlüğü oluşturmalarını sağlayabilme.

Uygulama:

- Araştırmacı sınıfa getirdiği bir öyküyü okumaya başladı.
- Öykünün kilit yerinde öyküye ara verdi.
- Daha önceden hikâyenin okunan kısmının yazılı olduğu fotokopi kâğıtlar öğrencilere dağıtıldı.
- Öğrencilerden hikâyenin kalan kısmını öncesinde kendilerine sunulan bilgilerden yola çıkarak mantıklı bir biçimde sürdürmeleri ve tamamlamaları istendi.
- Ortaya çıkan ürünler sınıfta paylaşıldı. Öğrenciler eserler konusunda fikirlerini sundu.

Öğrencilerin yazdığı metinler:

DELİ BEY

Geçmiş zamanlarda, İstanbul'da Hacı Ahmet Bey adında bir bey yaşırdı. Konağının görkemi, varlığı, bilgisi, efendiliği kent içinde ün salmıştı.

Günün büyük bir bölümünü kütüphanesinde kitap okuyarak geçirirdi. Geri kalan zamanı ise, oğluna ayırırdı.

Oğlu Veli küçüklüğünden beri, babasına üzüntü kaynağıydı. Tembel, haylaz, saygısız, üstelik kendini beğenmişin biriydi. Babası onu okutmak, adam etmek için nice uğraşıysa emekleri hep boşa gitti.

Veli'nin en kötü huylarından biri de savurganlığıydı. Babası en çok bu tutumuna üzülmüyordu. Onu sık sık karşısına alıp, öğütlemekten kendini alamıyordu.

- "Oğlum, savurganlıktan vazgeçmezsen, bir gün aç, çıplak, evsiz barksız sokakta kalırsın." dediği Veli:

- "Aman, efendi babacığım, böyle şeyler düşünerek kendinizi üzmeysin. Sizin dillere destan olmuş varlığınız, benim harcadığım üç beş kese altınla tükenir mi?" diye karşılık veriyordu.

Yaşı yirmi olmuştu. Ama ne bir mesleği vardı ne de kazancı. Okuyup yazmayı bile doğru dürüst beceremiyordu. Babası üzüntüden her gün biraz daha çökmüyordu. Bir gün iyice hastalanıp yatağa düştü. Ölümünün yaklaştığını sezinleyince, oğlunu yanına çağırdı.

- "Artık ölüyorum. Bu yaşa dek verdiğim öğütlerin hiçbirini tutmadın. Kendi iyiliğin için şimdi vereceğim öğüde kulak ver." dedi.

Veli babasının öğütlerini tutmazdı. Ama kendisini çok severdi. Onun ölmek üzere olduğunu öğrenince yüreği acıyla doldu. Ağlamaya başladı; babası kaşlarını çatı.

"Ağlamakla eline bir şey geçmez, ben ölünce malımıza, paramıza, altınımıza sahip çık. Savurganlıktan vazgeç. Eğer savurganlığı sürdürür, yokluğa düşersen, sakın bu konağı satma. Doğup büyüdüğün evi satacak duruma düştüğün gün tavandaki şu halkaya bir ip geçir. İpin ucunu beline bağla. Tavana doğru tırman, sonra kendini boşluğa bırak. Dediklerimi yapmadan bu evi satma. Senden bu son isteğimdir." dedi ve soluğu tükendi.

Veli, babasının en son verdiği öğütü dikkate alarak; savurganlığı bırakmaya çalıştı. Ne de olsa almış bu huya. Azar azar, adanmış paraları ve bir gün hiç parası kalmamış. "Ne yapacağım ben şimdi ben?" diye düşünürken aklına babasının dediği gelmiş. Babasının dediği leşini yapmış ve kendini tavadan atmış. Tavan yıkılmış ve içiisinden cıl cıl altınlar dökmüş. Veli, babasının bu iyiliği karşısında çok duygulanmış ve üzelmek istemiş. Bu isteğini de yerine getirmiş. Artık babası gibi ve kitap okumayı

Seven baş zamanlarını anlamlı şeylerle geçiren birisi. Olmuş.

DELİ BEY

Geçmiş zamanlarda, İstanbul'da Hacı Ahmet Bey adında bir bey yaşardı. Konağının görkemi, varlığı, bilgisi, efendiliği kent içinde ün salmıştı.

Günün büyük bir bölümünü kütüphanesinde kitap okuyarak geçirirdi. Geri kalan zamanı ise, oğluna ayırırdı.

Oğlu Veli küçüklüğünden beri, babasına üzüntü kaynağıydı. Tembel, haylaz, saygısız, üstelik kendini beğenmişin biriydi. Babası onu okutmak, adam etmek için nice uğraşıysa emekleri hep boşa gitti.

Veli'nin en kötü huylarından biri de savurganlığıydı. Babası en çok bu tutumuna üzülmüyordu. Onu sık sık karşısına alıp, öğütlemekten kendini alamıyordu.

- "Oğlum, savurganlıktan vazgeçmezsen, bir gün aç, çıplak, evsiz barksız sokakta kalırsın." dedikçe Veli:

- "Aman, efendi babacığım, böyle şeyler düşünerek kendinizi üzmeysin. Sizin dillere destan olmuş varlığını, benim harcadığım üç beş kese altınla tükenir mi?" diye karşılık veriyordu.

Yaşı yirmi olmuştu. Ama ne bir mesleği vardı ne de kazancı. Okuyup yazmayı bile doğru dürüst beceremiyordu. Babası üzüntüden her gün biraz daha çöküyordu. Bir gün iyice hastalanıp yatağa düştü. Ölümünün yaklaştığını sezinleyince, oğlunu yanına çağırdı.

- "Artık ölüyorum. Bu yaşa dek verdiğim öğütlerin hiçbirini tutmadın. Kendi iyiliğin için şimdi vereceğim öğüde kulak ver." dedi.

Veli babasının öğütlerini tutmazdı. Ama kendisini çok severdi. Onun ölmek üzere olduğunu öğrenince yüreği acıyla doldu. Ağlamaya başladı; babası kaşlarını çattı.

- "Ağlamakla eline bir şey geçmez, ben ölünce malımıza, paramıza, altınımıza sahip çık. Savurganlıktan vazgeç. Eğer savurganlığı sürdürür, yokluğa düşersen, sakın bu konağı satma. Doğup büyüdüğün evi satacak duruma düştüğün gün tavandaki şu halkaya bir ip geçir. İpin ucunu beline bağla. Tavana doğru tırman, sonra kendini boşluğa bırak. Dediklerimi yapmadan bu evi satma. Senden bu son isteğimdir." dedi ve soluğu tükendi.

Artık babası ölmüştü. Veli babasını hiç dınlememişti. Yine her vurup harmen savurdu. Savurganlıktan vazgeçemiyordu. Ve artık babasından son abrak konak kalmıştı. Babasının son isteği olduğu için, konağı satmak istemiyordu. Ve babasının dediğini yapmıyordu. Pardonki halkaya ipi bağladı ve beline geçirdi. Kendisini boşluğa bıraktı. Bıraktınca yukarıdan bir mektup düştü. Üzerinde "Baba'nın" yazıyordu. Veli mektubu açtı ve okumaya başladı. "Ah! Be oğlum bu durumun düştün değil mi? Savurganlıktan

yazmadın. Her vurup herman savurdun. Artık adam olma-
 nın zahki gelmedi mi? Ra ağlum. Artık saurçuluktan yazgece
 caksın. Benim kütüphaneimdiki kitaplardan herşün oku.
 Zbzi çalışması yap. Zbzi yazmayı ve okumayı bze
 ren. Daha sonra güzel bir işe gir. "yazıyordu.
 Veli herşün kitap okumaya başlandı. Okumayı
 ve yazmayı öğrendi. İş aramaya başladı ve çok
 zaman almadan bir iş buldu. Evlendi çocukları
 oldu. Artık saurçuluktan yazgeçmişti. Esiyle ve
 çocuklarıyla mutlu mesut yaşadılar. Artık oda
 çocuklarına saurçuluk aşramalarını öğrettiği oldu.

12. Hafta:

Öğrencilerden şimdiye kadar öğrendikleri bilgileri barındıran bir kompozisyon yazmaları istenilir. Ancak bu kompozisyon diğer çalışmalardan biraz farklıdır. Bu çalışmada karakter oluşturma, hikâyenin öncesi ve sonrasını tahmin etme, mantık kurallarına uyma, neden-sonuç ifadeleri kullanmaları ve her şeyden önemlisi yaratıcılıklarını kullanmaları beklenmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerden kayıp bir çocuğa kayıp ilanı oluşturmaları istenmiştir.

Etkinlik-11

Etkinlik Adı: Kayıp insan

Amacı: Karakter tahlili yaparak yaratıcı bir hikâye oluşturabilme.

