



**T.C.  
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**İLKOKUL 4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE  
YANSITICI DÜŞÜNME DESTEKLİ YARATICI  
YAZMA ÇALIŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN  
YARATICI YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Refika ERDOĞAN**

**Dr. Öğr. Üyesi Esra EKİNCİ ÇELİKPAZU  
Danışman**

**RİZE  
2019**

## KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, [Temel Eğitim] Ana Bilim Dalında, [Refika ERDOĞAN] tarafından hazırlanan *[İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersinde Yansıtıcı Düşünme Destekli Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi]* başlıklı bu çalışma, [11/06/2019] tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından [Yüksek Lisans Tezi] olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Suat UNGAN

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Esra EKİNCİ ÇELİKPAZU


Üye: Dr. Öğr. Üyesi Fazilet TAŞDEMİR

3/7/2019

Doç. Dr. Almet YANIK  
Enstitü Müdürü

## ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 11/06/2019

  
Refika ERDOĞAN

## ÖN SÖZ

İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışma beş bölümden oluşmuştur.

Araştırmanın birinci bölümünde çalışmanın problem durumu, amacı, alt amaçları, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tezde adı geçen bazı önemli kavram ve tanımlar yer almıştır.

Araştırmanın ikinci bölümünde kuramsal çerçeve ile ilgili araştırmaların içeriği yer almıştır. Bu bağlamda İlköğretim Türkçe dersi, yazma öğrenme alanı, yazma becerisi, yazma öğretimi, yazma türleri, yaratıcı yazma teknikleri, yansıtıcı düşünme teknikleri ve düşünme ile yazma arasındaki ilişki ele alınmıştır.

Araştırmanın üçüncü bölümünde yöntem üzerinde durulmuş ve bu bağlamda araştırmanın modeli, çalışma grubu, çalışmanın kapsamı, veri toplama araçları, uygulama süreci ve veri analizi başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde ölçme araçlarından elde edilen nitel ve nicel bulgu ve yorumlardan bahsedilmiştir.

Araştırmanın beşinci bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak tartışma ve önerilere yer verilmiştir. Ayrıca çalışmanın sonuna kaynakça ve ekler bölümü de konulmuştur.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Yüksek lisans öğrenimim sırasında ve bu araştırmanın her aşamasında bilgi, beceri ve deneyimlerinden faydalandığım, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Esra EKİNCİ ÇELİKPAZU' ya teşekkür ederim.

Araştırma boyunca bilgi birikiminden istifade ettiğim Dr. Öğr. Üyesi Fazilet TAŞDEMİR ve Doç. Dr. İlhan TURAN' a teşekkür ederim. Yüksek lisans öğrenimin sırasında her zaman örnek aldığım ve bana bu süreçte yol gösteren, bilgi, beceri ve deneyimlerini paylaşarak bana kazandırdıkları beceriler ve verdikleri eğitimden dolayı Doç. Dr. Adem BELDAĞ' a ve Doç. Dr. Fatih CAMADAN' a teşekkür ederim.

Tez yazma sürecinde her an yanımda olan, bilgi ve becerisinden faydalandığım, deneyimleri ile bana yol gösteren arkadaşım ve meslektaşım Ayşegül YAVUZ' a; yüksek lisans eğitimine birlikte başladığım ve bu süreçte destekleri ile beni yalnız bırakmayan Hatice AYDOĞDU DEMİR' e; çalışmalarım sırasında karamsarlığa düştüğümde beni destekleyen ve tezimdeki çevirilerde bana yardımcı olan çocukluk arkadaşım Ayfer EFE' ye teşekkür ederim.

Hayatımın her anında benden desteklerini esirgemeyen ve bana güç veren ailem, başta ilk öğretmenim olan babam Menduf ERDOĞAN' a, tezim konusunda beni motive eden annem Şaynaz ERDOĞAN' a teşekkür ederim. Okul hayatımın ilk yıllarımdan itibaren elimi hiç bırakmayan babaannem Refika ERDOĞAN' a teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisans öğrenimimi tamamlamamı en az benim kadar isteyen ve bu süreçte beni destekleri ile yalnız bırakmayan kardeşlerime teşekkür ederim.

Refika ERDOĞAN

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖNSÖZ.....	4
İÇİNDEKİLER .....	6
ÖZET.....	10
ABSTRACT.....	11
KISALTMALAR DİZİNİ .....	12
TABLolar .....	13
GİRİŞ.....	14
Problem Durumu .....	14
Araştırmanın Amacı .....	17
Alt Amaçlar.....	18
Araştırmanın Önemi .....	18
Araştırmanın Varsayımları .....	19
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	19
Tanımlar.....	20

### BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	21
1.1. Türkçe Dersi .....	21
1.2. Yazma Becerisi .....	22
1.2.1. Yazma Tür, Yöntem Ve Teknikleri .....	23
1.2.1.1. Not Alma .....	23
1.2.1.2. Özet Çıkarma .....	24
1.2.1.3. Boşluk Doldurma.....	24
1.2.1.4. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma .....	24
1.2.1.5. Metin Tamamlama .....	25
1.2.1.6. Kontrollü Yazma.....	25
1.2.1.7. GÜdümlü Yazma .....	26
1.2.1.8. Serbest Yazma .....	26
1.2.1.9. Tahminde Bulunma .....	27
1.2.1.10. Bir Metni Kendi Kelimeleri İle Yeniden Oluşturma .....	27
1.2.1.11. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma .....	27

1.2.1.12.	Duyulardan Hareketle Yazma.....	28
1.2.1.13.	Grup Olarak Yazma .....	28
1.2.1.14.	Eleştirel Yazma.....	29
1.3.	Yaratıcı Yazma .....	29
1.3.1.	Yaratıcı Yazma Geliştirme Yöntem ve Teknikleri .....	30
1.3.1.1.	Kümeleme, Salkım veya Kelime Ağı Oluşturma .....	31
1.3.1.2.	Beyin Fırtınası .....	31
1.3.1.3.	Doğa ve Çevre Gezileri .....	32
1.3.1.4.	Yarım Kalmış Bir Hikâyenin Tamamlanması .....	32
1.3.1.5.	Grupla Beraber Öykü Yazma .....	33
1.3.1.6.	Balık Kılıcı .....	33
1.3.1.7.	Zihin Haritası .....	33
1.3.1.8.	Görsel Malzemeler .....	34
1.3.1.9.	Müzik Dinleme .....	34
1.3.1.10.	Not Defteri Tutma veya Günlükler .....	34
1.3.1.11.	Kavram Haritası .....	35
1.3.1.12.	Müze Gezileri ve Sanat Eserleri .....	36
1.3.2.	Yaratıcı Yazmanın Aşamaları.....	36
1.3.3.	Yaratıcı Yazma Sürecinde Sınıf Ortamı ve Öğretmenin Rolü .....	38
1.3.4.	Yaratıcı Yazmanın Değerlendirilmesi.....	39
1.4.	Düşünme.....	40
1.4.1.	Düşünme Türleri .....	41
1.4.1.1.	Yaratıcı Düşünme .....	41
1.4.1.2.	Eleştirel Düşünme .....	42
1.4.1.3.	Problem Çözme.....	42
1.4.1.4.	Biliş Ötesi Düşünme .....	43
1.5.	Yansıtıcı Düşünme .....	43
1.5.1.	Yansıtıcı Düşünme Geliştirme Yöntemleri .....	45
1.5.1.1.	Soru Sorma .....	45
1.5.1.2.	Kendine Soru Sorma .....	46
1.5.1.3.	Öğrenme Günlükleri.....	47
1.5.1.4.	Anlaşmalı Öğrenme .....	47
1.5.1.5.	Kavram Haritaları .....	48
1.5.1.6.	Kendini Değerlendirme .....	48

1.5.2.	Yansıtıcı Düşünmede Sınıf Ortamı ve Öğretmenin Rolü.....	48
1.6.	Yazma ve Yansıtıcı Düşünme Arasındaki İlişki.....	49
1.7.	İlgili Araştırmalar.....	51
1.7.1.	Yaratıcı Yazma İle İlgili Araştırmalar .....	51
1.7.2.	Yansıtıcı Düşünme İle İlgili Araştırmalar .....	53
1.7.3.	Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	56

## İKİNCİ BÖLÜM

2.	YÖNTEM .....	60
2.1.	Araştırmanın Modeli .....	60
2.2.	Araştırmanın Çalışma Grubu .....	60
2.3.	Çalışmanın 4. Sınıf Türkçe Dersinde Yapılma Nedenleri.....	61
2.4.	Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler.....	62
2.5.	Çalışmanın Kapsamı .....	62
2.6.	Veri Toplama Araçları.....	64
2.6.1.	Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği.....	64
2.6.2.	Yansıtıcı Düşünme Günlükleri .....	65
2.7.	Ders Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması .....	66
2.8.	Anlaşmalı Öğrenme Ortak Bildirgesi.....	66
2.9.	Çalışma Grubu ile Yürütülen Ders İşleme Süreci.....	67
2.10.	Verilerin Analizi .....	68
2.10.1.	Nicel Verilerin Analizi.....	68
2.10.2.	Nitel Verilerin Analizi .....	69

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.	BULGULAR.....	70
3.1.	Nicel Verilere İlişkin Bulgular.....	70
3.1.1.	Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği'ne İlişkin Bulgular .....	70
3.2.	Nitel Verilere İlişkin Bulgular .....	79
	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	99
	KAYNAKLAR .....	106
	EKLER .....	115
EK. 1.	Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün İzin Yazısı.....	115
EK. 2.	Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği İzni .....	116
EK. 3.	Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği.....	117

EK. 4. Yaratıcı Yazma Ön Test ve Son Test Hikâyesi.....	118
EK. 5. Yansıtıcı Düşünme Öğrenme Günlükleri .....	120
EK. 6. Anlaşmalı Öğrenme Ortak Bildirgesi .....	121
EK. 7. Örnek Ders Planları .....	122
EK 8. Yansıtıcı Düşünme Destekli Yaratıcı Yazma Çalışmaları.....	125
ÖZ GEÇMİŞ .....	160



**Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Ana Bilim Dalı:** Temel Eğitim

**Tez Türü:** Yüksek Lisans Tezi

**Danışman:** Dr. Öğr. Üyesi Esra EKİNCİ ÇELİKPAZU

**Hazırlayan:** Refika ERDOĞAN

**Yıl:** 2019

**Sayfa Sayısı:** 160

## **ÖZET**

### **İLKOKUL 4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE YANSITICI DÜŞÜNME DESTEKLİ YARATICI YAZMA ÇALIŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN YARATICI YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu, Rize ilinin Pazar ilçesinde bulunan TOKİ İlkokulu 4/A sınıfı (14) öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma, ön test-son test tek gruplu yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırma nitel verilerle desteklenmiştir. Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği kullanılmıştır. Deneysel çalışmalar altı hafta devam etmiştir. Deneysel çalışma boyunca yazma derslerine yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmaları araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Veri toplama araçları çalışma grubunda ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Çalışma kapsamında nicel verilerin analizinde SPSS 20.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırma boyunca uygulanan yansıtıcı düşünme günlükleri, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının neticesinde elde edilen son test puanları ön test puanlarına göre yüksek çıkmıştır. Çalışma grubunun ön test ve son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanarak karşılaştırılmış ve ön test ve son test puanları arasında manidar bir farklılık olduğu bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yaratıcı Yazma, Yansıtıcı Düşünme, Yazma.

**Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences**

**Department:** Basic Education

**Thesis Type:** Master Thesis

**Supervisor:** Dr. Öğr. Üyesi Esra EKİNCİ ÇELİKPAZU

**Author:** Refika ERDOĞAN

**Year:** 2019

**Pages:** 160

## **ABSTRACT**

### **PRIMARY SCHOOL 4. GRADE IN TURKISH CLASS EXAMİNİNG EFFECT OF REFLECTIVE THINKING SUPPORTED CREATIVE WRITING STUDIES ON STUDENTS' CREATIVE WRITING SKILLS**

In this study, Primary school 4. grade in Turkish class effect of reflective thinking supported creative writing on students' creative writing skills was searched. The research working group consists of 4/A grade (14) students from TOKİ primary school in Rize province is located in Pazar district. The research is pre-test-final test a one group semi-experimental study. The researched was supported with qualitative data. Creative writing assessment rubric has been used before and after experimental procedure. Experimental studies sustained for six weeks. During the experimental study, it was carried out by researcher through reflective thinking supported creative writing studies. Data collection tools have been implemented as pre-test-final-test in research group. SPSS 20,0 statistical package program has been used Analysis of quantitative data within the scope of the study. Reflective thinking logs were implemented throughout the research were analyzed with content analysis method. According to the research results, obtained as a result of reflective thinking supported creative writing studies as regards the pre-test scores, the final tests scores has been high. The study group's pre-test and test and between the pre test and final test scores have been found significant difference.

**Key words:** Creative Writing, Reflective Thinking, Writing

## KISALTMALAR DİZİNİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : Statistical Packages For The Social Sciences

N : Öğrenci Sayısı

Ö : Öğrenci

p : Anlamlılık Değeri

z : Sıra Sayısı

f : Frekans

Akt. : Aktaran

Ed. : Editör

S : Sayfa

vd. : Ve Diğerleri

çev. : Çeviren

## TABLULAR

Tablo 1. Etkinlikler ve Açıklamaları.....	63
Tablo 2. Çalışma Grubu Yaratıcı Yazma Ön Test- Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	71
Tablo 3. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği Ön Test ve Son Test Sonuçları	71
Tablo 4. Belirlenen Bir Kelimedden Hareketle Cümle ve Metin Oluşturma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	81
Tablo 5. Belirlenen Bir Cümleden Hareketle Paragraf veya Metin Geliştirme Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	84
Tablo 6. Belirlenen Bir Fotoğraftan Hareketle Haber Yazma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	87
Tablo 7. Belirlenen Bir Fotoğraftan Hareketle Diyalog Yazma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	90
Tablo 8. Düşünce Kümelerine Dayalı Metin Yazma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	93
Tablo 9. Fotoğraf Çekme ve Bu Konuya Dair Duygu Ve Düşüncelerini Yazma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	96

## GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, alt amaçları, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tezde adı geçen bazı önemli kavram ve tanımlar yer almaktadır.

### **Problem Durumu**

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmalarını hedeflemektedir. Bu becerileri kullanarak öğrencilerin kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesine bağlıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Okullarda özellikle okuma, anlama, düşünme, düşündüklerini sözlü ve yazılı olarak ifade etme gibi temel becerilerin kazandırıldığı Türkçe dersleri öğrencilerdeki yaratıcılığın açığa çıkarılmasını ve geliştirilmesini sağlayan etkinliklerin yapılabileceği ortamları sağlaması açısından bir fırsat olarak görülebilir (Kasap, 2019: 1). Her alanda ve sektörde düşünen, sorgulayan, eleştiren, çözüm üreten, görüşlerini hem yazılı hem sözlü olarak ifade edebilen bireylere ihtiyaç vardır. Bu nedenle hem çözümleyici düşünme kabiliyetinin hem de hayal gücünün geliştirilmesi oldukça önemlidir (İpşiroğlu, 2006: 9).

Okullarda gerçekleştirilen öğretimin amaçlarından biri de öğrencilerin kabiliyetlerine, ilgilerine ve çağın beklentilerine göre gelişmelerini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda temel okuryazarlık süreçlerinin başından itibaren öğrencilerin

öğrenim hayatlarında akademik başarılarını yükseltmek için okuma, yazma, dinleme ve konuşma dil becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır (Karatay, 2011: 23). Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre dil öğrenimi doğrusal bir faaliyet olmadığından dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsenmemeli, farklı öğretim yöntem ve teknikleri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır. Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif katılımı sağlanmalı ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda teşvik edilmelidir. Öğrencilerin öğrendiklerini içinde yaşadıkları sosyokültürel ve çevresel durumlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan, aktif olarak katılabileceği etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir (MEB, 2018).

İnsanlar duygu ve düşüncelerini dil vasıtasıyla söze dönüştürmekte ve başkalarına aktarmaktadırlar. Dil ve düşünce birbirinden bağımsız düşünülemez. Bir insan ancak dilin kelimeleri ile düşünebilir ve duygularının, düşüncelerinin şekillenmesi, ifade edilmesi dil ile olur. Dil ve düşüncenin gelişiminde karşılıklı olarak bir etkileşim söz konusudur (Özkan, 2010: 29). Yazma eylemi okuma, düşünme ve konuşma etkinlikleriyle etkileşim hâlinindedir. Okuduğu ya da duyduğu sözcüklerin gücünü kavrayamayan birey, istenilen düzeyde düşünme gücüne sahip olamaz (Öztürk, 2007:3). Yapılandırmacı yaklaşımı temele alan eğitim sistemimizde de bireyden beklenen, bilgi üzerine düşünmesi, bilgiyi nasıl oluşturduğunu bilmesidir. Bireyin öğrenme öğretme sürecinde aktif bir şekilde kendi yaşantıları yoluyla bilgiyi oluşturması hedeflenmiştir. Tüm bu açıklamalara baktığımızda aslında üstbilişsel becerilere sahip bireylerin anlatıldığı görülmektedir. Eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme üstbilişsel becerilere sahip bireylerde gelişen düşünme türleri arasında yer almaktadır (Tok, 2008). Yansıtıcı düşünmede de amaç kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilen, kendini ve akranlarını değerlendirebilen, sorgulayan, yaratıcı düşünebilen, problem çözme becerisi gelişmiş, hatalarından ders çıkarabilen bireyler yetiştirebilmektir (Uygun, 2012: 5). Okuma, dinleme, konuşma becerilerinde olduğu gibi yazma süreci de birçok zihinsel beceriyi içinde barındırmaktadır. Bu zihinsel süreçler öğrencilerin öğrendiklerini düzenlemelerine, dili etkili şekilde kullanmalarına ve söz dağarcığını geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Güneş, 2016: 158). Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin çoğu yazma becerisi ile iç içedir. Yazma sürecinde birey deneyimleri

üzerine düşünme imkânı bulur ve bu da yansıtıcı düşünme becerisini geliştirir (Bayrak ve Koçak-Usluel, 2011).

Elçi (2018), yapmış olduğu çalışmada yansıtıcı düşünme etkinliklerine dayalı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede etkili ve verimli bir sınıf ortamı oluşturduğunu ifade etmiştir. Yine aynı çalışmada geleneksel yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma kaygısını arttırdığından fakat yansıtıcı düşünmeye dayalı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma kaygılarını olumlu yönde etkilediğinden bahsedilmiştir. Yapmış olduğu araştırmada yazma becerisinin birçok bilişsel süreci içinde barındırdığını ifade eden Tok (2008), çalışmasının neticesinde öğrencilerin de yazma ile düşünme arasındaki ilişkiyi fark edebildiklerini, okuduğunu daha iyi anlamaya başladıklarını, derinlemesine düşünme, analiz etme, sıralama ve karşılaştırma becerilerinin de geliştiğini belirtmiştir. Ayrıca yansıtıcı düşünme günlüklerinin öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdiklerini öğrencilerin günlüklerine yansıttıklarından bahsetmiştir.

Yaratıcı yazma alanında yapılan çalışmalara bakıldığında da yazma alanında olduğu gibi farklı yöntem ve tekniklerin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisinin yadsınamaz olduğunu görülmektedir. Öztürk (2007) yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ve yazmaya karşı tutumları üzerindeki olumlu etkisinden bahsetmiştir. Beydemir (2010), Öztürk'ün (2007) çalışmasını destekleyerek yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini savunmaktadır. Susar-Kırmızı, (2015) öğrenciler tarafından genel olarak sıkıcı bir etkinlik olarak görülen yazma, bir takım etkinlik ve uygulamalarla öğrencilerin dikkatini ve ilgisini çekebileceğinden bahsetmiştir. Yaratıcı yazma sürecinin, yazma çalışmalarını öğrenci için ilgi çekici hale getirmenin etkili bir yolu olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırmaların yanı sıra Akdal (2011), metinler arası okuma yaklaşımının, Oğuz (2017), masalları birleştirme yoluyla yaratıcı yazma etkinliklerinin, Susar-Kırmızı ve Kasap da (2017) yaratıcı yazma ve yaratıcı okumanın yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte geleneksel yazma yöntemlerinin öğrenciler tarafından sıkıcı bulunduğunu, geleneksel yöntemlerle yürütülen yazma

çalışmalarının istenilen düzeyde başarılı olmadığını ve yaratıcı yazma noktasında da yeterli gelmediğini ifade etmişlerdir.

Yapılan araştırmalar öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmede güçlük çektiğini göstermektedir. Öğrencilerin karşılaşmış oldukları bu güçlükleri ortadan kaldırebilmeleri için yazma sürecine bizzat dâhil olup her aşamasında aktif rol almaları gerekmektedir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçleri üzerine düşünebileceği, kendine sorular sorarak bir takım değerlendirmeler yapabileceği ve bu değerlendirme neticesinde hatalarını görüp düzeltebileceği yansıtıcı düşünme etkinliklerinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada yazma eyleminin düşünme ile yakından alakalı olduğu düşünülmüş ve yansıtıcı düşünme ve yaratıcı yazma konusu birlikte ele alınmıştır. Bu nedenle araştırmanın problem cümlesi “İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin olup olmadığını incelemek” şeklinde belirlenmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Türkçe dersi kazanımları dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi altında gruplanmıştır (MEB, 2018). İlkokul 1. sınıftan başlayarak bireyin tüm eğitim öğretim hayatı ve yaşamında yazma dil becerisi etkili bir yapıya sahiptir. Öğrenciler okula başladıkları andan itibaren bu dil yapısının içine dâhil olurlar. Okuma yazma öğrenme sürecinde sesler ve heceler ile başlayan süreç devamlı olarak ilerler. İlerleyen sınıflarda yapılan yazma çalışmalarında öğrencilerden duygu ve düşüncelerini mantıklı bir çerçevede dâhilinde ifade etmeleri beklenir. Öğrenciler bu süreçte bir takım zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Susar-Kırmızı (2015), yazma çalışmalarında yazının okunaklı ve düzgün olması, kâğıdın görüntüsü, yazım ve dilbilgisi kuralları gibi katı kuralların belirlenmesinin öğrencilerin yazmaya karşı isteksiz kıldığından ve bu süreci daha da zorlaştırdığından bahsetmektedir. Kuralların değil hayal gücünün ön plana çıkarıldığı yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya karşı olan ilgisini arttıracığını ifade etmektedir.

Yansıtıcı düşünme, öğrencilerin kendilerini sorgulamasına, neyi ne kadar öğrendiğini görmesine, güçlü ve zayıf yönlerini fark etmesine yardımcı olur.

Öğrencilere bizzat kendileri tarafından denetlenen bir öğrenme ortamı sunar. Doğru şekilde düşünmeye teşvik edilmiş bireyin yaratıcı yazma becerisi geliştirme konusunda daha başarılı olacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle bu araştırmada Türkçe dersinde uygulanacak olan yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma etkinliklerinin yaratıcı yazma üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### **Alt Amaçlar**

Araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında çalışma grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma ön test ve son test puanları arasında manidar bir farklılık olup olmadığını belirlemek,
2. Öğrencilerin Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının uygulanmasına yönelik görüşlerini, yansıtıcı düşünme günlüklerinden hareketle tespit etmektir.

### **Araştırmanın Önemi**

Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler çocukların çok erken yaşlarda tablet, telefon, televizyon gibi çeşitli teknolojik uyaranlarla tanışmaktadır. Teknolojik oyunlar, filmler, diziler çocukların dil gelişimini de olumsuz yönde etkilemekte ve onları pasif bir konuma getirmektedir. 60-66 ay gibi bir dönemde ilkokula başlayan çocuklardan dil gelişimi yönünde beklenenler ise çok farklıdır. Öğrencilerden doğru ve akıcı bir şekilde kendilerini ifade etmesi beklenmektedir. Küçük yaşlarda okula başlayan çocukların henüz ince motor becerilerin tam olarak gelişmemiş olması, bebeklik ve çocukluk döneminde kendisini pasif konuma getiren teknolojik uyarıcılarla karşılaşması öğrencilerin düşünce üretme ve yazma konusunda zayıf kalmalarına neden olmaktadır. Eğitim sisteminde yer alan sonuç odaklı yazma anlayışı da öğrencilerin bu konuda isteksiz olmalarına ve yazmaya karşı ön yargılı yaklaşımlarına neden olmaktadır.

Yaratıcı yazma uygulamaları yazmaya karşı olan ön yargıların aşılmasında, öğrencilerin istekli bir şekilde yazma çalışmalarına katılmasında bir seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin keyif alacağı, ilgisini çeken, kendi

yaşamlarını, gözlemlerini, düşüncelerini, deneyimlerini ve hayallerini aktarabileceği konular sunmak bu noktada bir çözüm yolu olabilir. Bu sayede öğrenciler sürece bizzat dâhil olarak kendi yazma süreçlerini de yönetebilirler. Yansıtıcı düşünmenin özünde de bu vardır. Düşünme sürecini birey kendisi kontrol eder. Yaşantıları yoluyla edindiği deneyimleri, hatalarını ve eksiklerini düzeltmek için kullanır. Özkan'a (2010: 30) göre düşünce ile konuşma, söz ve kelime birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Dil ve düşünce birbirini tamamlar ve ulaşabilecekleri son noktaya gelirler.

Düşünme ve düşünceleri ifade etme aracı olarak kullanılan yazma becerisi arasındaki kuvvetli bağ yadsınamaz şekilde ifade edilmiştir. Alanyazınındaki çalışmalar incelendiğinde (Öztürk, 2007; Beydemir, 2010; Akdal, 2011; Tok, 2014; Oğuz, 2017; Susar-Kırmızı ve Kasap, 2017; Elçi, 2018) yansıtıcı düşünme ve yaratıcı yazma becerisinin birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle düşünme ve düşünceyi ifade yollarından biri olan yazmanın ayrılmaz bir bütün olduğu fikrinden hareketle yansıtıcı düşünmeye dayalı yaratıcı yazma etkinliklerinin yaratıcı yazma üzerindeki etkisinin incelendiği bu çalışmanın ilgili alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir:

1. Çalışma grubu öğrencileri ön test ve son test olarak uygulanan metin tamamlama çalışmalarını içten ve samimi bir şekilde gerçekleştirmişlerdir.
2. Yaratıcı yazma becerisi için verilen eğitimin süresi yeterlidir.
3. Kontrol altına alınamayan değişkenler (psikolojik ve fizyolojik) çalışma grubunu ön test ve son test aşamasında aynı oranda etkili olmuştur.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

1. Araştırmanın bulguları 2017- 2018 eğitim öğretim yılı, Rize ili Pazar ilçesinde bulunan TOKİ İlkokulu 4-A sınıfına devam eden 14 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2.Araştırma, yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı, öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine etkisini araştırmaya yönelik etkinliklerin sürdürüldüğü toplamda 12 saat (6 hafta) ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Yansıtıcı düşünme:** Bireyin kendi öğrenmeleri üzerine düşünerek, kendine öğrenmeleri ilgili bir takım sorular sorarak ve bu sürecin neticesinde var ise öğrenmelerindeki eksikleri veya hataları düzelterek süreci bizzat kendisinin yönettiği bir düşünme yöntemidir.

**Yazma:** Bireyin duygu, düşünce veya deneyimlerini bir düzen çerçevesinde ifade etmesidir.

**Yaratıcı yazma:** Bireyin hayallerini, yaşantılarını, düşüncelerini ifade etmesini sağlayan, sonuçtan çok sürecin önemli olduğu, biçimsel özelliklerin ikinci planda olduğu alternatif bir yazma türüdür.

**Türkçe dersi:** “Öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmalarını, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmelerini sağlayan; Türkçe sevgisiyle istekli bir şekilde okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerine yardımcı olan; bilgi beceri ve değerleri içeren bir derstir.” (MEB; 2018: 6).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde kuramsal çerçeve ile ilgili araştırmaların içeriği yer almaktadır. Bu bağlamda İlköğretim Türkçe dersi, yazma öğrenme alanı, yazma becerisi, yazma öğretimi, yazma türleri, yaratıcı yazma teknikleri, yansıtıcı düşünme teknikleri ve düşünme ile yazma arasındaki ilişki ele alınmıştır.

#### 1.1. Türkçe Dersi

Anadil öğretiminin temel amacı bireylere doğru, anlaşılır ve etkili iletişim gerçekleştirebilecek dilsel beceriler kazandırmak; bireylerin düşünme kabiliyetlerini geliştirmek, olgunlaştırmak ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunmaktır (Sever, 2015: 6). Bireylerin toplum içinde var olabilmesi için o topluma ait konuşma, yazma, okuma ve dinleme etkinliklerini en iyi şekilde yerine getirmesi hedeflenmektedir (Ungan, 2007). Türkçe dersi bu nedenle öğrencilerin hedeflenen becerileri edindikleri önemli bir derstir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) incelediğinde 4. Sınıf kazanım ve açıklamaları bölümünde dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel öğrenme alanı olduğu görülmektedir. Program, öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları dinleme, izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmalarını amaçlamaktadır. Bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön koşulu olarak kabul etmektedir (MEB, 2018).

## 1.2. Yazma Becerisi

Anlatma isteği insanın doğasında bulunan bir gerçektir. Kk yaşlarda ağlama, el ve vücut hareketleri ile gözlemlenen bu istek ilerleyen yaşlarda dil aracılığıyla gelişir. Bu süreci konuşma ve yazma takip eder. Bireyler varlığını sürdürmek için konuşma ve yazmadan birine mutlaka ihtiyaç duyarlar. Bu hem kişisel hem toplumsal bir zorunluluktur. (zdemir ve Binyazar, 1983: 7). Yazma bireylerin duygu ve dşnlerini belirli kurallar çerçevesinde bazı sembollerle anlatması olarak tanımlanabilir (Susar-Kırmızı, 2016: 164).

Yazma becerisi duygu ve düşüncelerin yazılı olarak aktarılması anlamına gelmektedir. Yazma becerisi birçok farklı yapıdan oluşur ve çok yönlü düşünmeyi de gerekli kılan bir süreçtir (Bircan-Manay, 2017: 6). Hayatımızı anlamlandırabilmemiz, diğer bireylerle sağlıklı ilişkiler kurabilmemiz için beslenmemize, giyinmemize, kişisel bakımımıza gösterdiğimiz özeni beynimize de göstererek düşünme, konuşma, yazma becerilerini hayatımız boyunca geliştirmemiz gerekmektedir (İpşiroğlu, 2006: 19).

Türkçe dersinde yıllarca dinleme, konuma, okuma, yazma becerileriyle, dil bilgisine yönelik bilgi, beceri ve alışkanlık edindirme çalışmaları ayrı ayrı ilenmekte; dil bilgisi konu, kavram ve kuralları, öğrencilere bilgi aktarma mantığıyla öğretilmeye çalışılmaktadır. Dil bilgisi konularının dinleme, konuma, okuma, yazma becerilerinden ayrı bir ders saatinde ilenmesi; dinleme becerisine yönelik amaçlı ve planlı bir etkinlik gerçekleştirilmemesi gibi uygulamalar öğrencilerin uygun bir dil mantığı oluşturamamalarına ve dil becerilerini geliştirememelerine neden olmaktadır (Ger, 2010). Dinleme/izleme, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında tek bir öğrenme yaklaşımını benimsemek doğru olmaz. Bu nedenle farklı öğrenme öğretme yaklaşımları kullanılmalı ve bu teknikler dengeli bir şekilde uygulanmalıdır (MEB, 2018).

Yazma becerisinin gelişebilmesi için bir problem üzerinde detaylı düşünebilmek, düşündüklerini anlaşılır ve sade bir dille ve mantıksal bir düzen içinde dile getirebilmek, güzel bir anlatım ve etkileyici bir buluşla yazıya canlılık kazandırmak gibi konularda olgunlaşmış olmak gerekmektedir. Bunun için de her şeyden önce iyi bir okuyucu olmak şarttır. Okuduğunu zmseyen bir kişi kalıplarla

düşünme alışkanlığından kurtulup hem bakış açısını hem de yazma becerisini geliştirecektir (İpşiroğlu,1991: 24-29).