Uygulama:

- Araştırmacı sınıfta herkesin görebileceği bir yere boş bir sıra koydu.
- Sınıf listesinde geçmeyen bir isim söyleyerek (Mehmet) o kişinin nerede olduğunu sordu.
- Öğrenciler şaşkın bir şekilde sınıfta böyle birinin bulunmadığını söyledi.
- Araştırmacı ısrarla o kişinin nerede olduğunu sordu ve konuşmalarıyla öğrencileri bu oyunun içine soktu. Onların bu hayali kişinin varlığına inanmasını sağladı.
- Araştırmacı sorularla hayali kişinin en son nerede görüldüğü gibi yazılarına ipucu olabilecek sorularla öğrencileri yönlendirdi.
- Ortaya çıkan bilgiler çerçevesinde öğrencilerden kayıp aranıyor ilanı oluşturmaları istendi.
- Eserler sınıfta paylaşıldı.
- En çok beğenilen eser sınıf panosuna asıldı.

KAYIP ARANIYOR

12 yaşında Özgür Seren 31.05.2008 gününden itibaren bulunmuyor. Siyah saçlı, elb gözlü orta boyda bir çocuk tur. En son İzmir'de yeşil t-shirt ve kot pantolon vardı. Önce'deki Kocaeli Konutları'nda oturan Özgür L. Bölge'de görülmüş. Özgür Seren'e benzeren veya tahmin edilen bir çocuk görüldüğünde bize haber vermeniz önemle rica ederiz.

Bize ulaşmak için 0212 801 38 44

(Özgür Seren'i bulana küçük bir hediye verilecektir.)

= KAYIP ARANIYOR =

Zeynep isik suandan itibaren kayipdir. Zeynep uzun sacli, yesil gozlu yuvanok guzeli bir kizdir. Zeynep en son parkta oynarken izerinde kot etek yatiinda kisoldusu vardi. Tam parkta oynarken bir adam onu kaardi. Son Zeynep'in ailesi uziintuden yarin dibine girdi. Arkadostari yekunlari kot uziyin Zeynep cesur bir kizdir. Caliskan ve cok bilmistir. Zeynep'in ailesi cok zenginler. Bago bir villa ve perdeleri vardi. Zeynep bulmak kot zor dekil.

Hadi Insanlar Size
Guveneriz---

Zeynep'i Bulursanız.

Size su ödülleri verilecektir.

Zeynep'i bulduysanız zaman
su adrese getirin---

Tel: 0538 911 78 86

Adres: Atatürk Mah. Adalet
Apartmanı

No: 12

GANKAYA/ANKARA

- 7 gün 7 gece otelde
kalmak.
- Bir miktar para ver-
mek
- Ve güzel bir ev.

4. Aşama:

Yaratıcı yazma yöntem ve teknikleri ile ilgili öğretim tamamlandıktan sonra her iki gruptan da bir ders saati içinde kendi belirledikleri bir konuda ve yazı türünde kompozisyon yazmaları istenmiştir. Ardından “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi” araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır.

Her iki gruptan elde edilen yazma ürünleri deney ve kontrol gruplarının son testleri olarak “yaratıcı yazma değerlendirme ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Deney grubundan alınan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ise bu grubun yaratıcılığını ölçen son testi oluşturmuştur. Elde edilen bu test bir uzman tarafından değerlendirilmiştir.

3.5.Verilerin Toplanması ve Yorumlanması

Araştırmada, yaratıcı yazma becerileri ve yaratıcı düşünce olmak üzere iki bağımlı değişkene ilişkin veri toplanmıştır.

Yaratıcı yazma becerileri konusunda öğrencilerden elde edilen verilerin analizinde iki aritmetik ortalama arasındaki farkın anlamlılığını test etmeye yarayan t testi kullanılmıştır.

İki ayrı grubun aynı niteliğe ait ölçümlerinin ortalama farklarını İlişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi; bir grubun iki ayrı niteliğe ait ölçümlerinin ortalama farklarını ortaya koymak için de İlişkili (bağımlı) örneklem t- testi uygulanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, toplanan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın denencelerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Problem: Deney grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın birinci alt probleminin çözümü için deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmaları öncesindeki ve sonrasındaki yazılı anlatım becerilerinde anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Deney grubu öğrencilerinden elde edilen yazılı anlatım ürünleri “yaratıcılık” , “metin yapısı” ve “yazım-noktalama ve sunum” boyutlarında değerlendirilmiştir. Bu boyutlardan elde edilen puanlar üzerinde ilişkili ölçümler t-testi uygulanmıştır. Bununla ilgili veriler tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney Grubunun Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Becerisi Puanlarına Ait İlişkili Ölçümler t Testi Sonuçları.

Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçütleri	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. Yaratıcılık	Deney ön test	20	1.1000	.20520	38	-2.809	.008*
	Deney son test	20	1.3250	.29357			
2. Metin Yapısı	Deney ön test	20	1.5583	.33014	38	-1.368	.179
	Deney son test	20	1.6750	.19099			
3. Yazım-Noktalama ve Sunum	Deney ön test	20	2.6750	.81556	38	-2.560	.015*
	Deney son test	20	3.2750	.65845			
Toplam Puan	Deney ön test	20	1.6900	.33857	38	-2.587	.014*
	Deney son test	20	1.9250	.22449			

* $p < .05$ anlamlı

Deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık boyutunda elde ettikleri puanlar incelendiğinde, son testte elde ettikleri aritmetik ortalamanın (1.3250), ön testte elde ettikleri aritmetik ortalamadan (1.1000) daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaratıcılık boyutu son test değerleri lehine anlamlı bir fark [$t(38) = -2.809$, $p < .008$] vardır. Bu veriler bize deney grubu öğrencilerinin özgün ve yeterli sayıda fikir üretme, konuyu farklı bir yönden ele alma ve özgün bir anlatım oluşturma konularında, son testte daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Deney grubu öğrencilerinin metin yapısı boyutunda elde ettikleri puanlar incelendiğinde son testte elde ettikleri aritmetik ortalamanın (1.6750), ön testte elde ettikleri aritmetik ortalamadan (1.5583) daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna rağmen

bu boyutun ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir fark [$t(38) = -1.368$, $p > .179$] yoktur. Analiz, deney grubu öğrencilerinin metin yapılarında gösterdikleri artışın yeterli olmadığını göstermektedir.

Aynı değerlendirmeler yazım-noktalama ve sunum boyutunda da uygulandığında, son testte elde ettikleri aritmetik ortalamanın (3.2750), ön testte elde ettikleri aritmetik ortalamadan (2.6750) daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla beraber son test değerleri lehine anlamlı bir fark [$t(38) = -2.560$, $p < .015$] vardır. Analiz sonuçları deney grubu öğrencilerinin yazılarında yazım kurallarına, noktalama işaretlerin kullanımına, dış yapı geçerliğine daha çok dikkat ettiğini göstermektedir.

Toplam puan değerlendirmesinde, deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine ilişkin ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu [$t(38) = -2.578$, $p < .014$] belirlenmiştir. Bu durum, yaratıcı yazma çalışmalarının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirme üzerinde başarılı olduğunu göstermektedir. Bu başarı özellikle “yaratıcılık” , “yazım-noktalama ve sunum” alt boyutlarında gözlemlenmektedir. “Metin yapısı” alt boyutunda ise öğrencilerin beklenen gelişmeyi gösteremediği görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İkinci Alt Problem: Kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt probleminin çözümü için kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmaları öncesindeki ve sonrasındaki yazılı anlatım becerilerinde anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen yazılı anlatım ürünleri “yaratıcılık” , “metin yapısı” ve “yazım-noktalama ve sunum” boyutlarında değerlendirilmiştir. Bu boyutlardan elde edilen puanlar üzerinde ilişkili ölçümler t-testi uygulanmıştır. Bununla ilgili veriler tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Yazılı anlatım becerisi Puanlarına Ait İlişkili Ölçümler t Testi Sonuçları.

Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçütleri	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. Yaratıcılık	Kontrol ön test	20	1.1000	.20520	38	-1.378	.259
	Kontrol son test	20	1.2000	.25131			
2. Metin Yapısı	Kontrol ön test	20	1.5333	.23939	38	-.670	.239
	Kontrol son test	20	1.5833	.23258			
3. Yazım-Noktalama ve Sunum	Kontrol ön test	20	2.8000	.59383	38	-1.197	.507
	Kontrol son test	20	3.0250	.59549			
Toplam Puan	Kontrol ön test	20	1.7000	.26950	38	-1.146	.176
	Kontrol son test	20	1.7950	.25438			

* $p < .05$ anlamlı

Kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık boyutunda elde ettikleri puanlar incelendiğinde, son testte elde ettikleri aritmetik ortalamanın (1.2000), ön testte elde ettikleri aritmetik ortalamadan (1.1000) daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaratıcılık boyutu ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir fark [$t(38) = -1.378$, $p > .259$] yoktur.

Kontrol grubu öğrencilerinin metin yapısı boyutunda elde ettikleri puanlar incelendiğinde son testte elde ettikleri aritmetik ortalamanın (1.5833), ön testte elde ettikleri aritmetik ortalamadan (1.5333) daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna rağmen bu boyutun ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir fark [$t(38) = -.670$, $p > .239$] yoktur.

Aynı değerlendirmeler yazım-noktalama ve sunum boyutunda da uygulandığında, son testte elde ettikleri aritmetik ortalamanın (3.0250), ön testte elde ettikleri aritmetik ortalamadan (2.8000) daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla beraber ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir fark [$t(38) = -1.197$, $p > .507$] yoktur.