### **1.2.1. Yazma Tür, Yöntem ve Teknikleri**

Yazma süreci sadece bir anlatım değil içinde anlamlandırmayı da barındırır. Yazmanın öncelikli amacı bireylerin iç dünyalarını kalıcı hale getirmektir (Susar-Kırmızı, 2016: 164). Öğrencilerin duygularını, düşüncelerini, hayallerini ve deneyimlerini yazılı olarak ifade edebilmeleri, farklı yazı türlerinde ürün ortaya koyabilmeleri onlara verilen yazma tekniğine uygun bilgi ve becerilerin kazandırılmasıyla paralellik gösterir. Amaca uygun uygulamalı etkinlikler, farklı yöntem ve teknikler kullanmak yazmayı keyifli hâle getirmek ve öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarabilmek için önemli bir husustur (Karadağ, 2016: 197). İlköğretimin ilk yıllarında amaç öğrencilere temel okur-yazarlık becerilerinin kazandırılmasıdır. İlerleyen yıllarda ise öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini edinmeleri hedeflenir (Karatay, 2011: 23).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) öğrencilerde yazma becerisini geliştirebilmek için on beş farklı yazma yöntem ve tekniğinden bahsedilmektedir. Programda yer verilen yazma yöntem ve teknikleri aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır

#### **1.2.1.1. Not Alma**

Edindiğimiz bilgileri, okuduğumuz kitapları, metinleri, dinlediklerimizi, izlediklerimizi belleğimizde depolamamıza rağmen bir süre kullanmadığımız zaman unuturuz. O bilgilere ihtiyaç duyduğumuzda yeniden bilgiye ulaşmak zaman alır. Bu zaman kaybına engel olmak adına notlar tutar ve yeri geldikçe bu notlardan faydalanırız (Gündüz ve Şimşek, 2011: 149).

Öğrencilerin dinlediği veya okuduğu bir konunun ana hatlarını kavraması amacıyla kısaltmalar yapması, resimlemelere başvurması, harita ve semboller kullanması not alma tekniği olarak ele alınabilir (Erdoğan, 2012: 35). Not almaktaki öncelikli amaç hatırlamaktır. Bu nedenle öğrencilere ayrıntılara girilmemesi gerektiği, not alma esnasında kendi özgün ifadelerini kullanmaları gerektiği konusunda bilgi verilmelidir. Bu sayede öğrenciler okunulan veya dinlenenlerin

önemli noktalarını ayırt edebilir, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilir ve planlı çalışma becerisi edinirler. Böylece zaman kaybının da önüne geçilmiş olur (MEB, 2006).

#### **1.2.1.2. Özet Çıkarma**

Burada amaç öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz bir şekilde anlatmalarını sağlayarak onlara bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır. Öncelikle öğretmen tarafından örnek bir özet çıkarma çalışması sınıf ortamında gerçekleştirilir. Bu esnada öğrencilere nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda bilgi verilir. Öğretmen rehberliğinde yapılan birkaç çalışmadan sonra öğrencilere çeşitli metinler verilerek özet çıkarmaları istenir (MEB, 2006).

Özet çıkarmaya başlamadan önce metin dikkatli okunmalı, ana düşüncesi iyi belirlenmeli ve ilgili anahtar sözcükler doğru şekilde çözümlenmelidir. Özet cümleleri metnin ana düşüncesini yansıtan olabildiğince kısa cümleler olmalıdır. Olay sırası bozulmadan özet çıkarma işlemi yapılmalı ve gereksiz ayrıntılardan kaçınılmalıdır (Gündüz ve Şimşek, 2011: 151).

#### **1.2.1.3. Boşluk Doldurma**

Boşluk doldurma çalışmalarında öğrencilerden beklenen hazır bir metne uygun cümle kurmalarıdır. Bu uygulamada metin seçimi çok önemlidir. Seçilen metinler öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecek, kolayca ekleme yapabilecekleri metinler ya da karşılıklı konuşmalar olmalıdır (Gündüz ve Şimşek, 2011: 153). Boşluk doldurma çalışmalarında amaç öğrencilerin konunun veya metnin bağlamına uygun şekilde cümleler kurabilmeleridir. Hazırlanan metinler cümleler hâlinde boşluklar bırakılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden metnin bağlamına uygun şekilde doldurmaları istenir (MEB, 2006).

#### **1.2.1.4. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma**

Bu yöntemde amaç serbest çağrışım yolu ile bir metin oluşturmaktır (Gündüz ve Şimşek, 2011: 155). Öğretmen tarafından kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden oluşan bir havuz oluşturulur. Bunlar öğrencilere bir kâğıda veya

tahtaya yazılıp verilir. Öğrenciler belirledikleri yazma konusuna bağlı kalacak şekilde oluşturulan bu kelime ve kavram havuzundan uygun olan kelime ve kavramları ve yazısında kullanır (MEB, 2006). Bu açıdan bakıldığında bağlamda kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniği, öğrencilere yazma sürecinin her aşamasında kolaylık sağlamaktadır. Yazma öncesinde öğrencinin anahtar kavramlarla ilgili düşünmesi zihinsel bir hazırlık gerektirip yaratıcılık becerisini geliştirmektedir. Yazma esnasında ise öğrenci seçtiği kelime ve kavramları anlatımın akışını bozmayacak bir şekilde kullanmaktadır (Dağtaş, 2012).

#### **1.2.1.5. Metin Tamamlama**

Yazma çalışmalarında öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyasını geliştirmek ve bunu yazılı olarak ifade etmek amacıyla metin tamamlama çalışmaları yaptırılabilir. Özellikle öğrencilerin ana kahraman olduğu öyküleri tamamlamak öğrencilerin keyifle yazmalarını ve hayal dünyalarını kullanarak ilginç fikirler üretmelerini sağlayabilir (Göçer, 2010). Metin tamamlamanın amacı da tam olarak budur. Öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirerek ilginç fikirler üretmelerini sağlamaktır. Öğrencilere bir metnin bölümlerinden birkaçı verilir. Verilen bölümlerden hareketle öğrencilerin duygu, düşünce veya olay örgüsünün devamına yönelik fikirlerini yazmaları istenir. Metin tamamlamada dikkat edilecek nokta, duygu, düşünce ve olayların metnin akışına ve mantıksal bütünlüğüne bağlı kalınmasıdır (MEB, 2006).

#### **1.2.1.6. Kontrollü Yazma**

Kontrollü yazma, çeşitli boyutları öğretmen tarafından belirlenmiş bir konuda gerçekleştirilen yazma çalışmalarıdır. Belirlenen konular bir paragrafı geçmeyecek şekilde olmalıdır. Küçük bir olay, bir duygu, anlık bir görüntü yazma konusu olabilir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 159). Kontrollü yazma çalışmalarında öğrenciler verilen sözcükleri veya sözcük gruplarını Türkçe kurallarına uygun ve anlamlı bir şekilde yazarlar. Ayrıca bu çalışmalarda cümlelerin yerleri değiştirilmiş bir paragraf verilip anlamlı bir paragraf oluşturmaları da istenebilir (Karadağ, 2016: 200). Sorular yönlendirerek paragraf oluşturma, cümleleri veya paragrafları anlamlı şekilde birleştirerek bir metin oluşturma, verilen örneklere benzer kompozisyon

yazma gibi alıştırma ile öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek hedeflenir. Bu yöntemde yapılan yazma alıştırma öğrencilere kelimeleri ve dilin diğer yapılarını doğru şekilleriyle yazma imkânı sunmaktadır. (Kupar-Kuvaç, 2008: 60).

#### **1.2.1.7. Güdümlü Yazma**

Güdümlü yazma çalışmalarında öğrencilerden öğrendikleri kelimeler ve yapılar aracılığıyla anlamlı bir paragraf oluşturma beklenir. Özetlemek, dikte yapmak, dikteli kompozisyon, öz yazma, özetleme yardımcı ve ana fikirleri belirtmek, not almak gibi güdümlü yazma çalışmalarına yer verilir (Duran, 2010: 22).

Öğrencilerden belirlenen bir konu kapsamında duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri beklenir. Örneğin tarihi bir mekna yapılan bir gezi öncesinde gezilecek yer hakkında bilgi toplanması, gezip dikkat edilmesi gerekenler üzerine notlar alınması, gezinin amaçlarının belirlenmesi gibi hususlar belirlenir. Gezi sonrasında edinilen deneyimler ve hazırlık aşamasında gerçekleştirilen çalışmalar sonucu öğrencilerden duygu ve düşüncelerini ifade edecek şekilde bir değerlendirme yapıp metin oluşturma istenebilir (Karadağ, 2016: 201).

Öğretmen ğrencileri belli bir konu hakkında bilgilendirir. Konu farklı yönleri ile öğrenciler tarafından tartışılır ve değerlendirilir. Bu sürecin sonunda öğrenciler edindikleri bilgilerle duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade ederler (MEB, 2006). Güdümlü yazma çalışmalarında birçok farklı uygulamanın mevcut olduğu görülmektedir.

#### **1.2.1.8. Serbest Yazma**

Serbest yazma çalışmalarında ise; kompozisyon yazma, mektup yazma; duyuru, haber ve tutanaklar yazma; okunanlarla ilgili yazma; gözlenen ve yaşanan olaylarla ilgili yazma; resimlere bakarak yazma ve rüyaları yazma gibi alıştırma ile öğrencilerden duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenir (nsal, 2008; Duran, 2010: 22). Serbest yazmanın temelinde ğrenci ne kadar çok yazarsa yazma alanında o kadar başarılı olur mantığı bulunmaktadır. Serbest yazma çalışmalarında öğrenciler hata yapma

kaygısı duymadan cesaretlendirilmelidir. Bu çalışmalarda şekilsel özelliklerden ziyade akıcılık ve bireyin tatmini, düşüncelerin bir kâğıda yansıtılması önemlidir. Bu sayede öğrenciler özgürce yazar ve motive edici bir yazma tecrübesi edinirler (Byrne, 1991; Akt: Öztürk, 2007: 7). Serbest yazma çalışmalarının sınıfta uygulanma zorunluluğu yoktur. Öğrenciler okul dışında yazdıklarını da isterlerse okulda arkadaşları ve öğretmenleri ile paylaşabilirler (MEB, 2006).

#### **1.2.1.9. Tahminde Bulunma**

Bu yazma çalışmasında öğrencilerin, okuduklarından yola çıkarak hayal dünyaları, duygu ve düşünceleri zenginleştirilir. Böylece öğrencilerin yorum yapma ve fikir üretme becerileri de gelişir. Metin tamamlamadan farklı olarak bu yöntemde yalnızca metnin gelişimine ve sonucuna değil öncesine veya başlangıcına yönelik de tahminler geliştirilir ve yazma çalışmaları yapılır (MEB, 2006). Öğrencilere yazılı metinler dışında izlediklerinin veya dinlediklerinin de öncesini tahmin ederek yazma çalışmaları da yaptırılabilir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 168).

#### **1.2.1.10. Bir Metni Kendi Kelimeleri İle Yeniden Oluşturma**

Bu tür yazma çalışmalarının amacı öğrencilerin kendilerine özgü bir üslup ve anlatım tarzı geliştirmelerini sağlamaktır. Öğrencilere düşünceye veya olaya dayalı bir metin verilir. Bu metin okumaya veya dinlemeye dayalı olabilir. Metni kavrayan öğrencilerin “Ben olsaydım nasıl yazardım?” düşüncesinden hareketle metni kendi ifadeleriyle yeniden kurgulamaları istenir (MEB, 2006). Bu yazma çalışmasında özgünlük ve üslup çok önemlidir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 169).

#### **1.2.1.11. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma**

Öğrencilere herhangi türde bir metin verilir, okumaları veya dinlemeleri sağlanır. Öğrenciler bu metinden hareketle metinde ele alınan duygu, düşünce ve olayları geliştirirler. Yaratıcılıklarını da kullanarak farklı türde bir metin oluştururlar. Bu yazma çalışması öğrencilerin yaratıcılığının gelişimine de katkı sağlar (MEB, 2006).

Bir türden farklı bir türe dönüştürme çalışmaları farklı şekillerde uygulanabilir. Bir öykünün özeti verilir bu özette kurmaca bir metin oluşturulabilir. Daha sonra kurmaca metin ile orijinal metin karşılaştırılabilir. Gerçekçi bir öykü fantastik veya masalsı bir öyküye dönüştürülebilir veya bu uygulamanın tersi yapılabilir. Gazete haberleri veya olaylar farklı tarzlarda anlatılabilir. Bir roman veya anlatı oyunlaştırılabilir (İpşiroğlu, 2006: 175).

#### **1.2.1.12.Duyulardan Hareketle Yazma**

Bu yazma çalışmasında öğrencilerin algılarını ve dikkatlerini geliştirmek amaçlanır. Duyuları harekete geçirebilecek etkinliklere yer verilir. Bir şarkının öğrencilerde uyandırdığı duygu ve düşünceleri yazmaları istenebilir. Sınıfa getirilen bir resim veya tablo hakkında öğrencilerin duygu, düşünce, hayal veya izlenimlerini yazmaları istenebilir (MEB, 2006). Bu yöntem ilköğretimin çeşitli kademelerinde rahatlıkla uygulanabilecek bir yöntemdir. Duyuları harekete geçirmede kullanılacak uyarıcılar ilgi çekici ve eğitsel nitelikli olmalıdır. Uyarıcıların belirlenmesinde öğrencilerin görüşlerinden de faydalanılabilir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 172).

#### **1.2.1.13.Grup Olarak Yazma**

Sınıf küçük gruplara ayrılarak her gruba farklı yazma konuları verilir. Grup üyeleri konunun belli bir yönünü ele alarak yazar. Gruplar konu hakkında yazdıklarını mantıksal düzen, dil ve anlatım yönünden birleştirerek tek bir metin hâline getirirler (MEB, 2006). Öğrencilerin küçük gruplar hâlinde bir konu üzerinde birlikte çalışarak bir metin oluştururlar. Metin yazımında iş bölümü yapılması esastır. Eğer gerek duyulursa öğrenciler metnin tamamını da birlikte yazabilirler. Yazma çalışmalarındaki bu paylaşım öğrencilerin grup hâlinde ortaya bir ürün çıkarmasını ve sosyal ilişkilerini geliştirmelerini sağlar (Erdoğan, 2012: 33). İşbirliğine dayalı öğretim tekniklerinde grup üyeleri arasında etkileşim çok önemlidir ve süreç etkileşimi arttırmaya yönelik olarak planlı bir şekilde yürütülmelidir (Sünbül, 2007: 242). Öğrencilerin birbirleri ile iletişim kurmaları ve işbirliği yapmaları kişisel gelişimlerine de yardımcı olmaktadır (MEB, 2006).

#### **1.2.1.14.Eleştirel Yazma**

Bir olay veya durum sınıfça tartışılır. Tartışma sonunda öğrenciler görüşlerini tarafsız bir şekilde bütün yönleri ile anlatırlar. Öğrencilerin fikir ve çözüm üretme becerileri geliştirilmiş olur (MEB, 2006). Fakat eleştirel yazma becerisi öncelikle eleştirel düşünmeye bağlıdır. Eleştirel düşünme ise öğrencilerde sanıldığı kadar kolay gelişmeyebilir. Bu nedenle sınıf içinde veya dışında yaptırılacak çeşitli etkinliklerle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirilebilir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 174).

#### **1.3. Yaratıcı Yazma**

Türkçe derslerinde gerçekleşen yazma ile ilgili etkinliklere baktığımızda eskiden beri devam eden uygulamaların öğrencilerin yazmaya karşı önyargı geliştirdikleri ve yazmayı zor bir iş olarak gördükleri ifade edilebilir. Yazma eylemi doğrudan yaratıcılık ve düşünmeyle alakalıdır ve bir bütünün parçaları gibidir. İlköğretim birinci ve ikinci kademedeki yazma süreçleri bir atasözüne yazılan kompozisyonla sınırlı kalmaktadır. Bu süreçlerin değerlendirilmesi de daha çok şekilsel özelliklerle sınırlı kalmaktadır. Bu nedenle yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum ve önyargılarının değişmesine sebep olacağı düşünülmektedir (Ataman, 2010: 101).

Yazma çalışmaları genellikle öğrenciler tarafından sevilen bir etkinlik değildir. Bunun nedeni ise yazma çalışmaları esnasında belirli kurallara uyma zorunluluğu olmasıdır. Okulun ilk yıllarından itibaren öğrencilere hem yazı yazarken kâğıdı temiz ve düzenli kullanma, dil bilgisi ve yazım kurallarına uygun yazma gibi kurallar hem de yazım teknikleri öğretilmeye çalışılır. Fakat bu çalışmalarda öğrenciler içerikten ziyade şekilsel özelliklere dikkat ettikleri için yazma çalışmaları bir zaman sonra sıkıcı bir hâl almaya başlar. Bu nedenle yazı yazmayı öğrencilere sevdirmek için yaratıcı yazma etkinliklerinden faydalanmak gerekmektedir (Peker, 2015: 19). Bireyin duygu, düşünce, görüş ve hayallerini dile getirmesinde, etrafını kuşatan çeşitli olumsuz durumların etkisinden kurtularak kendi sınırlarını aşmasında, kendine özgü olanı yaratmasında, kendini keşfetmesinde yaratıcı yazma çalışmaları ile mucizeler yaratılabilir (İpşiroğlu, 2006: 22).

Oral (2002: 2), yaratıcı yazmayı bireyin bir konu üzerine hissettiklerini düşündüklerini, hayal gücünü de kullanarak hür bir şekilde kâğıda dökmesi şeklinde ifade etmiş ve yaratıcı yazmanın bireyin hem yaratıcı yönünü hem de kişiliğini geliştirebilecek yöntemlerden biri olduğunu belirtmektedir. Yaratıcı yazma öğrencilerin yaratıcılıklarını ve yazma becerisini bir araya getiren ve bu becerilerin etkileşim hâlinde gelişmesini sağlayan oldukça etkili bir öğretim yöntemi olarak ifade edilmektedir (Korkmaz, 2015: 45). İç görülerin, duygu ve düşüncelerin belirli kurallarla birleştirilip bütün olarak ifade edilmesini hedefleyen anlatım becerilerinden yazma, yaratıcılık gerektiren bir eylemdir (Ataman, 2013: 19). Öğretmenler, öğrencilerin ilgilerini çekebilecek ve onları yazmaya karşı motive edebilecek farklı yöntemler, görsel ve işitsel materyaller kullanmalıdır (Arslan ve Klicic, 2015).

Yaratıcı yazıların içeriğini kişiye özgü fikirler, duygular, düşünceler, hayaller, gözlemler, deneyimler oluşturur. Birey yaratıcı yazma da kendine özgü bir ifade biçimi kullanır ve yaratıcı yazmada üründen çok yazma süreci üzerinde durulur (Kapar-Kuvaç, 2010: 60). Yaratıcı yazma düşünce ve hayaller içinde daha önce kurulmamış farklı ve akıcı ilişkiler kurmak demektir. Yaratıcı yazmanın en önemli amacı, yazma sürecini sıkıcılıktan kurtarmaktır. Bu sayede monoton bir yazma süreci yerine, yaratıcı yazma etkinlikleri ile öğrencilerin iç dünyalarına inilir, onların duygu ve düşünceleri eleştirilmeden, yargılamadan akıcı bir şekilde yazılı olarak kendilerini ifade etmeleri sağlanır. Yaratıcı yazma sürecinde öğretmen daha kolay bir şekilde öğrencileri ile duygudaşlık kurabilir ve onlara rehberlik edebilirler. (Temizkan, 2010). Yaratıcı yazma sürecinde öğrencilere özgürce düşünebilecekleri fikirler üretebilecekleri ortamlar sunabilmek çok önemlidir. Bu süreç sınıf veya okul dışında da gerçekleştirilebilecek farklı etkinliklerle öğrencilere kendi iç dünyasını ifade edebilme fırsatı yaratılmalıdır (Karadağ, 2016: 198).

### **1.3.1. Yaratıcı Yazma Geliştirme Yöntem ve Teknikleri**

Yazma alışkanlığının edinilmesi ve bu becerinin geliştirilmesi önemli bir süreçtir. Bu süreçte öğretmenler öğrencilerin anlamlı deneyimler edinmesini sağlamalı ve onları yazmaya teşvik etmelidir. Her öğrencinin birbirinden farklı

düşüncelere ve öğrenme şekillerine sahip olduğunu düşünerek bireysel farklılıkların dikkate alındığı, öğrencilerin sürece aktif katılımlarının sağlandığı, kavram haritalarının kullanıldığı, beyin fırtınalarına imkân sağlanan teknik ve yöntemlerden yararlanmak öğrencinin faydasına olacaktır (Susar-Kırmızı, 2016: 203). Yaratıcı yazma geliştirme yöntem ve teknikleri alan yazanında şu şekilde ele alınmıştır:

#### **1.3.1.1. Kümeleme, Salkım veya Kelime Ağı Oluşturma**

Bu yöntem ilk defa Gabriele Rico tarafından kullanılan bir yazma öncesi stratejisidir. Yaratıcı düşüncenin kâğıda aktarılmasını sağlayan bu strateji, içerisinde beyin fırtınasını da barındırır fakat sürecin tamamı göz önüne alındığında beyin fırtınasından farklıdır. Kümeleme yöntemi öğrencilerin o an zihinlerinden geçen birçok fikri keşfetmelerini ve bu fikirlerden yararlanmalarını sağlar (Tonyalı, 2010: 58).

Bu yöntemde öncelikle boş bir kâğıdın ortasına belirlenen konu yazılır. Daha sonra öğrenciler bu kelimedenden hareketle zihinlerinde çağrışım yapan diğer kelimeleri kâğıdın farklı yerlerine yazarlar ve ortaya yazılan kelime ile bağlantılar kurulur. Böylece öğrencilerin konu ya da kelime ile ilgili düşünceleri ortaya çıkarılır. Bu çalışmada önemli olan öğrencilerin sezgilerine ve yaratıcılıklarına güvenmelerini sağlamaktır (Coşkun, 2007, Akt.: Öztürk, 2007: 37). Kelime ağı yöntemi öğrencilerin yardımcı ve ana fikirlerin birbiri ile olan bağlantılarını görmeleri açısından oldukça faydalıdır (Erdoğan, 2012: 51).

Bu yöntem öğrencilerin yazma konusunda yaşadıkları zorlukların üstesinden gelmek ve yazmayı kolaylaştırmak için geliştirilen tekniklerden biridir. Kümeleme yöntemi, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirerek yazılı anlatım başarısını arttırmaktadır (Aydın, 2017).

#### **1.3.1.2. Beyin Fırtınası**

Beyin fırtınası, düşüncelerin kelimelerle doğrudan ifade edilmesini sağlayan etkin bir yöntemdir. Düşünceler ve bu doğrultuda ifade bulan kelimeler öğrencilerin ortaya koyacakları yazma çalışmalarının birer parçası olacaktır. Yazma çalışmaları

için fikirleri ortaya çıkarmada öğretmenin soru sorma yeteneği önemlidir ( Hennings, 2000, Akt.: Susar-Kırmızı ve Salgut, 2011; 290).

Kapar-Kuvaç' a göre (2008: 45) beyin fırtınası tekniği uygulanırken dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

1. Eleştiri yapılmamalıdır.
2. Ortaya çıkan fikirlerin tuhaf veya farklı olmasından çekinilmez. Bu düşünceler teşvik edilir.
3. Çok sayıda fikir üretmek önemlidir.
4. Ortaya atılan fikirlerin birleştirilip geliştirilmesi hedeflenir.

Beyin fırtınası, eleştirme ve değerlendirmelerin olmadığı ortamlarda yaratıcı ve özgün fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Bu nedenle sınıf ortamında farklı etkinlikte kullanılacak etkili bir yaratıcı yazmayı geliştirme tekniğidir (Öztürk, 2007: 36).

#### **1.3.1.3. Doğa ve Çevre Gezileri**

Yazma çalışmalarını öncesinde sınıf dışında gözlem amaçlı yapılan geziler öğrencilerin hayal güçlerini canlandırmaya yardımcı olur. Gezide görülen varlık veya nesnelere üzerine şiir, öykü yazma gibi çalışmalar eğlenceli bir hâle gelebilir. Yalnız bu tür geziler bir amaç taşımamalıdır. Öğrencilerin gezilerde doğadaki benzerlikler ve zıtlıklara dikkat çekilip sıra dışı fikirler üretmeleri sağlanmalıdır. Çevre gezilerinin sonunda öğrenciler tarafından oluşturulan metinler sınıfta paylaşılır. Bu sayede öğrenciler, herkesin doğaya, çevreye karşı bakış açısının farklı olduğunu görerek; duygu ve düşüncelerinin farklılık gösterebileceği fırsatını bulurlar (Oral, 2002: 73-75).

#### **1.3.1.4. Yarım Kalmış Bir Hikâyenin Tamamlanması**

Metnin sonunun tamamlandığı çalışmalarda metin en çarpıcı, en heyecanlı anda kesilir. Bu noktada öğrencilerden beklenen anlatılan metindeki olay örgüsü, kişiler ve aralarındaki ilişkiler dikkate alınarak metnin devamını yazmalarıdır (İpşiroğlu, 2006: 45). Etkinlik bitince yazılan metinler öğrenciler tarafından okunur. Ardından metnin özgün hali okunur ve öğrencilerden kendi yazdıkları metinler ile özgün metni karşılaştırmaları istenir. Metni ilgi çekici, farklı bakış

açıları ile devam ettiren/tamamlayan öğrenciler pekiştirilir (Korkmaz, 2015: 67). Bu yöntem oldukça eğlenceli bir yöntemdir. Öğrenciler hikâyede bulunan kahramanlarla özdeşim kurma fırsatı bulurlar. Bu sayede hayatta karşılaşılabilecekleri sorunlara daha kolay çözüm üretebilirler (Şahin, 2015: 296).

#### **1.3.1.5. Grupla Beraber Öykü Yazma**

Öncelikle her bir öğrenci serbest bir hikâye yazar. Bu süreç tamamlanınca öğretmen öğrencileri ikişerli gruplara ayırır ve her öğrenci kendi hikâyesini grup arkadaşı ile paylaşır. Daha sonra ikişerli gruplar dağıtılır ve yeniden dörderli gruplar oluşturulur. Gruptaki öğrenciler hem kendi hikâyelerini hem de arkadaşlarından dinledikleri hikâyeleri yeni grup arkadaşları ile paylaşır. Bu sayede hem dinleme becerileri gelişir hem de hikâyeleri hakkında geri bildirim almış olurlar. Uygulama bitiminde bütün öyküler sınıfça okunur. Bu kez değerlendirme yapılmaz fakat istekli öğrenciler varsa okunan hikâyeler hakkındaki görüşlerini belirtebilir (Oral, 2002: 80).

#### **1.3.1.6. Balık Kılıcı**

Bu teknik daha çok sebep sonuç ilişkilerini bir arada görmeye yarar. Problem durumu belirlenerek çizilen balığın gövde bölümüne yazılır. Kılıçık bölümlerine ise sorun için sunulan çözüm önerileri yazılır (Kapar-Kuvaç, 2008: 43). Böylece neden sonuç ilişkileri açık bir şekilde ortaya konmuş olur. Öğrencilerin konuya ilişkin düşünceleri analiz etmelerine ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlar (Akçadağ, 2010; Erdoğan, 2012: 51).

#### **1.3.1.7. Zihin Haritası**

Bu teknik Tony Buzan tarafından 1960'lı yılların sonlarına doğru geliştirilmiş olup grafiksel bir çalışma olması nedeniyle yaratıcı düşünmede etkili bir yöntemdir (Susar-Kırmızı ve Salgut, 2011: 294). Zihin haritaları beynin depolama sürecinde olayların nasıl geliştiğine dair somut grafikler çizmeye yarar (Buzan ve Buzan, 1996; Akt.: Mohaidat, 2018). Zihin haritaları kelimeleri, fikirleri

ve diğerk kavramları temsil etmek için kullanılan diyagramlardır. Bir kelime veya fikir etrafında düzenlenmiş esnek yapılardır (Wheeldon, 2011).

Genellikle kavram haritalarıyla karıştırılan zihin haritaları sadece kavramların değil, bilgi ve düşüncelerinde görsel olarak ifadesini sağlar ve şekil, anahtar kelime veya semboller yardımı ile kâğıda dökülen bilgilerin zaman içerisinde hatırlanmasını da kolaylaştırır (Evrekli, 2010: 20).

Öncelikle konu dikkat çekici bir şekilde kâğıdın ortasına yazılır. Daha sonra konu ile ilgili alt başlıklardan her biri merkezden yanlara uzatılan kalın çizgiler üzerine yazılır. İsteğe bağlı olarak ana ve alt başlıklara görseller de çizilebilir. Alt başlıkların olduğu kalın çizgilerden daha ince dallar uzatılarak alt başlıklarla ilgili detaylara yer verilebilir (Susar-Kırmızı ve Salgut, 2011: 294).

#### **1.3.1.8. Görsel Malzemeler**

Görsel zekânın etkin hâle getirilip yaratıcı yazmayı geliştirme açısından görsel materyaller önemlidir. Yaratıcı yazma çalışmalarında fotoğraflar, resimler veya karikatürler kullanarak öğrenciler düşünmeye sevk edilir ve bu materyaller aracılığıyla geliştirdikleri düşünleri yazı ile ifade edebilirler (Öztürk, 2007: 36).

#### **1.3.1.9. Müzik Dinleme**

Klasik müzik eserlerini dinlemek öğrenciler üzerinde farklı duyguları harekete geçirip yaratıcılığı olumlu yönde etkileyecektir. Öğrencilerden dinledikleri parçanın kendilerinde çağrıştırdıklarından hareketle çeşitli hikâyeler oluşturup yazı yoluyla ifade edebilirler (Duran, 2010: 48). Klasik müzikler dışında öğretmen öyküsü olabilecek nitelikte hüzünlü veya coşkulu bir müzik parçası dinlettikten sonra öğrencilerden müziğin kendilerinde uyandırdığı duyguları tasvir eden bir yazı yazmalarını isteyebilir (Gündüz ve Şimşek, 2011: 172).

#### **1.3.1.10. Not Defteri Tutma veya Günlükler**

İlgi çekici, en güzel, en heyecanlı, en farklı fikirlerin sürekli olarak okulda olduğumuz zaman aklımıza gelmesi mümkün olmayabilir. Bu nedenle öğrencilerden yaşadıkları ilginç, sürpriz sayılabilecek, heyecanlı, ilgi çekici

durumları günlük veya not defteri aracılığıyla kalıcı hâle getirmeleri istenebilir. Zamanla kaydedilen bu notlar yaratıcı yazma çalışmaları için ilerde kaynak oluşturabilir. Not defteri veya günlüklere kaydedilebilecek notlara şu şekilde örnekler verilebilir:

1. Gözlemlenen şekilleri ve ayrıntıları kaydetme (kişiler, yerler, olaylar vb.),
2. Daha önceki ilginç konuşmaları kaydetme (yemek tabağı konuşması gibi),
3. Sizin ya da diğer insanların durumlar, olaylar, yeni hikâyeler vs. verdiği tepkileri kaydetme,
4. Hikâye konuları için sizin ya da başkalarının günlük yaşantılarından kaynaklanan fikirleri kaydetme,
5. Çok sayıdaki duygusal deneyimlerini kaydetme (tatma, koklama, işitme vb.),
6. Gazete ya da magazin makalelerini ya da fotoğraflarını kesme ve yapıştırma (www.skwriter.com. 2006; Akt.: Öztürk, 2007: 38).

#### **1.3.1.11.Kavram Haritası**

Bu yöntem Asubel'in anlamlı öğrenme teorisine dayalı olarak 1980'lerde J. D. Novak tarafından geliştirilmiştir. Kavram haritaları bilgilerin görsel olarak düzenlenmesi ve bundan faydalanılması açısından önemlidir.(Tonyalı, 2010: 64). Kavram haritaları, bir kavrama ait bilgilerin genelden özele doğru sıralanmasına yardımcı olur ve kavramlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. Birey, bu sayede kavramlar arası ilişkileri incelerken kendi zihinsel süreçlerini anlamlandırır. Kavram haritaları zihnin çalışma şeklinin açık ve organize bir şekilde gösterir (Zandvakili, Washington, Gordon ve Wells, 2018).

Kavram haritaları, yaratıcı yazma çalışmalarında yazma öncesi ve yazının planlanması aşamasında oldukça yardımcı olur. Kavramlar arasındaki ilişkiyi gören öğrenciler yazılarına da bu düzeni yansıtır. Kavram haritaları, yazma konusuna hangi açıdan giriş yapacakları ve devamında ne gibi kavramlara yer vermeleri açısından yol gösterici bir etkiye sahiptir (Acat, 2003).

### **1.3.1.12.Müze Gezileri ve Sanat Eserleri**

Öğrencilere sanat eserlerinin modelleri veya fotoğrafları gösterilerek o eserin öğrencide yarattığı duygu ve düşüncelerin yazılması için teşvik etmek, aynı nesneye bakıp farklı şeyler düşünebiliriz algısının oluşmasına yardımcı olabilir (Duran, 2010: 48).