Toplam puan değerlendirmesinde, kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine ilişkin ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t(38) = -1.146$, $p > .176$] belirlenmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Üçüncü Alt Problem: Deney grubu ile kontrol grubunun son testteki yazma becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın üçüncü alt probleminin çözümü için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmaları sonrasındaki yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Her iki gruptan elde edilen yazılı anlatım ürünleri “yaratıcılık” , “metin yapısı” ve “yazım-noktalama ve sunum” boyutlarında değerlendirilmiştir. Bu boyutlardan elde edilen puanlar üzerinde ilişkisiz ölçümler t-testi uygulanmıştır. Bununla ilgili veriler tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Yazılı Anlatım Becerileri” Son Test Puanlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t Testi Sonuçları.

Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçütleri	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. Yaratıcılık	Deney son test	20	1.3250	.29357	38	1.714	.095
	Kontrol son test	20	1.2000	.25131			
2. Metin Yapısı	Deney son test	20	1.6750	.19099	38	1.362	.181
	Kontrol son test	20	1.5833	.23258			
3. Yazım-Noktalama ve Sunum	Deney son test	20	3.2750	.65845	38	1.259	.216
	Kontrol son test	20	3.0250	.59549			
Toplam Puan	Deney son test	20	1.9250	.22449	38	1.447	.156
	Kontrol son test	20	1.7950	.25438			

Her iki grup öğrencilerinin yaratıcılık boyutunda elde ettikleri puanlar incelendiğinde, deney grubunun aritmetik ortalamasının (1.3250), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından (1.2000) daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna rağmen yaratıcılık boyutu açısından iki grup arasında anlamlı bir fark [$t(38) = 1.714, p > .095$] yoktur.

Grupların metin yapısı boyutunda elde ettikleri puanlar incelendiğinde, deney grubunun aritmetik ortalamasının (1.6750), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından (1.5833) daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna rağmen metin yapısı boyutu açısından iki grup arasında anlamlı bir fark [$t(38) = 1.362, p > .181$] yoktur.

Yazım-noktalama ve sunum boyutunda yapılan analizde, deney grubunun aritmetik ortalamasının (1.3250), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından (1.2000) daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla beraber yazım-noktalama ve sunum boyutu açısından iki grup arasında anlamlı bir fark [$t(38) = 1.259$, $p > .216$] yoktur.

Toplam puan değerlendirmesinde, her iki grubun yazılı anlatım becerilerine ilişkin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t(38) = 1.447$, $p > .156$] belirlenmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Dördüncü Alt Problem: Deney grubunun ön test ve son testteki Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'ne göre yaratıcılık değerlerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test sözel yaratıcılık değerlerinin aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık değerleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkili ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney Grubunun “Sözel Yaratıcılık Değerleri” Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait İlişkili Ölçümler t Testi Sonuçları.

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön test	20	105.35	42.69	19	-3.13	.005*
Son test	20	111.50	40.25			

* $p < .05$ anlamlı

Tablo 4.4'te deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmaları sonundaki sözel yaratıcılık değerlerine ilişkin puan ortalamaları yer almaktadır. Yaratıcı yazma

alışmalarına göre deney grubuna uygulanan ğretim süreci sonunda deney grubundan alınan sözel yaratıcılık ön test puan ortalamaları (105.35); son test puan ortalamaları ise (111.50) olduğu belirlenmiştir. Her iki test arasında sözel yaratıcılık değerleri bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak için toplam puan ortalamaları ilişkili ölçümler t-testi ile sınanmıştır. Her iki test arasında sözel yaratıcılık değerleri açısından $[t(19) = -3.13, p < .005]$ anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin sözel yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bağlı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

1. On iki hafta süren araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma puanları ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir fark meydana gelmiştir. Söz konusu farkın özellikle “yaratıcılık” ve “yazım-noktalama ve sunum” alt boyutlarında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine olumlu katkı yaptığını göstermektedir.

Yaratıcı yazma çalışmalarında alışılmışın dışına çıkma, hayal gücünü zorlama, özgünlüğünü ortaya koyma ve zevk alarak yazma gibi durumların olması, öğrencilerin özellikle yaratıcılık boyutunda gelişim göstermesini sağlamıştır.

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin -özellikle metin yapısı ile ilgili başarılarının- artırılması için konunun, amacın-ana düşünce ve yardımcı düşüncelerin belirlenmesine yönelik etkinliklerin; metin tutarlılığının ve bağdaşıklığının sağlanmasına yönelik çalışmaların; dil bilgisi öğretiminin, yaratıcı yazma çalışmaları ile iç içe yürütülmesi faydalı olacaktır.

Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişkiyi inceleyen Karatay (2010:382), yazılı anlatımda bağdaşıklık öğelerini kullanabilme becerisinin diğer yazılı anlatımı geliştirme etkinliklerini tamamlayıcı özelliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

“Öğretmenler, öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarındaki yazım, noktalama, yazının okunaklığı ve kâğıt düzeni gibi özelliklerle birlikte, daha çok öğrencilerin metinlerinde olması gereken anlamsal bütünlüğü oluşturabilme becerilerini ölçecek ve geliştirecek ölçütlere ve bunların etkili kullanılabilmesi için öğrencilerde bilişsel farkındalık yaratmaya dönük uygulama çalışmalarına yer vermelidir.”

Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerini ve ürünlerini değerlendiren Maltepe (2006:195) de yazılı anlatım çalışmalarının, Türkçe dersinin diğer etkinlikleriyle desteklenmesi gerektiğini vurgular. Araştırmasının sonucunda Türkçe dersi başarısı ile yazılı anlatım başarısının birbirini etkilediğini tespit etmiştir.

“Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin sonuçlar; okulların Türkçe derslerindeki başarı düzeyi arttıkça, öğrencilerin; dilbilgisi kurallarına, yazım ve noktalama kurallarına ve genel görünüm ölçütlerine oldukça uygun metinler üretmede daha yetkin olduklarını ortaya koymuştur.”

2. Kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma puanları ön test ve son test aritmetik puan ortalamaları göz önüne alındığında geleneksel yazılı anlatım çalışmalarının, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine olumlu katkı yaptığı söylenebilir. Ancak ön test ve son test değerlerinin arasında anlamlı bir farkın olmaması geleneksel yazılı anlatım çalışmalarının öğrencilere yeterli düzeyde katkı yapmadığını göstermektedir.

Geleneksel yazılı anlatım çalışmalarında, yazının iç yapısından çok dış yapısına önem verilmesi özellikle metin yapısı açısından başarı elde etmeyi zorlaştırmaktadır. Dış yapıya verilen önem her ne kadar yazım-noktalama ve sunum puanlarını yükseltme üzerinde etkin görülebilir. Ancak öğrencilerin bu bölümden aldıkları puanların çoğunu

görünüş geçerliğinden alması, yazım ve noktalama da zorlanmaları, bu puanların da gerekenin altında kalmasına neden olmaktadır.

Maltepe (2006:195-196) yaptığı araştırmada öğrenciler üzerinde oluşan baskının düşünsel yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarını engellediğini ortaya koymuştur.

“Öğrencilerin yazılarında düşünsel yaratıcılık açısından dayanağını dinden alan düşüncelerin, otoriteye bağlılığın, kabullenmenin, kalıpcılığın, korkunun ve gelecek kaygısının etkisiyle genellikle değişime kapalı, aktarmacı ve esnek olmayan bir düşünce yapısı sergiledikleri ortaya çıkmıştır.”

Bu araştırmada kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık puanlarının istenilen seviyede olmamasının nedenlerinden biri geleneksel yazılı anlatım çalışmalarının öğretmen merkezli olması gösterilebilir. Öğretmenin fikirlerinin daha önemli görülmesi ve yazılı anlatımın planlanmasında öğretmen isteklerinin baskın olması –özellikle konunun belirlenmesinde- öğrencilerin yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını engellemektedir.

3. Analiz sonuçları deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalama olarak yaratıcılık, metin yapısı, yazım-noktalama ve sunum boyutlarının tamamında ve genel toplamda kontrol grubuna oranla daha başarılı olduğunu göstermektedir. Ancak bu başarının anlamlı olup olmadığı incelendiğinde sonuç olumsuz yönde olmaktadır. Bu veriler yaratıcı yazma çalışmalarının, geleneksel yazılı anlatım çalışmalarından daha başarılı olmadığını ortaya koymaktadır.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesindeki üzerinde etkili olup olmadığını inceleyen Öztürk (2007:152), deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, kontrol grubuna göre ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öztürk (2007) ile bu araştırmanın bulguları birbiriyle örtüşmemektedir.

Maltepe (2006:65) “Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımı” adlı makalesinde, yaratıcı yazma yaklaşımının, yazılı anlatım uygulamalarında kullanılabilir olduğunu belirtmiştir.

“Yaratıcı yazma yaklaşımının; öğrencinin kendi yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak gözlemlerini, hayal gücünü, dış dünyaya yönelik algılarını yansıtabilmesine; dili etkili ve yaratıcı kullanabilmesine olanaklar sağlayan, yazma öğretimi sürecinin her aşamasında öğrenciyi etkin kılan ve diğer dil becerilerini kullanmayı gerektiren yapısıyla Türkçe öğretimindeki yazma uygulamalarında yaşanan sorunların çözümünde bir seçenek olabileceği düşünülmektedir.”