Öğrenciler müze veya tarihi yerlerin olduğu bir yere götürülerek eserlerin incelenmesi sağlanır. Daha sonra kendini tarihi eserin yerine koyarak eserin nasıl bir yaşantısının olduğunu ifade eden yazılar yazdırılabilir. Öğrenciler bu süreçte müzelerden, kütüphanelerden bilgi toplayabilir ve yararlanabilirler. Uygulama sonunda yazılanlar paylaşılır. Bu uygulama daha çok üst sınıflar için uygundur (Kapar-Kuvaç, 2008: 68).

### **1.3.2.Yaratıcı Yazmanın Aşamaları**

Yaratıcı yazma çalışmalarında öğrenciler kalıplaşmış yargılardan uzakta, farklı olanın, kendilerine ait olan duygu ve düşüncelerin peşine düşerler. Kendine ait olanı yazmak, özgün olana ulaşmak ve başkaları ile paylaşmak isterler. Farklı ve özgün olanı bulmak, yazılı olarak ifade etmek, başkaları ile paylaşmak normal yazma çalışmalarından farklı olarak severek, keyif alarak yazmayı ön plana çıkaran bir süreçtir (Peker, 2015: 19). Yaratıcı yazmada ortaya konulan üründen çok yazmaya başlamadan önce başlayan ve paylaşım ile biten süreç daha önemli bir yere sahiptir (Kapar-Kuvaç, 2008: 60). İpşiroğlu (2006), yaratıcı yazma sürecinin beş aşamadan oluştuğunu ve bu aşamaların neler olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

#### **1. Ön hazırlık aşaması (Beyin fırtınası):**

Bu aşama yaratıcı yazmanın ilk aşamasıdır. Burada amaç öğrencilerin zihinlerini aktif hâle getirmek ve onların farklı şekilde düşünmesini sağlamaktır. Beynin sağ yarım küresi yani hayal etme, çağrışımsal düşünme gibi özellikleri çalıştırılmış olur. Öğrencilere okudukları bir kitap hakkında veya bir olay, durum, resim, fotoğraf hakkında sorular sormak; izlenilen bir film hakkında yorumlar yaptırmak bu aşamada uygulanabilecek örnekler olarak verilebilir. Böylece düzensiz olan duygu ve düşüncelerin düzenli olarak ifade edilmesine imkân sağlanır (İpşiroğlu, 2006: 27).

## 2. Hazırlık aşaması (Araştırma, ayıklama, seçme):

Yazma amacının somutlaştırıldığı aşamadır. Yazma amacı belirlenirken, neden bu konuyu seçtim, bunu neden yazmak istiyorum, öncelikli olarak söylemek istediklerim neler, elimdeki malzemelerin hangisi ne derece yazmak istediklerimi destekliyor gibi sorulara yanıt aranır. Bu aşamada sağ beyne toplanan ifadeler sol beynin mantıksal süzgecinden geçerek ayıklanır ve yazma konusunda gerekli olan düşünceler belirlenir. Düşünce ve bilgi birikimin yeterli olmadığı durumlarda araştırma yaparak eksikler tamamlanabilir (İpşiroğlu, 2006: 28).

## 3. Tasarım hazırlama (Düzenleme):

İlk iki aşama tamamlandıktan sonra elde edilen çağrışımlar, düşünceler, hayaller veya bilgiler, belgeler toplanmış olur. Bunları bir bütünlük içinde ifade etmemiz gerekir. Bunun için seçme, ayıklama ve bir düzen oluşturmak işlemi yapılır. Yazma aklımıza gelen her şeyi karışık bir şekilde ifade etmek değildir. Bu nedenledir ki; yazmaya nereden, nasıl başlayacağım, yazım nasıl bir bütünlük içinde olmalı, yazımın devamı nasıl gelişmeli, düşüncelerimi hangi sıraya göre ifade edeceğim gibi sorular ön plana çıkmaktadır (İpşiroğlu, 2006: 28).

## 4. Yazma süreci (Yoğurma ve biçimlendirme):

Bu aşama en önemli ve uzun süreç olan yazma sürecinin başladığı aşamadır. Bir önceki aşamada kurgusal düzen oluşturulup bunları yazılı olarak ifade etme süreci başlar. Burada dikkat edilmesi gereken yazma amacı, bakış açısı dışına çıkmamak ve paragraflar arasında anlamlı bir ilişki kurmaktır. Fakat bazen süreç planladığımız gibi ilerlemeyebilir. Yazma sürecinde planlanan kurgusal düzenin dışına çıkılabilir. Fakat yine de düşüncelerimizi, planlarımızı değişen sürece göre yeniden bir düzene koymamız gerekebilir (İpşiroğlu, 2006: 29).

## 5. Öz denetim (Eleştirme):

Yazma süreci bittikten sonra gerçekleşen aşamadır. Bu aşamada birey yazar olma konumundan okuyucu olma konumuna geçer ve yazdıklarını tarafsız bir gözle değerlendirir. Yazılan metin bir bütünlük içerisinde mi, düşünce ve duygular organize edilmiş bir şekilde ifade edilmiş mi bunlara dikkat etmek gereklidir.

Yukarıda belirtilen beş aşama her birey için aynı sürelerde gerçekleşmeyebilir. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmak gereklidir. Kimileri uzun bir hazırlık sürecine ihtiyaç duyarken kimileri uzun bir okuma ve

araştırma sürecine ihtiyaç duyabilir. Her bireyin kendine özgü bir yazma disiplini vardır. Bu nedenle önemli olan öncelikle bireyin kendi düşünme sistemlerinin farkında olmasıdır. Bunun için de yazma becerisinin gelişmesiyle zaman içerisinde farkına varılabilir (İpşiroğlu, 2006: 30).

### **1.3.3. Yaratıcı Yazma Sürecinde Sınıf Ortamı ve Öğretmenin Rolü**

Yaratıcılığın gelişiminde öğretmenlerin etkisi oldukça fazladır (Kapar-Kuvaç, 2008: 34). Öğrenciler günlük hayatlarının oldukça büyük bir bölümünü öğretmenleri ile okul ortamında geçirmektedirler. Hatta çoğu öğrenci eğitim hayatının bir bölümünde mutlaka bir öğretmenini model almıştır. Bu açıdan düşündüğümüzde öğretmenlerin sergilediği her türlü davranış ve ifade yaratıcılık üzerinde etkili olabilir. Yaratıcı yazma çalışmalarında, öğretmen ile öğrenciler arasında duygu ve düşüncelerin korkmadan ifade edilebileceği karşılıklı bir güven ortamı oluşturulmalıdır (Tonyalı, 2010: 69).

Okullarda yapılan yazılı anlatım çalışmalarında sıklıkla kalıplarla düşünmek, klişeleşmiş ifadeler, kurgusal anlamda eksik düşünceler ya da bu düşüncelerin soyut ve havada kalmış olması gibi sorunlarla karşılaşmaktadır (İpşiroğlu, 2006: 13). Öğrenciler yazma eyleminin herkeste bulunmayan bir kabiliyet olmadığına aksine çeşitli deneyimler ve çalışmalarla geliştirilebilen bir beceri olduğuna ikna edilmelidir. Çünkü dil insanı diğer canlılardan ayıran yaratılış olarak doğuştan var olan bir kabiliyettir. Tüm insanlar hemen hemen aynı anlama ve ifade etme yetileriyle dünyaya gelir. Fakat zamanla desteklenmez ve bu yetilerin geliştirilmesi için uygun ortam sağlanmaz ise körelir. Bu da öğrencilerin yazma noktasında kendilerini zayıf veya eksik olarak görmelerine neden olur. Yazılı anlatım çalışmalarında olumlu deneyimler edindirmeye çalışmak, yazma becerisini geliştirmek için yeterli dönütler vermek öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmesine engel olabilir (Karatay, 2011: 23).

Öğretmenlerin tutum ve davranışları öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine katkı sağlayacak şekilde olmalıdır. Öğretmen ne kadar yaratıcı ve farklı düşünme biçimlerine açıksa öğrenciler de o derece yaratıcı performans gösterme imkânı bulur (Temizkan, 2010). Rubin'e göre (2000), Öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Sınıf içerisindeki

çalışmaları tek bir yoldan yaptırmaya çalışmak öğrencilerin yaratıcılıklarını köreltecektir. Farklı bakış açılarını ortaya, çıkarmak adına çeşitli yöntemlere başvurmak yaratıcılığı destekleyen bir sınıf ortamı oluşturmada faydalı olacaktır. Öğretmenler doğrudan çocuğun içindeki yaratıcılığa katkı sağlayamayabilir ama onların kendini özgürce ifade edebildikleri, hata yapmaktan korkmadıkları bir sınıf iklimi oluşturabilir. Her ne kadar içsel motivasyon daha önemli olsa da öğretmen tarafından pekiştirilen motive edilen öğrencilerin yaratıcı yazma istekleri olumlu yönde etkilenebilir. Buradaki amaç öğrencinin yaratıcı yazma süreçlerine istekli ve özgürce hazırlanabilmeleri ve bu süreci yürütebilmeleridir (Akt.: Öztürk, 2007: 45-47).

Yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yazmaya karşı sergiledikleri olumsuz tutumların değişmesini sağlayabilir. Yazma çalışmalarında seçilen konu çok önemlidir. Öğrencilerin severek yazacakları konular seçilirse onların ilgisini çeker. Bu noktada öğrencilerin kendi yaşantıları, hayalleri, istekleri, iç dünyaları yazma çalışmaları için yol gösterici olabilir. Yaratıcı yazma çalışmalarında sürecin önemli olduğu unutulmadan değerlendirme yapılmalıdır. Yazı çalışması yapılacak konu ile ilgili sınıf tartışmaları, canlandırmalar yapmak, işbirliğinin desteklenmesi, öğretmenin de sürece dâhil olması, ortaya çıkan her ürünün değerli olduğu algısının oluşturulması ve yazılan ürünler hakkında tartışmalar yapıp paylaşımın sağlanması dikkat edilmesi gereken önemli hususlardır (Ataman, 2010:101).

#### **1.3.4. Yaratıcı Yazmanın Değerlendirilmesi**

Yaratıcı yazmada yapılacak değerlendirmede sonuç ve ürün odaklı değil süreç odaklı bir değerlendirme yapılmalıdır. Bu nedenle değerlendirme süreci yaratıcı yazma süreçlerinin hepsini kapsamaktadır. Konunun bulunması, konu ile ilgili hazırlık çalışmaları değerlendirme sürecinin bir parçasıdır. Biçime değil içeriğe önem vermek gerekmektedir. Yazma süreci sonunda ortaya çıkan her bir ürünün değerli olduğunun vurgulanması adına yazılan ürünlerin tamamı mutlaka okunmalı, üzerinde tartışılmalı ve fikir alışverişi yapılmalıdır (Ataman, 2010: 102).

Yaratıcı yazma da not vermek, öğrencilerin yazılarını birbirleri ile kıyaslamak, hatalar bulmak, iyi yazamadıkları için öğrencileri suçlamak doğru bir yaklaşım değildir. Değerlendirme yapılırken biçimsel özelliklere takılmadan;

öğrenciler özgün fikirler üretmiş mi, duygu ve düşüncelerini cesurca, akıcı bir şekilde ifade etmiş mi bunlara dikkat etmek gerekmektedir. Öğrenciler yazdıklarının öğretmenleri tarafından beğenilmesini isterler. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerin yazılarını paylaşırken empati kurarak, öğrencilerin yetersiz hissetmesine neden olmayacak bir yaklaşım içinde olmalıdır. Öğretmen değerlendirme yaparken tarafsız, kişisel önyargılardan ve duygulardan uzak bir tutum sergilemelidir. Böyle bir tutumla değerlendirme yapmak öğrencileri olumlu yönde etkilemektedir. Hataları sert bir şekilde ifade etmek yerine yazılan konu nasıl daha iyi bir biçimde anlatılabilir buna dikkat etmek gerekmektedir. (Oral, 2002: 12-21).

#### **1.4. Düşünme**

Günümüz dünyasında bilgi, insan yaşamını her açıdan çok hızlı bir şekilde etkilemektedir. Bu etkileşim nedeni ile eğitim kurumlarımıza önemli görevler düşmektedir. Öğrenme becerilerine sahip olan, düşünebilen, düşündükleri arasında bağlantılar ve çeşitli anlamlar kuran, çağın yaşadığı çağa uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmek eğitim kurumlarının başlıca görevleri arasındadır. Düşünerek, sorgulayarak, eleştirerek yetiştirilen bireyler toplumun kalkınmasına ve gelişmesine de katkı sağlar (Yıldırım ve Pınar, 2015).

Düşünme, beynin bir konu ile ilgili olan bilgiler karşılaştırıp, aralarındaki ilişkiyi inceleyerek bir sonuca veya karara varma eylemidir (TDK, 2018). Orlich ve diğerleri (1998), düşünmeyi karmaşık zihinsel süreçlerin sonunda ortaya konulan ifade olarak tanımlamaktadırlar (Keskinçilic, 2010: 30). Düşünme, içten duyulan problemlerin çözülmesi için zihnin bir takım işlemler yaparak yeni bilgiler üretilen bir süreçtir (Gelen, 1999: 26). Düşünme, zihnin bağımsız ve kendine özgü durumlar üzerinde karşılaştırmalar yapma, analiz, sentez yapma ve bağlantıların ortaya konulmasıdır. Düşünme birçok beceriyi kapsayan karmaşık bir süreç olup, bu süreç sonunda zihin bir dizi işlemde sonra ortaya bir ürün koyar (Uysal, 1998: 44).

Düşünme eyleminde iki temel nokta dikkat çekmektedir. Bunlar amaç ve değerlendirmedir. Düşünme eylemi bir amaca yönelik başlar ve bilgiler karşılaştırılarak zihinsel değerlendirme aşaması ile devam eder (Başoğlu, 2010: 4).

### **1.4.1. Düşünme Türleri**

Bilgi sürekli olarak artmakta ve insanlar edindikleri bilgi birikimleri ile yaşamını etkileyen olumsuz durumları kendi lehine çevirip bu sayede hayatını birçok açıdan kolaylaştırmaktadır. Bireylerin sahip oldukları bilgi birikimlerini kullanarak hayatlarını kolaylaştırabilmesi ancak düşünme ile mümkündür. Bu nedendir ki bireyin düşünme yollarını öğrenmesi, uygulaması ve geliştirmesi büyük önem arz etmektedir. Bu noktada eğitim kurumlarımıza önemli görevler düşmektedir (Uysal, 1998: 40-44). Bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini öğrenmiş ve üretken bireylerde düşünme becerileri de gelişmiş olur. Sorgulayan, problemlere çözüm üretebilen birey düşünerek ve anlayarak zor durumlardan çıkabileceğini bilir ve kendine inanır. Bu nedenle eğitim programlarının hazırlanmasında üst düzey beceri türlerinden yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, problem çözme gibi becerilere dikkat etmek gerekir. Bu beceriler birbirini tamamlayan sarmal bir özellik gösterir (Yıldırım ve Pınar, 2015).

Alanyazının incelenmesi sonucu düşünme becerilerinin genel olarak yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, biliş ötesi düşünme ve yansıtıcı düşünme becerileri olduğu göze çarpmaktadır. Yansıtıcı düşünmenin ise eleştirel düşünmeyi, yaratıcı düşünmeyi, biliş ötesi düşünmeyi ve problem çözme becerilerini kapsadığı ifade edilebilir (Yavuz, 2017: 24).

#### **1.4.1.1.Yaratıcı Düşünme**

Torrance, yaratıcılığı sorunların, eksikliklerin, zorlukların farkında olma, bunları tanımla, çözüm arama ve tahminlerde bulunma olarak tanımlamaktadır, herhangi bir duruma veya düşünceye karşı yapılan olumlu ya da olumsuz eleştiriler yeni ve farklı fikirlere giden kapıları aralayabilir (Uysal, 1998: 46).

Bir düşüncenin yaratıcı olarak kabul edilebilmesi için hem ürün hem süreç açısından özgün olması gerekir. Olaylar, kavramlar veya düşünceler arasında daha önce hiç kurulmamış bağlantılar kurulmalıdır. Tabii ki bunun için gerekli bilgi, donanım ve zaman sağlanmış olmalıdır (Gelen, 1999: 32). Her birey yaratıcılık konusunda bir potansiyele sahiptir. Fakat bazı insanların diğer insanlara göre daha yaratıcı olduğuna inanılır. Yaratıcılığı etkileyen birçok neden vardır. Birey

yeterince motive olmamış ve uygun bir çevre veya ortam koşulu sağlanmamış ise yetenekleri olsa da o işi yapamayabilir (Sünbül, 2007: 305).

Graham Wallis tarafından belirlenmiş ve günümüze kadar kaynak gösterilmiş yaratıcılık aşamaları şunlardır:

1. Hazırlık aşaması
2. Kuluçka aşaması
3. Aydınlanma aşaması
4. Gerçekleşme veya doğrulama aşaması (Lytton, 1971; Akt.: Sünbül, 2007: 307).

#### **1.4.1.2. Eleştirel Düşünme**

Eleştirel düşünme, önceden edinilen deneyimlerin, bilgi ve düşüncelerin incelenip, farklı yargı ve bilgileri de bir süzgeçten geçirdikten sonra dengeli bir karara varma olarak ifade edilebilir. Eleştirel düşünme kavramı çeşitli boyutlar ve kapsam açısından bakıldığında zaman birden çok ve farklı tanımlamalara sahip olabilmektedir (Sünbül, 2007: 266). Eleştirel düşünme bir anlamda sorgulayıcı bir düşünme şeklidir. Eleştirel düşünmede olayları anlamlandırma aşamasında çok yönlü bir düşünme süreci hâkimdir. Farklı fikirleri görebilmeyi, sorgulayıcı düşünmeyi ve bağımsız olmayı gerektirir. Eleştirel düşünmede ön yargılardan uzak, disiplin ve özdenetim gerektiren bir süreç söz konusudur. Bilgiler mantıksal bir bütünlük içinde, tutarlı ve sıralı olmalıdır (Başoğlu, 2010: 12-13). Eleştirel düşünme konusundaki tanımlara bakıldığında bilgiyi anlama, değerlendirme, çözüm ve seçim yapma noktalarına dikkat çekilmektedir (Munzur, 1999: 52).

#### **1.4.1.3. Problem Çözme**

Uysal'a (1998: 47) göre problem çözme, bireyin bir problem durumu karşısında çözüm için atacağı adımları, çözüme engel olan olumsuz durumların ortadan nasıl kaldıracağını, karşılaştırmalar yaparak mantıksal düşünme süreçlerini aktif kıldığı bir süreçtir. Bu sürecin öğretiminde düşüncenin geliştirilebilmesi için analitik ve sistemli şekilde düşünmek, ipuçlarına, benzerliklere ve farklılıklara dikkat etmek ve tutarlı şekilde düşünebilmek en önemli noktalardır.

Problem çözme düşünme süreçleri içinde, bilgi üretimi ve üretilen bilginin kullanılması veya uygulanması ile alakalıdır. Araştırma, düzenleme, bir karar varma ve anlatım ile doğrudan ilgilidir. Problem çözmeyi derslerde kullanmadan önce şu basamakların iyi bilinmesi gerekir:

1. Problemin fark edilmesi
2. Problemin tanımlanması
3. Problemin çözümü için hipotezler kurulması
4. Problemin çözümü için gerekli bilgilerin toplanması
5. Hipotezlerin test edilmesi (Gelen, 1999: 44-45).

Öğretmenler bu yöntemde ders anlatmaz, doğru veya yanlış gibi yargılarda bulunmazlar. Öğrencilere aradıkları cevabı nerede bulacakları konusunda yönlendirme yapmazlar. Öğretmenler sadece öğrencilere problem çözme işini kavrayabilmeleri adına düşündürücü sorular sorarlar. Doğru sorular sorarak öğrencilere problem çözme sürecinde rehberlik etmek önemlidir (Sünbül, 2007: 198-199).

#### **1.4.1.4. Biliş Ötesi Düşünme**

Düşünme becerilerini edinme, bunların farkında olma, çeşitli metotlar geliştirme, amaca uygun olarak kullanabilme ve tüm bunların değerlendirmesini yapabilme biliş ötesi düşünme ile ilgilidir. Biliş, bir olayın, düşüncenin farkında olma, bunu anlamlandırma; biliş ötesi ise bu farkındalık ve anlamlandırma ile birlikte tüm bu süreçleri nasıl öğrendiğinin farkında olunmasıdır (Senemoğlu, 2005: 336). Bilişsel farkındalık öğrenmeyi öğretmektir. Öğretmen, öğrencilerin üst düzey düşünme yöntemlerini öğrenmelerine rehberlik eder. Bu sayede öğrenciler, hayat boyu öğrenen, bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, karşılaştıkları problemlere çözümler üreten ve davranışlarının sorumluluklarını üstlenen özgür bireyler olarak yetişirler (Demir ve Doğanay, 2010).

#### **1.5. Yansıtıcı Düşünme**

Yansıtıcı düşünme kavramı ilk olarak Dewey (1993) tarafından ortaya konulmuş bir ifadedir. Dewey bu kavramı, kendisinin öncülük ettiği yaparak yaşayarak öğrenme yaklaşımına dayandırmaktadır. Dewey'e göre yansıtıcı

düşünme, kişinin bildiklerinin dayandığı temeller ve ortaya çıkabilecek muhtemel sonuçlar çerçevesinde aktif, dikkatli ve sürekli bir şekilde ele alınmasıdır. Yansıtıcı düşünme, amaçlı ve kararlı bir biçimde uygulamaya dönük sorunlarla ilgilenen ve bu sorunlara gerçekçi çözümler üretmeye yarayan bir süreci kapsar (Erbil, 2014: 33).

Yansıtıcı düşünmenin temel teorisyenleri arasında John Dewey, Donald A. Schön, David A. Kolb isimlerine rastlanmaktadır. Bu üç teorisyen yansıtıcı düşünmeyi çeşitli açılardan incelemiş, araştırmış ve açıklamalarda bulunmuşlardır.

Dewey, okulların asıl amaçlarının öğrenilen bilgilerle gerçek hayatı kolaylaştırmak olduğunu savunmaktadır. Bu nedenle birey okulda öğrendiklerini gerçek hayata yansıtmak zorundadır. Bütün insanların deneyimlerinden faydalanarak öğrenebilecekleri bir yaklaşım üzerinde durmuştur. Hayatın kendisinin bir gelişim ve eğitim süreci olduğunu ve okulların asıl amacının bu gelişim ve eğitimi bireyin hayatında sürekli bir hâle getirmenin gerekliliğini savunmuştur. Yansıtıcı düşünme, herhangi bir bilgi, inanç veya ulaşılmaya çalışılan sonuçları destekleyen çeşitli bilgilerin dikkatli ve birbirini destekler nitelikte aktif bir biçimde düşündürmektir (Sünbül, 2007; 291).

Dewey, yansıtıcı düşünmenin dört temel boyutuna dikkat çekmiştir:

1. Yansıtıcı düşünmede her düşünce birbirini takip eder, destekler ve tamamlar. Düşünceler arasında bir aşamalılık söz konusudur.

2. Yansıtıcı düşünmede beş duyu organı ile algılanan olayların dışına da çıkılabilir. Düşünceler arasında sezgilerle bağlantı kurulabilir, duygu ve inançlar üzerinde durulur. Böylece yansıtıcı düşünce harekete geçer.

3. Yansıtıcı düşünmede algılanan veya düşünülen durumlar mantık süzgecinden geçirilir. Buna göre kabul edilir veya reddedilir.

4. Yansıtıcı düşünmede inanılan şeyin doğasına, koşullarına ve kaynaklarına dair bilinçli bir araştırma söz konusudur (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014: 18).

Schön, Dewey'in felsefe ve düşüncelerini destekler nitelikte araştırmalar yapmış ve bunları geliştirmiştir. Schön'e göre yansıtıcı düşünmenin iki boyutu vardır. Bunlardan birincisi eylem sırasında yansıtma, ikincisi ise eylem üzerine yansıtmadır. Eylem sırasında yansıtma, eylemlerimiz sırasında düşünerek

duygularımızla ilişki kurmaya, deneyimlerimize dayanarak o anda eylemlerimiz üzerinde değişiklikler yapmaktır. Eylem üzerine yansıtma ise deneyimlerimiz aracılığıyla gelecekteki uygulamalarımızı geliştirmek için bitmiş olan eylem üzerine düşünmek, eylemi yeniden gözden geçirerek değerlendirmektir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014: 19-22).

Kolb (1984) Piaget ve Dewey'in çalışmalarından etkilenerek "deneysel öğrenme" teorisini geliştirmiştir. Kolb'a göre birey her zaman aynı şekilde öğrenmez. Öğrenme süreç gerektiren bir işittir. Kolb ise bu süreci dört aşamada ele almıştır.

1. Birey olayı deneyimler.
2. Yansıtıcı gözlemler yapılır, olay ve olgular anlamlandırılmaya çalışılır.
3. Duygulardan uzaklaşarak düşünce ve kavramlara odaklanma başlar ve bir takım teoriler oluşturulur.
4. Bu aşamada aktif bir öğrenme söz konusudur. Birey bu aşamada önceki tecrübelerine dayanarak oluşturduğu bilgilerini uygulamaya başlar. Bu süreç kimi zaman saniyeler sürerken kimi zaman daha uzun sürebilir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014: 23).

### **1.5.1. Yansıtıcı Düşünme Geliştirme Yöntemleri**

Bilginin hızlı bir şekilde artması nedeniyle okullarda öğretim yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle düşünme becerini öğretmek gerekmektedir. Düşünme becerilerini kazanan birey hem derste aktif hâle gelir hem de hayatı boyunca karşılaşılabileceği problemlere karşı çözüm üretebilecek yetiye sahip olmuş olur (Gelen, 1999: 36). Wilson ve Jan (1993: 52), yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede kullanılacak uygulamalarını aşağıda belirtilen şekilde ifade etmişlerdir (Akt.: Ünver, 2003: 18):

#### **1.5.1.1. Soru Sorma**

Yansıtma yapabilmek öğretmen ve öğrenciler için çok önemlidir. Soru sormak ise düşünmeye yönlendirir, anlamayı kolay hâle getirir, merak ve ilgi uyandırır. Bu nedenle soru sormak dönüt sağlaması açısından yansıtıcı düşüncenin gelişimine katkı sağlar (Kılınç, 2010: 24). Bu sorular gelişmiş güzel sorular sorular

olmamalıdır. Öğrenciyi üst düzey düşünmeye teşvik edecek nitelikte sorulara yer verilmelidir. Öğrencilere soru sorduktan sonra düşünüp yanıtlayabilecekleri kadar süre tanınmalıdır. Yanıtlar dikkatlice dinlenmeli ve yansıtma yapılmadan sonraki soruya geçilmemelidir. Bu aşamada öğrencilere neden yansıtma yapılacağı ve nasıl bir yol izleneceği açıklanmalıdır (Ünver, 2005: 138).

### **1.5.1.2. Kendine Soru Sorma**

Öğrenciler öğrenme süreçlerinde kendilerine sorular sorarak öğrenme etkinliklerine dair yansıtma yaparlar. Öğrenciler kendilerine sorular sorarak, neyi, nasıl, neden ve nasıl öğreneceklerini; neyi, ne kadar ve nasıl öğrendiklerini ve hangi konularda eksiklerinin olduğunu belirlerler. Böylece bir bakıma kendilerini de değerlendirmiş olurlar (Ünver, 2003: 25).

Wilson ve Jan (1993: 77), öğrencilerin kendilerine sorabilecekleri soru örneklerini şu şekilde ifade etmiştir (Akt.: Ünver, 2003: 25):

- Bu konu hakkında ne biliyorum?
- Neleri öğrenmeye ihtiyacım var?
- Bunu öğrenmem ne kadar zaman alır?
- Hangi kaynakları kullanacağım?
- Bu aşamadan sonra ne yapmalıyım?
- İhtiyacım olan bütün bilgileri edindim mi?
- Ne yaptığımı anlıyor muyum?
- Amaçlarıma ulaşabildim mi?
- Ne tür yöntemler kullandım?
- Neler öğrendim?

Kendini sorgulayan birey sadece okuldaki bilgi ile yetinmez ve deneyimlerini zenginleştirmek adına farklı alanlara da yönelebilir. Kendine sürekli olarak sorular soran öğrencilerin yeteneklerini keşfetmesi için imkân sağlanmış olacaktır (Demiralp, 2010: 54).

### 1.5.1.3. Öğrenme Günlükleri

Yansıtıcı günlükler akademik bilgilere ya da ders anlatımlarına dayanarak değil birey için birçok anlam ifade eden kişisel deneyimlere dayanılarak yazılır (Ekiz, 2006). Öğrencilerin öğrenirken edindikleri deneyimleri düzenli olarak kaydettikleri günlüklerdir. Öğrencilerin isteksizliği veya tekniğin zaman alıcı olması dezavantaj olarak görülse de bu günlükler dersin işlenişi hakkında öğretmene yol göstererek gerekli düzenlemelerin veya değişikliklerin yapılmasına yardımcı olur. Bu günlükler ders gidişatı hakkında öğrencilerle tartışmayı ve paylaşımında bulunmayı sağlayarak öğrencilerin fikirlerinin ne kadar değerli olduğu hissettirilirse amacına uygun olarak kullanılmış olur (Brookfield, 1995: 97; Akt.: Bakıoğlu ve Dalgıç, 2014: 114).

Düzenli olarak yansıtıcı günlük tutmak hem öğretmenin eksikliklerini görmesine yardımcı olur hem de öğrencilerin kendilerini değerlendirmesini ve geliştirmesini sağlar (Sünbül, 2007: 293). Öğrenme günlükleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini basitçe ifade ettiği bir yazıdan ibaret görmemek gereklidir. Bu yazılar içinde öğrencilerin öğrenmeleri üzerine yaptıkları açıklamaları, çözümlemeleri ve yansıtımları da barındırır (Ünver, 2003: 19).

### 1.5.1.4. Anlaşmalı Öğrenme

Anlaşmalı öğrenme, öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerine belirlenmiş kararlar katılımıdır. Öğrencilerle sözleşme imzalama anlaşmalı öğrenmeye örnek olarak gösterilebilir. Bu sözleşmelerle öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almış olurlar (Sünbül, 2007: 296).

Öğretmen dönem başında tüm sınıfla veya belirli kümelere ayırdığı öğrenci grupları ile anlaşmalar yapabilir. Bu anlaşmalar öğrenciden beklenen davranışlar, öğrenme çalışmaları, bir hedef veya belirlenen bir rol üzerine olabilir. Öğrenme ile ilgili alınan kararlara katılan öğrenciler, öğrenme etkinliklerine de aktif olarak katılabilirler (Ünver, 2003: 28).

### **1.5.1.5. Kavram Haritaları**

Belirli bir düzene göre sıralanmış ve birbiri ile ilişkilendirilmiş bilgiler dağınık veya karmaşık halde olan bilgilere göre daha kolay anlaşılır ve öğrenilir. Kavram haritaları da dağınık olan bilgileri bir düzene koymakta, birbiri ile ilişkili hâle getirmekte ve sınıflandırmaktadır (Doğan-Dolapçioğlu, 2007: 41). Öğrenciler kendi kavram haritalarını oluştururken yeterli bilgiye sahip olup olmadığını görürler, kavramların birbiri ile olan ilişkileri üzerine düşünürler, kavramları nasıl öğrendiklerini gözlemlerler ve kavramı öğrenmek için planlar yaparlar. Bu süreçte öğrenciler yansıtıcı düşünmeye yönelmiş olurlar (Ünver, 2003: 23).

### **1.5.1.6. Kendini Değerlendirme**

Öğrencileri yansıtıcı düşünmeye yönlendirebilmek için, onlara hem kendilerini hem arkadaşlarını değerlendirme imkânı sunulmalıdır. Öğrenme süreci içinde gerçekleştirilen kendini değerlendirmeler öğrencilerin motivasyonunu artırarak kendi başına öğrenmeye teşvik edebilir (Ünver, 2005: 139). Kendini değerlendirme becerisi kazanan birey kendi öğrenme sürecinde aktif hâle gelmiş olur. Bu sayede kendi öğrenmelerine eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşabilir ve gelişiminde izleyeceği yolda sorumluluk alabilir (Sünbül, 2007: 296).

### **1.5.2. Yansıtıcı Düşünmede Sınıf Ortamı ve Öğretmenin Rolü**

Yansıtıcı düşünmenin uygulandığı sınıf ortamında gerçekleştirilecek etkinliklerin öğrenci merkezli olması gerekmektedir. Öğretmen ise öğrencinin kendi hedeflerine ulaşabilmesine yardımcı olacak farklı yöntemlere yönelmelidir. Yansıtıcı düşünmenin genel amacı öğrenme ortamını ilgi çekici ve merak uyandırıcı şekilde organize etmektir. (Doğan-Dolapçioğlu, 2007: 45). Öğretmenler öğrencilerin düşünme süreçlerinin oluşma ve şekillenme yollarını anlamaya çalışmalıdırlar (Uysal, 1998: 57).