Bu araştırma sonucunda, yaratıcı yazma uygulamaları ile geleneksel uygulamalar arasında anlamsal bir farkın bulunmaması Maltepe (2006)’nin sonucuyla örtüşmemektedir. Ancak aritmetik ortalamalar göz önüne alındığında deney grubunun yazılı anlatım becerisinin artması Maltepe (2006) ile paralellik gösterir.

4. Deney grubu öğrencilerinin Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sözel A kitapçığından aldıkları puanlardan oluşan ön test verileri ve aynı testin sözel B kitapçığından aldıkları puanlardan oluşan son test verileri karşılaştırılmış ve son test lehine manidar bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin sözel yaratıcılık becerilerine olumlu katkı yaptığını göstermektedir.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1 Araştırmanın sonuçlarına göre öneriler:

1. Araştırmada uygulanan yaratıcı yazma etkinlikleri deney grubunun yazılı anlatım becerilerine olumlu katkı sağladığından yola çıkarak, Türkçe

dersleri kapsamında uygulanan yazılı anlatım çalışmalarında yaratıcı yazma etkinliklerine daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

2. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi verileri ışığında yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrenci yaratıcılık değerlerine katkı yaptığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yaratıcılıklarını arttırmak ve soyut düşünce becerilerini geliştirmek için yaratıcı yazma etkinliklerine yer verilmesi önerilmektedir.
3. Yaratıcı yazma çalışmalarında öğrenciler yazma sürecinin her alanında aktif biçimde yer almalıdır. Özellikle yazma konusunun belirlenmesinde öğrenci istekleri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen konu seçiminde belirleyici olmamalı, öğrencileri seçtikleri konuları nasıl yazacakları konusunda yönlendirici olmalıdır.
4. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin artırılması için, yaratıcı yazma çalışmalarının metin içi anlamsal bütünlüğü sağlayıcı çalışmalarla desteklenmelidir.
5. Beyin fırtınası, düşünce kümeleri, grupla çalışma, zihin haritası gibi yöntem ve tekniklerden azami ölçüde yararlanılmalı ve öğrenciler arasında bilgi akımının sağlanmasına çalışılmalıdır.
6. Yazma süreci içerisinde öğrenciyi baskı altına alacak uyaranlar sınıf ortamından çekilmelidir. Özellikle yazıdan not verme, zamanı kısıtlama, hatalardan ötürü ağır eleştirilerde bulunma baskıyı arttırıcı unsurlar olduğundan, bu davranışlardan kaçınılmalıdır.
7. Sınıfta öğrenciler arasında ve öğrenci-öğretmen arasında güven bağının kurulması yaratıcı yazma etkinliklerinin başarısı açısından kilit rol oynamaktadır. Güven ortamı sağlandığında öğrenciler ürünlerini rahatlıkla sergileyecek ve yeni ürünler ortaya koymak için daha istekli olacaklardır. Bu bağlamda sınıfta güven ortamının sağlanması önerilmektedir.
8. Öğrenci yazılarında dış görünüşten ziyade yaratıcılık, hayal gücü ve fikirlere ve bunların gelişimine önem verilmelidir. Böylelikle birbirine

benzer kalıp yazılar üreten öğrenciler yerine kendi yazılı anlatım üslubuna sahip öğrenciler ortaya çıkarılabilir.

9. Yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenlerin öğrencilere rehberlik etmeleri yararlı olacaktır. Özellikle yazma çalışmalarına katılan öğretmenlerin öğrencilerine olumlu örnek olacağı göz ardı edilememlidir.
10. Öğretmen yetiştiren kurumlarda ve Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki hizmet içi çalışmalarda bu yöntem hakkında öğretmenler bilinçlendirilmelidir.

5.2.2 Yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler:

1. Yaratıcı yazma çalışmalarının yazma becerisine ve yaratıcılığa olan katkısı, cinsiyet değişkeni göz önüne alınarak bir araştırmanın konusu olabilir.
2. Devlet okullarında ve özel okullarda eğitim alan öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini kıyaslayan bir araştırma yapılabilir.
3. Yaratıcı yazma çalışmalarının diğer derslerin başarı düzeyine katkı yapıp yapmadığı üzerine bir araştırma yapılabilir.
4. Yaratıcı yazma çalışmalarında aktif olmak ve ürünlerini sürekli paylaşmak öğrencilerin özgüven seviyelerine yapacağı etki, bir araştırmanın konusu olabilir.

KAYNAKÇA

AĞCA, H. **Yazılı Anlatım**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003.

_____ **Türk Dili**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2005.

AKTAŞ, Ş ve GÜNDÜZ O. **Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı**. Ankara: Akçağ Yayıncılık, 2002.

“AKYOL, H. “Türkçe Öğretim Yöntemleri, Ankara:Kök Yayıncılık,2006.”
Aktaran ŞENTÜRK, N. “Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi.” Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu, 2009.

ANILAN, H. “Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği.” Doktora Tezi, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir, 2005.

“ARSEVEN, C.E. “Yazı Sanat Ansiklopedisi V, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1992.” Aktaran ÖZKARA Y. “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin 5.sınıf Öğrencilerinin Hikaye Edici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi.” Doktora Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2007.

ASLAN, E. “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi’nin Türkçe Versiyonu” **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, sayı:14, 2001, ss:19-40.

AŞICIOĞLU, B. “Okullarda Türkçe Öğretimi” Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 1993.

AVCI, H. “Yabancı Dil Öğrenme Yaşı” **Sızıntı Dergisi**, sayı:369, Ekim 2009”
Aktarılan İnternet Erişim Adresi: <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/yabanci-dil-ogrenme-yasi.html>, Erişim Tarihi: Aralık 2009.

AYAZ, F. “Ankara İlinde Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin İç Yapı Bakımından Gelişimi Üzerine Bir İnceleme.” Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

“AYBEK, B. “Eleştirel Düşünmenin Öğretiminde Öğretmenin Rolü,” **Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi** cilt:7, sayı:2, 2007.” Aktarılan İnternet Adresi: <http://www.universite-toplum.org/text.php?id=322>, Erişim Tarihi: Ekim,2009.

AYDIN, B. ve CANEL, N. “İlköğretim İkinci Kademe Seviyesindeki Ergenlerin Denetim Odağı Özelliklerinin Yaratıcı Düşünceye Etkisi,” **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi** sayı:15, 2002, ss:71-84.

BAĞCI, H. “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma.” Doktora Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

BAHAR, M. “Teorik Gramer Bilgisi ile Yazılı Anlatım Bozukluğu Arasındaki İlişki.” Yüksek Lisans Tezi, **Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Afyon, 2006.

BALCI, A. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.

BALYEMEZ, S. “İlköğretimde Yazılı Anlatım Becerilerini Geliştirme Çabaları,” **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi** sayı:56, 2004.

“BEAUGRANDE, R.A ve DRESSLER, W.U. **Introduction to Text Linguistic** (3.Baskı). London: London Group Company. 1986.” Aktaran KARATAY, H. “İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan

Araştırması.” Doktora Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

BELET, Ş. D. “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi.” **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir, 2005.

BEYRELİ, L. ; ÇETİNDAG, Z. ; CELEPOĞLU A. **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. Ankara: Pegema Yayıncılık, 2005.

“BÖTTCHER, İ. Kreatives Schreiben Grundlagen und Methoden Beispiele für Facher und Projecte. Berlin: Cornel-Sen Scriptor. 1999.” Aktaran MALTEPE, S. “Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi.” Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 2006.

BUZAN, T. “Yaratıcı Zekanın Gücü, Epsilon Yayınları, 1.Baskı, İstanbul,2003.” Aktaran KÜÇÜK, S. **Yazılı Anlatım ve Yaratıcılık**. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları, 2007.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. **DeneySEL Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi**. Ankara: Pegema Yayıncılık 2001.

_____ **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegema Yayıncılık, 2007.

“CEMİLOĞLU, M. “İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Bursa Uludağ Üniversitesi Basımevi,1994.” Aktaran COŞKUN, İ. “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma.” Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İstanbul,2006.

“CHAMBERS, J. “College Teachers: Their Effect on Creativity of Students. Journal of Educational Psychology. 1973.” Aktaran SUNGUR, N. **Yaratıcı Düşünce**. İstanbul: Evrim Yayınevi Yönetim Dizisi, 1997.

COŞKUN, İ. “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma.” Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İstanbul, 2006.

ÇATALKAYA, R. “Bazı Bireysel Farklılıkların Kavram Haritası Yapma Başarısına Etkisi.” Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu, 2005.

DEMİRBAŞ, A. “Biyoloji Öğretiminde Yaratıcı Yazma Uygulamaları.” Yüksek Lisans Tezi, **Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü**, Balıkesir, 2005.

DEMİREL, Ö. ve ŞAHİNEL, M. **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.

DENİZ, K. “Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu.” Yüksek Lisans Tezi, **Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Çanakkale, 2000.

“DURUKAFA, G. “Cluster Metodu Yaratıcı Kompozisyon, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:3, 1992” Aktaran ANILAN, H. “Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği.” Doktora Tezi, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir, 2005.

ERDURAN AVCI, D. ve YAĞBASAN, R. “Beyin Yarı Kürelerinin Baskın Olarak Kullanılmasına Yönelik Öğretim Stratejileri,” **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi** cilt: 28 sayı: 2, 2008.

ERGİN, M. **Türk Dil Bilgisi**. İstanbul: Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım, 2002.

“GÖĞÜŞ, B. “Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1978” Aktaran ÖZKARA, Y. “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikaye Edici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2007.

_____ “Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1978” Aktaran ALKAN, Z.N. “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları.” Yüksek Lisans Tezi, **Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir, 2007.

“GUILFORD, J.P. “The Nature of Human Intelligence, 1967” Aktarılan İnternet Erişim adresi: “<http://en.wikipedia.org/wiki/Creativity>”, Erişim Tarihi: Kasım, 2009.

GÜLERYÜZ, H. Dil ve Anadil (Edit. : Atilla TAZEBAY, Süleyman ÇELENK) **Türkçe Öğretimi, İlke-Yöntem-Teknikler**. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım, 2008.

_____ **Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme**, Pegem A Yayınları, Ankara, 2001.

GÜNDÜZ, S. **Öykü ve Roman Yazma Sanatı**. İstanbul: Toroslu Kitaplığı, 2007.

GÜNER, G. “Türkçe Kompozisyon Öğretiminde (İlköğretimin 2. Basamağı) Yazma Öncesinde Yapılabilecek Bazı Etkinlikler,” **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** sayı: 17, 2004, ss:225-230.

“HOCEVAR, D. “Measurement and Creativity: Review and critique. Journal of Personality Assessment, 45,450-464, 1981.” Aktarılan İnternet Erişim Adresi: “<http://www.dbe.com.tr/Default.aspx?SectionID:220>”, Erişim Tarihi: Kasım, 2009.

İLASLAN, B. “Ortaöğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinde Görülen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Bu Bozuklukların Giderilmesi İçin Çeşitli Öneriler-Kalecik/Pursaklar Örneği.” **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara,2007.

İALTER, B. G. “Oluşturmacı Yaklaşımla İngilizce Yazma Becerisini Geliştirmenin Öğrenci Başarısına Etkisi.” Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 2002.

İNAL, S. “Beyin Algılama Süreci, Yazma ve Kümeleme Stratejisi,” **Doğuş Üniversitesi Dergisi** sayı:9, 2008, ss: 55-64.

KAPAR, KUVANÇ, E. B. “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi.” Yüksek Lisans Tezi, **Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İzmir, 2008.

KARAKUŞ, İ. **Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Ankara: Can Reklamevi, Basın Yayın, 2005.

KARASAR, N. **Araştırmada Rapor Hazırlama**. (11.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım 2005.

KARATAY, H. “İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması.” Doktora Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

_____ “Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyi ile Tutarlı Metin Yazma Arasındaki İlişki”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 7, Sayı 13, 2010, s.373-385.

KARATAY, H. ve SALLABAŞ, M.E.“İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici ve Öyküleyici Metin Yazma Becerileri” **III. Ulusal Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiri** (18-20 Haziran 2007-Adana). MEB-Devlet Kitapları Basımevi, 2009, ss.229-234.

KARATEKE, E. “Yaratıcı Dramanın İlköğretim 2. Kademedeki 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi.” Yüksek Lisans Tezi, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Hatay, 2006.

KIBRIS, İ. Yaratıcı Yazma Salkım Oluşturma Yöntemi (Edit. : Atilla TAZEBAY, Süleyman ÇELENK) **Türkçe Öğretimi, İlke-Yöntem-Teknikler**. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım, 2008.

KIRBAŞ, A. “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi.” Yüksek Lisans Tezi, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Erzurum, 2006.

KOÇ, S. ve MÜFTÜOĞLU, G. Yazma Beceri ve Alışkanlığının Geliştirilmesi (Edit. : Seyhun TOPBAŞ) **Türkçe Öğretimi**. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları no: 1066, 1998.

“KÖKSAL. K, “Okuma Yazmanın Öğretimi, Ankara: Pegema Yayıncılık,2001” Aktaran BELET, Ş. D. “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi.” **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir, 2005.

“KUZU. T, S, “Etkileşimsel Model’e Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 1, 55-77, 2004” Aktaran ÖZTÜRK, E. “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi.” Doktora Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

KÜÇÜK, S. **Yazılı Anlatım ve Yaratıcılık**. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları, 2007.

“LEUNG, J.“The Use of Concept Maps in The Teaching-Learning Process”, <http://www.schoolnet.edu.mo/general/biology/temp/cmap/cmapguid.html>,internet

adresinden 05.08.2002 tarihinde alınmıştır.” Aktaran BELET, Ş. D. “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi.” **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir, 2005.

MALTEPE, S. “Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımı,” **Ankara Üniversitesi Dil Dergisi** sayı:132, 2006, ss: 58-59.

_____ “Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi.” Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 2006.

MEB. **İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: MEB Yayınları, 2005.

_____ **İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: MEB Yayınları, 2006.

NAKİBOĞLU, M. ve ALTIPARMAK, M. (2002) “Aktif Öğrenmede Bir Grup Tartışması Yöntemi Olarak Beyin Fırtınası,” İnternet Adresi: http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Biyoloji/bildiri/t25d.pdf, Erişim Tarihi: Ocak, 2010.

NALCI, H. B. “Uşak İl Merkezindeki 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Deyimleri Kullanma Becerisi.” Yüksek Lisans Tezi, **Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Afyon, 2006.

ORAL, G. **Yine Yazı Yazıyoruz**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

ÖNCÜ, T. “Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ve Wartegg-Biedma Kişilik Testleri Aracılığıyla 7-11 Yaş Çocukların Yaratıcılıkları ve Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1989.

ÖZBAY, M. **Türkçe Öğretimi Kaynakçası**. Ankara: Öncü Kitap, 2008.

_____ **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**. Ankara: Öncü Kitap, 2006.

ÖZDEMİR, E. **Sözlü-Yazılı Anlatım Sanatı (Kompozisyon)**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1996.

ÖZDEMİR, S. “Orta Öğretim Seçme Sınavında Başarılı Olan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme.” Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2008.

ÖZDEN, Y. **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1999.

ÖZKARA, Y. “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikaye Edici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

ÖZTÜRK, E. “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi.” Doktora Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

“RAIMES, A. Techniques in Teaching Writing Oxford: Oxford University Press. 1983.” Aktaran ÇAKIR, Ö. “Yazma Öğretiminde Süreç Yaklaşımına Dayalı Programın Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirmedeki Rolü.” **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği**, sayı:122,Eylül 2003.

SALLABAŞ, M. E. “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi.” Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

SAN, İ. “Yaratıcı İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt 12, Sayı 1-4, 1979, s.117-190.

“Secodary Level English Language Arts Curriculum Reference Committe (1998). Creative Writing 20.a curriculum guide fort he secondary level”. Aktaran MALTEPE, S. “Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi.” Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 2006.

SEVER, S. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2004.

SÖNMEZ, V. **Program Geliştirmede Öğretmenin El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1994.

SUNGUR, N. **Yaratıcı Düşünce**. İstanbul: Evrim Yayınevi Yönetim Dizisi, 1997.

SÜNBÜL, A. M. **Öğretmenin Dünyası**. Ankara: Micro Basım-Yayım-Dağıtım, 2005.

ŞENTÜRK, N. “Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi.” Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu, 2009.

TEMİZKAN, M. “Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme.” Yüksek Lisans Tezi, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Hatay, 2003.

TEMUR, T. “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki.” Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Ankara, 2001.

“TOMPKINS, E.G. Teaching Writing Balancing Proces and Product” New Jersey: Pretice-Hall” Aktaran ÖZTÜRK, E. “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi.” Doktora Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

“TORRANCE, E.P. “Torrance Tests of Creative Thinking. Personnel Press. 1974” Aktarılan İnternet Erişim Adresi: “<http://en.wikipedia.org/wiki/Creativity>”, Erişim Tarihi: Kasım, 2009.

UNGAN, S. “Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi,” **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** s.23, 2007, ss.461-472.

ÜLGEN, G. ve FİDAN, E. **Çocuk Gelişimi**. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları 5. Baskı. 1989.

“WERDER, V. L. “Einführung in das Kreative Schreiben, Schibri-Verlag, Milow.2000.” Aktaran KÜÇÜK, S. **Yazılı Anlatım ve Yaratıcılık**. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları, 2007.

YAMAN, E, KÖSTEKÇİ, M. **Üniversiteler İçin Örnekli-Uygulamalı Türk Dili ve Kompozisyon**, Ankara: Gazi Büro Kitabevi, 1998.

YENİLMEZ, K.ve YOLCU, B. “Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı,” **Sosyal Bilimler Dergisi** sayı:18 2007.

İNTERNET ADRESLERİ:

<http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori:verilist&kelime:dil&ayn:tam>, Ekim, 2009.

<http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori:verilist&kelime:edim&ayn:tam>, Ekim, 2009.