Yansıtma sayesinde öğretmenler hedeflerini net bir şekilde belirlerler. Bu hedeflerin neden önemli olduğuna ve öğrenciler bu hedeflere ulaşırken onlara nasıl yol göstereceklerine dair açık kararlar alırlar. Dikkatli şekilde planlanmamış yansıtıcı düşünme ortamı belirsiz ve karanlık bir sürece dönüşebilir (Ünver, 2005:

140). Yansıtıcı öğrenme ortamında öğrenciler, öğrenebilmek için merak içinde olur ve doğruya yanlışa kendileri karar verir. Bu süreçte yanlışa seçimler yapılırsa yine öğrenciler bunu nasıl düzelteceklerini kendileri düşünerek bulurlar. Öğretmen ise bu öğrenme bu öğrenme ortamında sadece yol gösterir. Öğrencilerin bu doğrultuda hareket edip etmemesi kendi seçimlerine bırakılır (Seyhan, 2013: 39).

Dewey'e (1983) göre yansıtıcı düşünme; açık fikirli olmaktan, zihinsel anlamada sorumluluk almaktan ve içtenlikten beslenir. Açık fikirli olmak birden fazla fikir üzerine tarafsızca düşünmeye, farklı çözüm yolları aramaya yardımcı olur. Açık fikirli bir öğretmen de farklı açılardan kendini tarafsızca değerlendirip güçlü ve zayıf yönlerini kolaylıkla belirleyebilir. Öğretmen zihinsel sorumluluk olarak yapılan uygulamaların etkileri üzerine düşünebilir. Öğretmen, içtenliği ile öğrencilerinin her durumda yeni bir şeyler öğrenebileceğine inanır, düşüncelerini, varsayımlarını, inançlarını, eylemlerini ve duygularını sürekli olarak sorgulayabilir. Açık fikirli ve içten olmak, zihinsel sorumluluk almak öğretmenin de kendi öğretim becerilerini eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirmesine ve kendini geliştirmesine katkı sağlar (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014: 55).

Yansıtıcı öğrenme ortamında öğrenciler, öğrenebilmek için merak içinde olur ve doğruya yanlışa kendileri karar verir. Bu süreçte yanlışa seçimler yapılırsa yine öğrenciler bunu nasıl düzelteceklerini kendileri düşünerek bulurlar. Öğretmen ise bu öğrenme bu öğrenme ortamında sadece yol gösterir. Öğrencilerin bu doğrultuda hareket edip etmemesi kendi seçimlerine bırakılır (Seyhan, 2013: 39).

### **1.6. Yazma ve Yansıtıcı Düşünme Arasındaki İlişki**

Türkçe dersi öğretim programı, dil beceri ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda gerçekleşecek öğrenmelerin, kişisel ve sosyal gelişimin ve mesleki beceriler edinebilmenin ön şartı olarak görmektedir (MEB, 2018). İnsanlar duygu, düşünce ve izlenimlerini dil aracılığıyla söze dönüştürür ve başkalarına aktarırlar (Özkan, 2010: 33). Dil gelişimi istenilen düzeyde gelişmemiş bireylerin düşünce üretimi de yetersiz olacaktır. Çünkü düşündüğümüzü ifade ederiz, yazılanları ve söylenenleri düşünür anlamaya çalışırız. Dil ve düşünce sistemimizi birbirinden bağımsız değerlendirmek mümkün değildir (Başar, 2013: 56). Yazma eylemi okuma, konuşma ve düşünme becerileriyle etkileşim hâlidir.

Okuduğu veya yazdığını anlayamayan bireyin istenilen düzeyde düşünme yetisine erişmesi beklenemez. Çünkü düşünmek sözcükler arasında bağlantılar kurmaktır. Yazmak ise düşünce üretmek bu düşünceleri iletmektir (Öztürk, 2007: 3). Nasıl sağlıklı yaşama, iyi beslenme, spor yapma verimli ve üretici bir yaşam düzeyine ulaşmamızı sağlıyorsa; nitelikli kitaplar okuma, sanat ve kültürün her alanına açık olma, düşünme, gözleme, sorgulama, eleştirme becerilerimizi geliştirecek, çevremizi ve kendimizi daha iyi anlamamızı sağlayacaktır (İpşiroğlu, 2006:19). Öğrencilerin kendi yaşantı ve deneyimlerinden faydalanarak gözlemlerini, hayal gücünü, dış dünyaya yönelik duygu ve düşüncelerini yansıtabilmesi, dili etkili ve yaratıcı bir şekilde kullanabilmesine bağlıdır. Yaratıcı yazma, yazma öğretiminin her aşamasında öğrenciyi aktif kılarak diğer dil becerilerini de kullanmaya teşvik ederek öğrencilerin izlenimlerini, duygu ve düşüncelerini dil aracılığıyla aktarmada önemli bir yere sahiptir (Maltepe, 2006: 7). Yazma süreci birçok zihinsel süreci beraberinde getirir ve öğrencilerin zihinsel gelişimine katkı sağlayacak düşünsel etkinliklere yer verilir (Güneş, 2016: 158). Yaptığı etkinlikler hakkında düşünen, etkinlik süreçlerinde kendini eleştiren ve sorgulayan birey yazma süreci boyunca hatalarının da farkına varmış olur. Bu sayede hatalarını bilinçli olarak düzelterek yazma becerisini de geliştirebilir (Elçi, 2018: 4). Yansıtıcı düşünme etkinlikleri ve yazma becerileri birbirini etkiler. Yazma sürecinde deneyimleri üzerine düşünme fırsatı bulan bireyin yansıtıcı düşünme becerisi gelişir. Yansıtıcı düşünme becerisi geliştikçe yazma becerisi de gelişir (Bayrak ve Koçak Usluel, 2011; Roskos, Vukelich ve Risko, 2001). Yazma becerisinin etkili bir şekilde kazandırılması için Türkçenin güzelliklerini deneyimler yolu ile kavratılması gereklidir. Bunun için de cümle ve paragraf oluşturma etkinliklerine sıklıkla yer verilmelidir. Bu etkinlikler sayesinde birey yazma becerisini uygulamalı olarak gerçekleştirmiş olacak ve hataları üzerine düşünecektir. Bu sayede başka bir etkinlikte hatalarından çıkardığı dersi yansıtma imkânı bulabilecektir (Sever, 2015: 25).

Yansıtıcı düşünme de de öğrencinin aktif bir konumda olması, konu ile ilgili deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi oldukça önemlidir (Ünver, 2003: 3). Yansıtıcı düşünme ve yazma ile ilgili ifadelere baktığımızda bu iki kavram arasındaki ilişkiyi görmekteyiz.

Okullarda yansıtıcı düşünme becerisine sahip öğretmenler tarafından öğrencilere kazandırılan yansıtıcı düşünme, birçok dersin içerisinde başvurulan bir yöntem olarak kullanılabilir. Fakat Türkçe ve matematik derslerinde yansıtıcı düşünme farklı bir öneme sahiptir. Günümüz eğitim programlarına baktığımızda sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin geliştirilmesi değil; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, analiz etme, sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesi amaç edinilmiştir. Bu durum Türkçe öğretiminde dil becerilerinin yanı sıra zihinsel becerilerin de geliştirilmesinin ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır (Yetkin ve Daşcan, 2010).

## **1.7. İlgili Araştırmalar**

Bu başlık altında yaratıcı yazma ve yansıtıcı düşünme üzerine yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

### **1.7.1. Yaratıcı Yazma İle İlgili Araştırmalar**

Öztürk (2007), İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi adlı araştırmasında, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığını incelemiştir. Deney grubu ile haftada iki ders saati olmak üzere toplamda 14 hafta boyunca yaratıcı yazma çalışmaları yapılmıştır. Analizler sonucunda deney grubunu lehine anlamlı derecede fark tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubunda yer alan öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinde de kontrol grubu öğrencilerine kıyasla olumlu bir gelişme olduğu belirlenmiştir.

Tonyalı (2010), yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yaratıcılık seviyelerinin artmasında etkili olup olmadığı araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen verilerden hareketle 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 belirlenmemiştir. 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 tespit edilmiştir.

Beydemir (2010), ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisini araştırmıştır. Gruplardan elde edilen ortalamalar arasında anlamlı fark olup olmadığı “t-testi” tekniği ile incelenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdikleri, yazma ve yaratıcı yazma becerilerinde artış olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubunun yazma ürünlerinde yaratıcı yazma unsurlarına daha çok rastlanmıştır.

Akdal (2011), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine Türkçe dersinde metinler arası okuma yaklaşımının ve yaratıcı yazma becerilerinin gelişmesinde metinler arası okuma yaklaşımının etkili olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla gelişme gösterdiği tespit edilmiştir.

Sever (2013), süreç temelli yazma modellerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada ön test-son test gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırma sonucunda birinci deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. İkinci deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Her iki deney grubu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney gruplarının ayrı ayrı son test puan ortalamaları ile kontrol grubunun son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Oğuz (2017), masalların birleştirilmesi yoluyla yaratıcı yazmanın ortaokul öğrencilerinin yazma becerisine katkısı ve öğrencilerin yaratıcılıklarına etkisini araştırmıştır. Uygulama öncesinde masal grupları oluşturulmuş ve yaratıcı yazmanın yapılacağı masallar belirlenmiştir. Masal metinleri sınıflarda etkinliklerle işlenmiştir. Masal birleştirme becerisinin uygulandığı yaratıcı yazma derslerine ilişkin sınıf düzeyine göre farklılıklara bakılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda sınıf düzeyinde öğrencilerin gelişme gösterdikleri tespit edilmiştir.

Susar-Kırmızı ve Kasap (2017), yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine etkisini incelemek üzere bir araştırma yapmışlardır. 16 öğrenciden oluşan deney grubuna

haftada 2 ders saati olacak şekilde yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma çalışmaları uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise MEB Türkçe öğretim programı uygulanmaya devam edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma çalışmalarının deney grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Yaratıcı yazma ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazmaya karşı olumlu bir tutum geliştirmesine katkı sağladığını göstermektedir. Bunun yanı sıra yaratıcı yazma çalışmalarının uygulandığı sınıflarda öğrencilerin, yazma ve yaratıcı yazma becerilerinde manidar derecede artış olduğu ifade edilmiştir. Uygulanan çeşitli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencileri yazma konusunda motive ettiğinden de bahsedilmiştir.

### **1.7.2. Yansıtıcı Düşünme ile İlgili Araştırmalar**

Ersözlü (2008), yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ve tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı, sorgulama, kendini sorgulama ve günlük tutma stratejileri kullanılmış ve ders planları bu doğrultuda hazırlanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin hem akademik başarılarının hem de derse yönelik tutumlarının kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha olumlu ve yüksek olduğu görülmüştür.

Keskinkılıç (2010), ilköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve başarılarına etkisini araştırmıştır. Verilerin toplanmasında kullanılmak için başarı testi geliştirilmiştir. Bununla birlikte Aydın (2007) tarafından geliştirilen bir bilimsel süreç becerileri ölçeği kullanılmıştır. Deney grubunda yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlikler yapılırken kontrol grubunda önerilen öğretim programı uygulanmıştır. Deneysel işlem sonrasında öğrencilerin ver dersin öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonunda deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek bir başarı elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uygulanan yansıtıcı düşünme

etkinlikleri ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri genellikle olumlu yönde olmuştur.

Kırnık (2010), yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırma ön test- son test kontrol gruplu deneysel desene göre planlanmıştır. Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek için işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ve günlük tutma stratejileri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda akademik başarı testi puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Uygulama sürecinde belirtilmemesine rağmen deney grubu öğrencilerinin kitap okuma sayıları artmıştır.

Uygun (2012), yansıtıcı düşünme uygulamaları ile yapılan öğretimin ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisini araştırmıştır. Deney grubuna yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim ve kontrol grubuna programda önerilen öğretim yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumu, kontrol grubu öğrencilerine oranla daha olumlu bulunmuştur. Yansıtıcı düşünme uygulamalarının öğrencilerin başarılarının artmasına, derse karşı tutumlarının olumlu yönde gelişmesine ve başarılarının kalıcı olmasına katkı sağladığı görülmüştür.

Öner-Sünkür (2013), fen ve teknoloji dersinde tahmin et-gözle-açıkla yöntemi ile desteklenmiş yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlik uygulamalarının çeşitli öğrenme ürünlerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test deneysel deseni kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, Madde ve Değişim Öğrenme Alanına Yönelik Tutum Ölçeği, Bilimsel Süreç Becerileri Testi ve Akademik Risk Alma Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda başarı puanları, kalıcılık puanları, Madde ve Değişim öğrenme alanına yönelik tutumları, bilimsel süreç becerileri ve akademik risk alma davranışları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Gedikoğlu (2015), yansıtıcı düşünme etkinlikleri destekli modüler öğretimin 5. sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisini araştırmıştır. Deney grubuna yansıtıcı düşünme etkinlikleri destekli kelime işlemci modülü dağıtılmış ve modüler öğretim uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Verilerin elde

edilmesinde akademik başarı testi kullanılmıştır. Analizler sonucunda akademik başarı puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte deney grubundaki öğrencilerin son test ve kalıcılık testi başarı puanları arasında da anlamlı bir fark gözlemlenmiştir.

Yavuz (2017), ilkökul hayat bilgisi dersinde bilişim teknolojileri destekli yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin ders başarısına ve tutumuna etkisini araştırmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucu bilişim teknoloji destekli yansıtıcı düşünme etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumu, kontrol grubu öğrencilerine oranla olumlu yönde gelişmiştir. Bununla birlikte deney grubu öğrencilerinin son test ortalamaları ile kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamaları arasında deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Elçi (2018), yansıtıcı düşünmeye dayalı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazma tutum ve kaygıları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada ön test son test deney-kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna yansıtıcı düşünmeye dayalı yazma etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubuna öğretim programında yer alan etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler yansıtıcı düşünme etkinliklerine dayalı yazma etkinliklerinin geleneksel yazma yöntemlerine göre, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede etkili ve verimli bir sınıf etkinliği olduğunu göstermektedir. Yazmaya yönelik tutum ve kaygı açısından gruplar arası yapılan analizlerde anlamlı derecede bir fark tespit edilmemiştir.

Yansıtıcı düşünme ile ilgili yurtiçinde yapılan çalışmalar incelendiğinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarında manidar bir artış sağladığı görülmektedir. Uygulanan yansıtıcı düşünme etkinlikleri ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerinin olumlu yönde olduğu ifade edilmektedir. Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin sadece akademik başarının gelişmesine katkı sağlamadığı aynı zamanda kalıcılığa da etkininin olduğu belirtilmektedir. Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri, yazılı anlatım becerileri ve akademik risk alma davranışları geliştirmelerine de katkı sağladığı görülmektedir.

### 1.7.3. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Kim (2005), yansıtıcı düşünceyi geliştirme: yansıtıcı düşüncenin çevrimiçi öğrenme bağlamında biliş üstü farkındalık ve öğrencilerin öğrenme performansı üzerindeki etkileri adlı araştırmasında çevrimiçi öğrenme bağlamında biliş üstü farkındalık ve öğrencilerin öğrenme performansındaki, öğrencilerin hedeflerini, motivasyonlarını, anlamalarını, öğrenme stratejilerini, akranları ve öğretmenleriyle ilişkisini yansıtıcı bir şekilde düşünmelerini harekete geçirmek için tasarlanan yansıtıcı öğrenme araçlarının kullanımını araştırmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler yansıtıcı araçların yardımı olmaksızın ne öğrendikleri hakkında makale yazarken, deney grubundaki öğrencilerin 2 haftalık çalışma boyunca yansıtıcı düşünme araçlarını kullanmışlardır. İki grup öğrenme performanslarıyla ilgili karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin biliş üstü farkındalıklarının yansıtıcı düşünme aktiviteleri tarafından önemli bir şekilde geliştirildiği ortaya konmuştur. Son olarak bu çalışmanın sonucunda yansıtıcı düşüncesi yüksek olanın kavram düzenlemesinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Van Es (2006), lise sınıflarında yansıtıcı düşüncenin desteklenmesi: sorgulama ve bekleme süresi stratejilerinin etkin kullanımı adlı çalışmasında; etkili sorgulama teknikleri ve etkili bekleme süresi kullanımı ile tüm öğrencilerin bilgi işlemelerini ve rahatça görüşlerini paylaşabilecekleri bir öğrenme ortamı oluşturabileceğini savunmaktadır. Yansıtıcı düşüncede en önemli nokta, iyi sorular sormak, soruların nasıl ne zaman sorulacağını bilmektir. Öğrencinin başarısını desteklemek için bulunan iyi sorular sınıf etkileşimi ortaya çıkarır. Eğer etkili bir bekleme süresi uygulanmaz ise öğretmen kendi sorularına kendi yanıt veren kişi konumuna düşer. Yansıtıcı düşünme ile başarısını arttıran öğrencilerin ders kitaplarına bağlı kalmadan sınıfın içinde ve dışında başarı üretebilecek daha derin ve daha yaratıcı düşünebilecek bir konuma geldiğini belirtmektedir.