<http://www.dbe.com.tr/Default.aspx?SectionID:220>, Aralık, 2009.

http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/program_giris/yaklasim_2.htm, Aralık, 2009

EK-1) Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği

	ÖLÇÜT	1	3	5
YARATICILIK	1. Metinde özgün fikirlere yer verilmiştir.			
	2. Konu alışılmışın dışında bir açıdan ele alınmıştır.			
	3. Konuya ilişkin yeterli sayıda fikir üretilmiştir.			
	4. Okuyucuyu etkileyen özgün bir anlatım vardır.			
METİN YAPISI	1. Metnin bir konusu vardır.			
	2. Konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık vardır.			
	3. Kelimeler bağlama uygun kullanılmıştır.			
	4. Aynı kavram alanından farklı kelime kullanımı yeterlidir.			
	5. Cümleler arasında bağdaşıklık vardır.			
	6. Farklı cümle yapılarına yer verilmiştir.			
	7. Paragraflar arasında bağdaşıklık vardır.			
	8. Her paragrafta konunun farklı bir boyutunu ele alan tek bir duygu veya düşünce işlenmiştir.			
	9. Metne uygun giriş yapılmıştır.			
	10. Ana düşüncüyü ortaya koyarken düşüncüyü geliştirme yollarına başvurulmuştur.			
	11. Metin konuya uygun ve etkili biçimde bitirilmiştir.			
	12. Metin türüne uygun bir yazma tekniği kullanılmıştır.			
YAZIM NOKTALAMA VE SUNUM	1. Düzgün okunaklı işlek bir yazı kullanılmıştır.			
	2. Kağıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.			
	3. Yazım kurallarına uyulmuştur.			
	4. Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.			
	TOPLAM			

YARATICILIK			
ÖLÇÜT	1	3	5
1. Metinde özgün fikirlere yer verilmiştir.	Yazar metinde hemen hemen herkesin aklına gelecek fikirlere yer vermiş.	Dikkat çekici bir takım fikirler var. Ancak açıklanması durumunda özgünlükleri belirginleşebilir.	Yazar dikkat çekici ve kendisine özgün fikirler ortaya koymuş
2. Konu alışılmışın dışında bir açıdan ele alınmıştır.	Yazar konuyu alışılmış bir açıdan ele almış.	Konu alışılmışın dışında bir açıdan ele alınmış ancak bu, konuyu anlama açısından okuyucuya zorluk çıkartıyor.	Yazar konuyu alışılmışın dışında bir açıdan ele almış ve işlemiş. Yazar düşüncelerinde esnek davranmıştır.
3. Konuya ilişkin yeterli sayıda fikir üretilmiştir.	Yazar fikirlerini çoğaltamamış ve sınırlı tutmuş. Ortaya konulan fikirler durumun açıklanması veya problemin çözümünde nicel olarak yeterli değil.	Konuya ilişkin fikirler ortalama düzeyde. Ancak konunun anlaşılması ve problemin çözümü için yeterli değil.	Yazar konuya ilişkin fikir üretmede oldukça başarılı. Fikirlerin akıcılığı göze çarpıyor.
4. Okuyucuyu etkileyen özgün bir anlatım vardır.	Yazar özgün bir üsluba sahip değil. Dili okuyucuyla iletişim kuramıyor.	Yazarın üslubu özgün olsa da okuyucu ile karşılıklı olmayan bir bağ kurulmaya çalışılıyor.	Yazar anlamlı detaylar seçerek, doğal ve etkili bir dil kullanarak okuyucu ile sıkı bir bağ kuruyor. Bu açıdan özgünlük gösteriyor.

METİN YAPISI			
ÖLÇÜT	1	3	5
1. Metnin bir konusu vardır.	Metnin açık ve belirgin bir konusu yok. Yazar hala bir konu arayışı içinde, neyin önemli olduğuna karar verememiş gibi görünüyor.	Metnin bir konusu var. Ancak yazar önemli olanı bulup konuyu sınırlandırmamış. Konuyu hangi açıdan ele alındığı anlaşılamıyor.	Konu belirgin ve açıktır. Konu sınırlandırılmış ve metnin tamamında konuya sadık kalınmış.
2. Konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık vardır.	Metinde bir başlık yok ya da olan başlık konuyla tamamen bağlantısız.	Konuyla bağlantılı bir başlık var. Fakat bu başlık dikkat çekici değil ve okuru okumaya yöneltmiyor.	Başlık konuyla tamamen uyumlu. Ayrıca okuru meraklandıran ve okumaya sevk eden bir başlık var.
3. Kelimeler bağlama uygun kullanılmıştır.	Sınırlı bir kelime dağarcığı var. Kullanılan kelimeler oldukça yaygın ve metin içerisinde yanlış kullanılmış. Dilden kaynaklanan sorunlar okuyucuyu merakta bırakıyor. Kelimelerin çoğu bu merakı gidermiyor. Kullanılan dil okuyucunun seviyesine uygun seçilmemiş. Okuyucunun ilgisini dağıtıyor veya yanlış anlamaya neden oluyor.	Kelimeler genel anlamda doğru ve yeterli, tam olarak olmasa da anlamı destekliyor. Metin okuyucu tarafından anlaşılır düzeyde ancak yine de okuyucunun konuyu kavramasına engel olan kelimeler var.	Kelime seçimleri ve kullanımları metnin bağlamına çok uygun. Yazar doğru kelimeyi doğru yere koymaya özen göstermiş. Kelime anlamları oldukça zengin. Kelime kullanımı okuyucunun metnin amacını anlamasına yardımcı oluyor.
4. Aynı kavram alanından farklı kelime kullanımı yeterlidir.	Aynı kavram alanından kelimelerin kullanımında, aynı kelimelerin tekrarı dikkat çekiyor.	Aynı kavram alanından kelime kullanılırken tekrara düşülmekten kaçınılmış. Ancak seyrek de olsa tekrarlar göze çarpıyor.	Aynı kavram alanından kelimeler tekrar edilmemiş. Okuyucu metni net biçimde anlayabiliyor.

METİN YAPISI			
ÖLÇÜT	1	3	5
5. Cümleler arasında bağdaşıklık vardır.	Cümleler birbirlerini anlam olarak tamamlamıyor. Sonraki cümle önceki cümlede ortaya çıkan beklentiyi karşılamıyor. Dil bilgisel açıdan birbirlerine uyumlu değil.	Cümleler anlamsal olarak birbirlerinin devamı gibi. Ancak bu özellik net biçimde gözlenemiyor. Bağlaç, zamir, zarf, sıfat gibi dil bilgisel kavramlar kullanılsa da tam olarak gerekli görevi göremiyor.	Cümleler beklentileri karşılıyor. Anlamsal olarak mükemmel uyuma sahipler. Bağlama öğelerinin doğru kullanımı göze çarpıyor.
6. Farklı cümle yapılarına yer verilmiştir.	Cümle yapıları çok basit. Cümleler oldukça kısa ve çoğunlukla benzer biçimde başlıyor.	Cümle yapıları geliştirilmiş. Farklı tip ve uzunlukta cümleler kurulmuş.	Cümleler çok iyi biçimde geliştirilmiş. Farklı tipte cümle yapılarına yer verilmiş. Cümle uzunlukları etkileyici.
7. Paragraflar arasında bağdaşıklık vardır.	Paragraflar arasında bir uyumdan söz edilemez. Anlamsal olarak birbirlerini tamamlamıyorlar. Uygun bağlama öğeleri hiç yok.	Paragraflar arasındaki geçişlerde tam bir anlamsal bütünlük yok. Tek tük uygun bağlama öğeleri yer alıyor.	Paragraflar arasında uygun anlamsal geçişler var. Bunda bağlama öğelerinin uygun kullanımı etkili olmuş. Metin birbirini tamamlayan öğelerin bir bütünü gibi algılanıyor.
8. Her paragrafta konunun farklı bir boyutunu ele alan tek bir duygu veya düşünce işlenmiştir.	Paragraflarda işlenen duygu ve düşünceler tam olarak sezilemiyor.	Paragraflarda birden fazla duygu ve düşünce aynı anda yer almakta.	Her paragrafta tek bir duygu veya düşünceye yer verilmiş.

METİN YAPISI			
ÖLÇÜT	1	3	5
9. Metne uygun giriş yapılmıştır.	Metnin giriş bölümü konuya uygun değil. Konuyu sezdiremiyor.	Konuyla bağlantılı bir giriş bölümü var. Ancak bu giriş etkileyici değil.	Okuyucunun dikkatini çeken ve konuyla bağlantılı bir giriş bölümü var.
10. Ana düşüncüyü ortaya koyarken düşüncüyü geliştirme yollarına başvurulmuştur.	Konuyla bağlantılı yardımcı fikirlerle yer verilmemiş. Yazar düşüncüyü geliştirme yollarına başvurmamış.	Geliştirilmesi gereken bazı yardımcı fikirler var. Yazar fikirlerini açmaya çalışmış. Az da olsa düşüncüyü geliştirme yollarına başvurmuş ama okuyucuyu bu anlamda tatmin edemiyor.	Konunun net biçimde anlaşılmasını sağlayan yardımcı fikirler var. Yazar düşüncüyü geliştirme yollarına başvurarak metnin okuyucu tarafından kabul edilebilirliğini artırmış.
11. Metin konuya uygun ve etkili biçimde bitirilmiştir.	Metin etkileyici biçimde bitirilememiş. Konu ve metnin mantıksal tutarlılığına uymayan bir sonuç bölümü var.	Sonuç yazının amacına uygun ancak beklenen etkiyi oluşturmuyor.	Sonuç bölümü konuya uygun ve etkileyici. Metnin mantıksal bütünlüğüyle tutarlı.
12. Metin türüne uygun bir yazma tekniği kullanılmıştır.	Metinde uygulanan teknikler yazının türüne uygun değil.	Yazar metnin türünün gereklerini yerine getirmek istemiş ancak giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden herhangi birinde bir uyumsuzluk söz konusu.	Yazı teknik olarak tür ile kusursuz uyum sağlıyor.

YAZIM-NOKTALAMA VE SUNUM			
ÖLÇÜT	1	3	5
1. Düzgün okunaklı işlek bir yazı kullanılmıştır.	Yazıda okunaklı işlek bir yazı kullanılmamış. Okumak oldukça güç. Harfler gerek şekil gerekse de boyut olarak tutarsızlık göstermektedir. Okuyucu görsel olarak yazıdan rahatsızlık duyuyor.	Yazı okunaklı fakat işlek değil. Bazı yerlerde harflerin ölçüleri orantılı olarak kullanılmış, bazı yerlerde ise küçülmüş ve karışmış.	Okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmış. Kelimeler arasındaki boşluk hep aynı şekilde düzgün ve metnin okunması kolay. Yazı okuyucunun gözüne hoş geliyor.
2. Kağıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	Kağıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar yok. Satır başı yok ya da düzensiz. Satır aralarındaki boşluklar, gözü rahatsız edecek derecede, birbirleriyle uyumsuz.	Satır başı yapılmak istenmiş ama uygun yerlerde değil. Kağıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında bırakılacak boşluklara gereken özen gösterilmemiş.	Satır başları düzgün. Kağıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmış.
3. Yazım kurallarına uyulmuştur.	Kelime, kelime grubu, birleşik kelime ve eklerin yazımında birçok hata yapılmış. Büyük harf kullanımı çok basit olanlar dışında doğru kullanım yok.	Yazım kurallarında yapılan hatalar kabul edilir düzeyde. Büyük harf kullanımı genelde doğru, sadece özel durumlarda kullanılan büyük harflerin kullanımı yanlış.	Yazım kuralları açısından hatasız ya da az hatalı bir metin. Büyük harflerin kullanımı tam anlaşılmış ve tutarlı biçimde kullanılmış.
4. Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	Noktalama işaretleri hiç kullanılmamış. Sadece nokta kullanılmış ya da –varsa- kullanılan noktalama işaretlerinin tamamına yakını yanlış kullanılmış.	Nokta, soru işareti gibi cümle sonu noktalama işaretleri doğru; virgül, noktalı virgül, kesme işareti gibi cümle içi noktalama işaretleri yanlış kullanılmış.	Noktala işaretleri yerinde ve doğru bir şekilde kullanılmış.

EK-2) Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel A Kitapçığı

Adı _____
Yaşı _____ Cinsiyeti _____
Okulu _____ Sınıfı: _____
Şehir _____ Tarih _____

I.II. ve III. DENEMELER: "SOR VE TAHMİN ET"

İlk üç etkinlik aşağıdaki resimle ilgilidir. Bu etkinlikleri yaparak bilmediğiniz şeyleri öğrenmede ve bazı olayların nedenlerini ve sonunda neler olabileceğini tahmin etmede ne kadar başarılı olduğunuzu göreceksiniz. Resme bakın bakalım. Burada neler oluyor? Kesin olarak ne söyleyebilirsiniz. Ne olduğunu anlamak için neleri bilmeniz gerekir? Burada geçen olay neden olmuştur ve sonunda neler olacaktır?



I.SORU SORMA

Buraya, bir önceki sayfadaki resim hakkında ne olduğunu anlamaya yönelik aklımıza gelebilecek bütün soruları yazınız. Ne olduğunu iyice anlamak için, sormanız gereken bütün soruları sorunuz. Resme bakmakla cevabı verilebilecek sorular sormayınız. Resme istediğiniz kadar tekrar, tekrar bakabilirsiniz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____

II.NEDENLERİ TAHMİN ETME

Sayfa I'de gördüğünüz resimdeki olayın nedenleri ne olabilir? Bunları aşağıdaki satırlara yazınız. Resimdeki olaydan hemen önce olmuş şeyleri ya da uzun bir zaman önce olan bir şeyi bu olayın nedeni olarak gösterebilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____

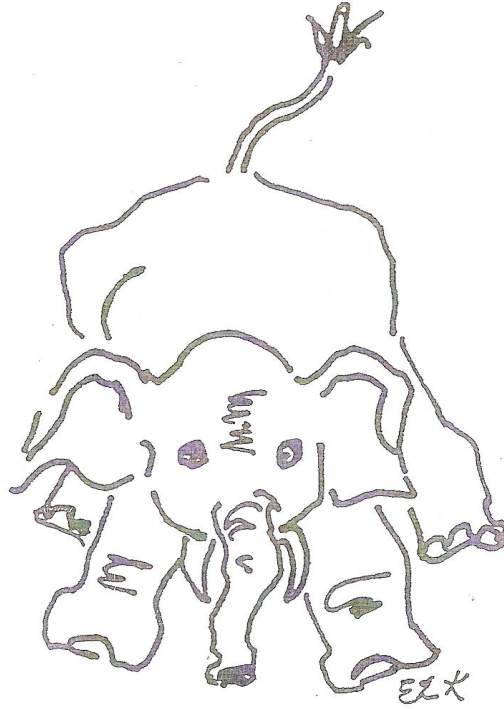
III.SONUÇLARI TAHMİN ETME

Sayfa I'de gördüğünüz resimdeki olayın sonucunda neler olabilir? Aşağıdaki satırlara yazabildiğiniz kadar sıralayınız. Olabilecek sonuçları tahmin ederken resimdeki olaydan hemen sonra ya da uzun bir zaman sonra olabilecek olayları yazabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
- 5.. _____
- 6.. _____
- 7.. _____
- 8.. _____
- 9 _____
- 10.. _____
- 11 _____
- 12 _____
- 13 _____
- 14 _____
- 15 _____
- 16 _____
- 17 _____
- 18 _____
- 19 _____
- 20 _____
- 21 _____
- 22 _____
- 23 _____
- 24 _____
- 25 _____

IV. ÜRÜN GELİŞTİRME

Bu sayfanın ortasında kumaştan yapılmış oyuncak bir fil resmi var. Bu fili pek çok oyuncakçıda görebilirsiniz. Aşağı yukarı 15 cm. boyunda ve 227gr. ağırlığındadır. Bu fille çocukların daha çok eğlenerek oynaması için, bu oyuncak filde ne gibi değişiklikler yapılabilir? En akıllıca, en ilgi çekici ve alışılmamış değişiklikler yapmayı düşününüz, bu ve bundan sonraki sayfaya yazınız. Bu değişikliklerin ne kadara mal olacağı önemli değil. Sadece bu oyuncakla oynarken onun nasıl daha eğlenceli bir hale getirilebileceğini düşünün.



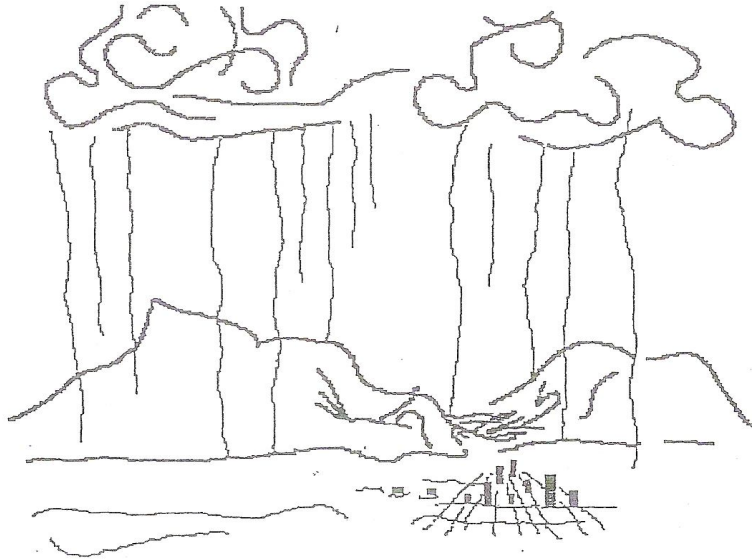
- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

VI.FARZEDİN Ki...

Şimdi size olma ihtimali bulunmayan bir olay verilecek. Belki de hiçbir zaman gerçekleşmeyecek bir olay. Bunu sadece olmuş gibi düşüneceksiniz. Bu size olabilecek bütün başka heyecanlı şeyleri düşünme ve hayal gücünüzü kullanma fırsatı verecektir. Tabii ki eğer olması mümkün olmayan bu durum gerçekleşirse...

Hayalinizde bu olayın olmuş olduğunu farz edin. Sonra bu olayın olması ile meydana gelebilecek diğer şeyleri düşünün. Diğer deyişle, olayın sonuçları ne olabilir? Yapabildiğiniz kadar çok tahminde bulunun.

İmkansız olan olay şu: Farzedin ki bulutlar yeryüzüne kadar uzanan iplere tutturulmuş olsaydı - o zaman ne olurdu? Düşünce ve tahminlerinizi bir sonraki sayfaya sıralayınız.



EK-3) Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel B Kitapçığı

Adı _____
Yaşı _____ Cinsiyeti _____
Okulu _____ Sınıfı _____
Şehir _____ Tarih _____

B formu

I., II. ve III. Denemeler: "Sor ve Tahmin Et"

İlk üç etkinlik aşağıdaki resimle ilgilidir. Bu etkinlikleri yaparak bilmediğinizi şeyleri öğrenmede ve bazı olayların nedenlerini ve sonunda neler olabileceğini tahmin etmede ne kadar başarılı olduğunuzu göreceksiniz. Resme bakın bakalım. Burada neler oluyor? Kesin olarak ne söyleyebilirsiniz. Ne olduğunu anlamak için neleri bilmeniz gerekir? Burada geçen olay neden olmuştur ve sonunda neler olacaktır?



I. Soru Sorma

Buraya, bir önceki sayfadaki resim hakkında ne olduğunu anlamaya yönelik aklınıza gelebilecek bütün soruları yazınız. Ne olduğunu iyice anlamak için, sormanız gereken bütün soruları sorunuz. Resme bakmakla cevabı verilebilecek sorular sormayınız. Resme istediğiniz kadar tekrar, tekrar bakabilirsiniz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____

Arka sayfaya devam ediniz

II. Nedenleri Tahmin Etme

Sayfa 1'de gördüğünüz resimdeki olayın nedenlerinin neler olabileceğini aşağıdaki satırlara yazınız. Resimdeki olaydan hemen önce olmuş şeyleri ya da uzun bir zaman önce olan bir şeyi bu olayın nedeni olarak gösterebilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____

Arka sayfaya devam ediniz

III. Sonuçları Tahmin Etme

Sayfa 1'de gördüğünüz resimdeki olayın sonucunda neler olabilir? Aşağıdaki satırlara yazabildiğiniz kadar sıralayınız. Olabilecek sonuçları tahmin ederken resimdeki olaydan hemen sonra ya da uzun bir zaman sonra olabilecek olayları yazabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____

IV. Oyuncak Geliştirme

Bu sayfanın ortasında kumaştan yapılmış oyuncak bir maymun resmi var. Bu maymunu pek çok oyuncakçıda görebilirsiniz. Aşağı yukarı 15 cm. boyunda ve 170 gr. ağırlığındadır. Bu oyuncakla çocukların daha çok eğlenerek oynaması için ne gibi değişiklikler yapılabilir? En akıllıca, en ilgi çekici ve alışılmamış değişiklikler yapmayı düşününüz, bu ve bundan sonraki sayfalara yazınız. Bu değişikliklerin ne kadara mal olacağı önemli değil. Sadece bu oyuncakla oynarken onun nasıl daha eğlenceli bir hale getirilebileceğini düşünün.



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

V. Ahşımadık Kullanımlar (Teneke kutular)

Pek çok kişi boş teneke kutuları artarlar, fakat bunların binlerce ilginç ve değişik kullanımları vardır. Aşağıdaki ve bir sonraki sayfadaki satırlara düşünebildiğiniz bütün ilgi çekici ve değişik kullanım yollarını yazınız. Sadece tek bir büyüklükteki kutuyu düşünmeyiniz. Dilediğiniz kadar kutu kullanabilirsiniz. Kendinizi, gördükleriniz ve duyduklarınızla sınırlandırmayınız, olabilecek pek çok yeni kullanım yollarını düşününüz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____

VI. Alışılmamış Sorular

Bu denemede teneke kutular hakkında düşünebildiğiniz kadar çok sorular düşünün. Bu sorulara çok farklı ve çeşitli cevaplar verilebilmeli ve aynı zamanda başkalarında kutulara karşı ilgi ve merak uyandırmalıdır. Teneke kutularla ilgili başkalarının düşünemeyeceği, çoğu kez akıl edemeyeceği sorular düşününüz.

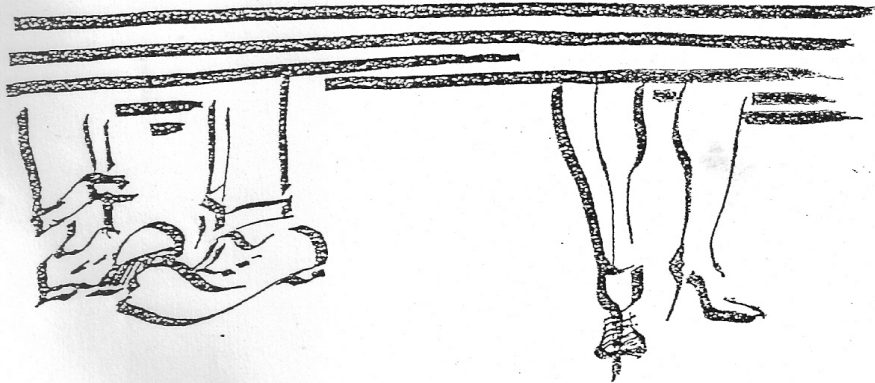
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____

VII. Farzedin ki...

Şimdi size olma ihtimali bulunmayan bir olay verilecek. Belkide hiçbir zaman gerçekleşmeyecek bir olay. Bunu sadece olmuş gibi düşüneceksiniz. Bu size olabilecek bütün başka heyecanlı şeyleri düşünme ve hayal gücünüzü kullanma fırsatı verecektir. Tabii ki eğer olması mümkün olmayan bu durum gerçekleşirse..

Hayalinizde bu olayın olmuş olduğunu farz edin. Sonra bu olayın olması ile meydana gelebilecek diğer şeyleri düşünün. Diğer deyişle, olayın sonuçları ne olabilir? Yapabildiğiniz kadar çok tahminde bulunun.

İmkânsız olan olay şu: Farzedin ki dünyanın üzerine büyük bir sis indi ve insanların sadece ayakları görülebiliyor. Bu dünyadaki yaşamı nasıl değiştirecektir? Düşünce ve tahminlerinizi bir sonraki sayfaya sıralayınız.



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____
24. _____
25. _____
26. _____
27. _____

EK-4) Araştırma İzni

T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.81.00.04.021/ **4852**
Konu : Araştırma İzni

10 Nisan 2009

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne)
Gölköy/BOLU

- İlgi : a) Mart 2007 Tarih ve 2594 Sayılı MEB Tebliğler Dergisinde Yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 17/03/2009 Tarih ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00/191 Sayılı Yazınız.
c) 09/04/2009 Tarih ve 021/4763 Sayılı Makam Onayı

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Erdem TONYALI' nın ilgi (b) yazı eki "**Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Katkısı**" konulu araştırma talebinin, "**İlimiz Merkez İlçesine bağlı Yeşiltepe ve Bilgi İlköğretim Okulları öğrencilerine yönelik**" uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair ilgi (c) makam onayı ile . Araştırma Anketi, Araştırma Önerisi, Kaynakça, Dilekçe ve Araştırma Yapılacak Okulların Listesi ekte gönderilmiştir.

Adı geçen öğrenciniz Erdem TONYALI 'ya tebliğini, araştırma tamamlandıktan itibaren en geç iki hafta içerisinde, araştırmanın iki örneğinin CD' ye kayıtlı olarak ilgi (a) Yönergede belirtilen (Ek-I) Taahhütname tutanağı ile birlikte müdürlüğümüze teslim edilmesinin sağlanması hususunda gereğini arz ederim.

Yusuf SEZER

Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

- 1- Araştırma Anketi (1 Sayfa)
- 2- Araştırma Önerisi (5 Sayfa).
- 3- Kaynakça (1 Sayfa)
- 4- Dilekçe (1 Sayfa)
- 5- Araştırma Yapılacak Okulların Listesi (1 Sayfa)

T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

09 Nisan 2009

Sayı :B.08.4.MEM.4.81.00.04.021/4763
Konu :Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a) Mart 2007 tarih ve 2594 sayılı MEB Tebliğler Dergisinde yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi
b) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 17/03/2009 Tarih ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00-191 Sayılı Yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Erdem TONYALI'nın ilgi (b) yazı eki "Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Katkısı" konulu araştırmada kullanılacak veri toplama aracının, "ilimiz merkez ilçesine bağlı Yeşiltepe ve Bilgi İlköğretim Okullarında öğrenim gören altıncı sınıf öğrencilerine" yönelik uygulama izin talebi ilgi (a) Yönerge' de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü tarafından kabul edilen, onaylı bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilecek (8 sayfadan oluşan) araştırmanın "ilimiz Merkez ilçesine bağlı Yeşiltepe ve Bilgi İlköğretim Okullarına" yönelik, araştırma tamamlandıktan itibaren en geç iki hafta içerisinde, araştırmanın iki örneğinin CD' ye kayıtlı olarak ilgi (a) Yönergede belirtilen (Ek-1) Taahhütname tutanağı ile birlikte, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü tarafından müdürlüğümüze teslim edilmesi ve ilgi (a) Yönergenin 13.maddesinde belirtilen esaslara uyulması kaydıyla Erdem TONYALI tarafından uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Yusuf SEZER
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

04 / 2009

Osman DEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :

- 1-Araştırma Anketi (1 Sayfa)
- 2-Araştırma Önerisi (5 Sayfa)
- 3-Kaynakça (1 Sayfa)
- 5-Dilekçe (1 Sayfa)
- 6-Araştırma Yapılmak İstenen Okulların Listesi (1Sayfa)