Odiba ve Baba (2013), Nijerya'da eğitim kalitesinin artırılması için yansıtıcı düşünme becerilerinin kullanılmasının etkisini araştırmışlardır. Yansıtıcı düşünme, kendi kişisel başarılarının ve başarısızlıklarının kişisel olarak değerlendirilmesini içerir ve neyin işe yaradığını, neyin işe yaramadığını ve neyin iyileştirilmesi gerektiğini sorar. Yansıtıcı düşünme bireye, geçmişe doğru giderek problemleri nasıl çözdüğünü görmeyi sağladığı ve belirli problem çözme

stratejilerinin nasıl elde edileceği hakkında düşünme fırsatı verdiği için, karmaşık problem çözme durumlarında öğrenciyi yansıtıcı düşünmeye teşvik etmek çok önemlidir. Aslında yansıtıcı düşünme, olanlar hakkında analiz etme, değerlendirme ve yargılamada eleştirel düşünme sürecinin bir parçasıdır. Sonuç olarak öğretmenlerin öğrencilerde yansıtıcı düşüncenin gelişimini kolaylaştırmaya katılması gerektiği belirtilmiştir.

Barbot, Randi, Santa-Donatoc ve Grigorenkoa (2012), yaratıcı yazma için gerekli beceriler: farklı ilgi alanlarına özel bakış açılarını araştırmışlardır. Bu çalışmada çocukların yaratıcı yazmalarında yer alan önemli maddeleri belirlemek adına farklı disiplinlerin uzmanlarından, öğretmenler, dilbilimciler, psikologlar, yazarlar ve sanat eğitimcileri de dâhil olmak üzere beş farklı alandan kişilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu araştırmanın sonucunda çocukların yaratıcı yazma becerilerini geliştirebilmek için yapılacak çalışmalarda, hedefleri belli, iyi planlanmış ve süreç odaklı bir yol izlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Oberholzer (2014), alternatif akademik yaratıcı yazma pedagojisi: yaratıcı yazma lisans derecesi ve yaratıcı yazma öğretiminde master derecesi için teorik öğretim ilke ve süreçlerinin araştırılması ve geliştirilmesini araştırmıştır. Bu çalışmada yaratıcı yazıların öğretilmesi ve öğrenilmesinin ihmal edilen bazı bileşenleri, öğrenci yazarlarının kavram ve beklentileri, öğrencilere yaratıcı yazma öğretiminde yaratıcılığın önemi ve okuyucunun katılımcı olarak rolü incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre alternatif akademik yazma pedagojisi ile yaratıcı yazma deneyimsel bir süreç olarak öğretilmiştir. Bu deneyimsel sürecin yaratıcı yazmaya, yaratıcılığa odaklanmaya ve yazmayı bir sanat olarak görmeye elverişli bir ortam oluşturduğu ifade edilmiştir.

Arshavskaya (2015), motivasyonları düşük öğrencilerin ilgisini arttırabilmek için ikinci dil kurslarında yaratıcı yazma etkinliklerini kullanarak bir araştırma yürütmüştür. Araştırmacı yaratıcı yazmanın öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme konusundaki isteklerini arttıracak ve eğitimin temel yönlerinden biri olan yaratıcılığı destekleyeceği düşüncesiyle bu araştırmayı gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında ikinci dil kurslarına devam eden ve motivasyonu düşük öğrencilerle bir dizi yaratıcı yazma etkinliği yapılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler öğrencilerin yazdıklarının içeriğini ve

yaratıcı yazmaya yönelik tutumlarını açıklamada kullanılmıştır. Araştırmanın neticesinde tüm katılımcı öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarını yazma becerilerinin geliştirilmesi için hem eğlenceli hem de faydalı olduğunu göstermiştir. Araştırmacı bu bulgulardan hareketle yaratıcı yazma çalışmalarının ikinci dil kurslarında kullanmanın faydalı olduğunu ve kurslarda yaratıcı yazmaya daha fazla yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Dali, Rau ve Risk (2015), yaptıkları araştırmada yaratıcı yazmanın lisans düzeyinde kütüphane ve bilgi bilimi derslerine dâhil etmenin faydalı olacağını savunmaktadırlar. Okuyucu kitlesi üzerinde okuma uygulamalarını kullanarak uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcılık, eleştirel düşünme, kendi kendini yönlendirme ve bağımsız öğrenme gelişimine katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin kişisel deneyimlerini ve önceki eğitim geçmişini ortaya çıkarmakta ve anlamlı, ilgi çekici bir şekilde hikâye anlatma becerisini geliştirmekte önemli bir yere sahip olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra yaratıcı yazmanın kütüphane ve bilgi bilimi derslerine dâhil edilmesinin öğrencilerin yaratıcı çalışmalarının titiz ama esnek bir biçimde değerlendirilmesine katkı sağladığına vurgu yapılmıştır.

Yansıtıcı düşünme ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin, öğrencilerin biliş üstü farkındalıklarını, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, analiz etme, değerlendirme ve kavram düzenleme becerilerini geliştirdiğinden bahsedilmektedir. Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin sınıf içinde ve sınıf dışında başarılarını arttırdığı ve daha yaratıcı düşünmeye başladıkları ifade edilmiştir.

Yaratıcı yazma ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde yaratıcı yazma çalışmalarının risk grubunda yer alan, akademik başarısı düşük öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinden bahsedilmiştir. Ayrıca yaratıcı yazma becerisini geliştirebilmek için süreç odaklı bir yol izlenmesi ve sürecin iyi planlanması gerektiği ifade edilmiştir. Yaratıcı düşünme becerisinin de yaratıcı yazma üzerindeki olumlu etkisi dile getirilmiştir.

Yaratıcı yazma ile ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı çalışmalarından elde edilen sonuçlar doğrultusunda, yaratıcı yazma becerisinin öğrencilerin yazmaya karşı ön yargılarını olumlu yönde değiştirmekte etkili olduğu ve yaratıcı yazmanın

yazma becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Yaratıcı yazma öğrencilerin yazma isteği duymalarını sağlamada ve yazma becerisi edinmede önemli önemli bir yere sahiptir. Yansıtıcı düşünme yöntemlerinin derslerde kullanılması ise öğrenciyi derse karşı motive etmekte ve öğrencilerin akademik başarılarının artmasına katkı sağlamaktadır. Ayrıca yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlikler öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesi üzerinde de etkilidir.



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, çalışmanın kapsamı, veri toplama araçları, uygulama süreci ve veri analizi başlıklarına yer verilecektir.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yarı deneysel yöntem kullanılmıştır.

Deneysel çalışmalar, bir durumu açıklamaktan daha fazlasını sağlar. Yapılan araştırmalarda neden sonuç ilişkisini ortaya koymaya yardımcı olur (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 196). Yarı deneysel çalışmalar ise deneysel çalışmalardan hemen sonra gelen araştırma modelleridir. Deneysel modeller için gerekli şartların sağlanamadığı veya yeterli olmadığı durumlarda yarı deneysel modelden faydalanılır (Karasar, 2012: 99). Yarı deneysel yöntem eşitlenmemiş gruplara yalnızca son test uygulanması, tek bir gruba ön test ve son test uygulanması ve eşitlenmemiş gruplara ön test ve son test uygulanması gibi farklı şekillerde uygulanabilir (Çepni, 2010: 115). Çalışma grubu dikkate alındığından bu araştırmada tek bir gruba ön test ve son test uygulanmasının uygun olduğu düşünülmüştür.

#### 2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Rize ilinin Pazar ilçesinde bulunan TOKİ İlkokulu 4-A sınıfına devam eden 9 erkek 5 kız öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma yarı deneysel desene göre düzenlendiğinden bir sınıf üzerinden uygulama süreçlerinin yürütülmesinde ve verilerin elde edilmesinde sorun olmayacağı düşünülmüştür.

4. sınıf konularının genel olarak yoğun olması nedeniyle her öğretmenin böyle bir uygulama için ekstra ders saati ayıramayacağı düşünülerek bu yönde bir seçim yapılmıştır. Araştırmacının öğrencileri tanıyarak olması ve okul yönetimi tarafından uygulama süreçlerinde kolaylık sağlanacağı araştırmanın sorunsuz olarak yürütülmesine imkân sağlamıştır. Karasar'a göre (2012: 111) özellikleri çok iyi bilinen küçük bir gruptan konuya odaklanmış iki gözlemcinin elde edeceği veriler, özellikleri tam olarak bilinmeyen bir evrenden farklı yeterlilikleri olan çok sayıda gözlemcinin elde edeceği verilerden daha faydalı bulunmaktadır.

### **2.3. Çalışmanın 4. Sınıf Türkçe Dersinde Yapılma Nedenleri**

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) sekiz yetkinlik alanından bahsedilmektedir. Bu alanları tek tek incelediğimizde bireyin kendi öğrenme süreçlerinin farkında olmasına, edindiği bilgileri deneyimleri ile zenginleştirmesine, yaratıcı ürünler ortaya koymasına vurgu yapıldığı görülmektedir. Aynı zamanda bireyin duygu, düşünce ve görüşlerinin sahne sanatları, edebiyat veya görsel sanatlar yoluyla yaratıcı bir şekilde ifade edebilmesinin önemi üzerinde durulmuştur.

Öğretmen merkezli, ezberciliğe dayanan yazılı anlatım çalışmaları, yazı konusunun, başlığın dahi önceden belirlenmesi öğrencileri düşünmekten uzaklaştırmakta ve yaratıcılığını öldürüp pasif bir konuma düşürmektedir (Duran, 2010: 1). Bu nedenle eğitim sistemlerinde çözümleyici düşünme yeteneğini ve hayal gücünü geliştiren, yaratıcılığın önünü açan yöntem ve tekniklere ihtiyaç vardır (Kapar-Kuvaç, 2008: 1).

Ölçme değerlendirme açısından tek bir ölçüte bağlı kalmanın yeterli olmadığı, duygu, düşünce ve bunu ifade etme biçimine de önem verilmesi gerektiği, sonucun değil süreç içerisindeki gelişimlerin ön plana çıktığı bir değerlendirme yönteminin Türkçe dersi için uygun olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle öğretmenlerden, program dâhilinde öğrencilerin bireysel gelişim ve farklılıkları dikkate alınarak uygulanması gereken yaratıcı yöntemler geliştirmeleri beklenmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018), öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmalarını, bu becerileri kullanarak kendilerini

bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri ve etkili iletişim kurabilmelerini hedeflemektedir. Öğrencilerden, Türkçe sevgisiyle, istekli bir şekilde okuma yazma alışkanlığı edinmeleri beklenmektedir (MEB, 2018). Yazma eylemi okuma, düşünme ve konuşma etkinlikleriyle etkileşim hâindedir. Okuduğu ya da duyduğu sözcüklerin gücünü kavrayamayan birey, istenilen düzeyde düşünme gücüne erişemez. Çünkü düşünmek; sözcükler arasında ilişki kurmaktır. Yazmak ise, düşünce üretmek ya da düşünceyi iletmektir. Çocuklarda yazma becerisini geliştirmek isteniyorsa eğitim politikalarında yazma becerisine yeteri kadar önemin verilmesi, öğretmenlerin donanımlı olması ve eğitim programlarının bu yönde hazırlanması gerekmektedir. Bunun en etkili yolunun ise yaratıcı yazma becerilerini çocuklarımıza kazandırmaktır (Öztürk, 2007:3). Doğru şekilde düşünmeye teşvik edilmiş bireyin yaratıcı yazma becerisi geliştirme konusunda daha başarılı olacağı düşünülmektedir. Yazma becerisinin bu denli önemli olması, düşünme ve yazma arasındaki ilişki dikkate alınarak çalışmanın 4. sınıf Türkçe dersinde yapılmasında etkili olmuştur.

#### **2.4. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler**

Neden sonuç ilişkisi içinde olan değişkenler bağımlı ve bağımsız değişken olmak üzere ikiye ayrılır. Bağımlı değişken araştırmacının etki edemediği, bağımsız değişkene bağılı olarak araştırmanın sonucu olarak ortaya çıkan değişkendir. Bağımsız değişken ise araştırmacının kontrol edebildiği, yoğunlaştığı nicel veya nitel olabilen değişkendir ( Büyüköztürk, 2002: 3).

Bu çalışmanın bağımsız değişkeni yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma etkinlikleri, bağımlı değişkeni ise öğrencilerin yaratıcı yazma ürünleri olarak belirlenmiştir.

#### **2.5. Çalışmanın Kapsamı**

Çalışma 4.sınıf Türkçe dersinde yürütülmüştür. Ders olarak Türkçe dersinin seçilme nedeni ise yaratıcı yazma ile ilgili çalışmaların yansıtıcı düşünme ile bağlantılı olarak araştırılmamış olmasıdır. Bu doğrultuda 6 hafta boyunca her hafta ikişer saat olmak üzere toplamda 12 ders saati yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmaları yapılmıştır. Yaratıcı yazmaya yönelik sınıf düzeyi de göz önünde

bulundurularak 6 haftalık ders planı hazırlanmıştır. Ders planları hazırlanırken iki Türkçe öğretmeni üç sınıf öğretmeni ve bir uzman görüşü dikkate alınmıştır. Hazırlanan ders planlarına dair bilgiler Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1

Etkinlikler ve Açıklamaları

Etkinlikler	Ders Süresi	Konu	Öğrenme-Öğretme Strateji ve Yöntemleri	Amaç
1. Etkinlik	40+40 dakika	Belirlenen bir kelimedden hareketle cümle geliştirme ve metin oluşturma.	İpuçları, farklı düşünmeye yönlendirebilecek sorular sorma.	Bir kelimedden hareketle yaratıcı cümleler geliştirerek akıcı bir metin bütünlüğü oluşturabilmek.
2. Etkinlik	40+40 dakika	Belirlenen bir cümleden hareketle paragraf ya da metin geliştirme.	İpuçları, farklı düşünmeye yönlendirebilecek yansıtıcı sorular sorma, konu ile ilgili görsel materyaller.	Bir cümleden hareketle yaratıcı cümleler geliştirerek akıcı bir metin ya da paragraf oluşturabilmek.
3. Etkinlik	40+40 dakika	Belirlenen bir fotoğraftan hareketle haber yazma.	İpuçları, farklı düşünmeye yönlendirebilecek yansıtıcı sorular sorma, konu ile ilgili görsel materyaller, örnek gazete haberleri.	Görsellerden hareketle bir gazete haberi oluşturmalarını ve dikkat çeken manşetler yazmalarını sağlamak.
4. Etkinlik	40+40 dakika	Belirlenen bir fotoğraftan hareketle diyalog yazma.	İpuçları, farklı düşünmeye yönlendirebilecek yansıtıcı sorular sorma, konu ile ilgili görsel materyaller, işitsel efektler.	Görselden dikkat çekici diyaloglar yazma.

Tablo 1 (Devam) Etkinlikler ve Açıklamaları

Etkinlikler	Ders Süresi	Konu	Öğrenme-Öğretme Strateji ve Yöntemleri	Amaç
6. Etkinlik	40+40 dakika	Fotoğraf çekme deneyimlerini paylaşma.	Farklı düşünmeye ve bakış açısı geliştirmeye yönelik yansıtıcı düşünme soruları, empati kurabilmeyi sağlama, doğadan faydalanarak yaparak yaşayarak öğrenme, görsel materyaller.	Kendi bakış açısı ile çekilmiş bir fotoğraf üzerinden duygu ve düşüncelerini yazma.

## 2.6. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde çalışma kapsamında kullanılan yaratıcı yazma değerlendirme rubriği ve yansıtıcı düşünme günlükleri tanıtılmıştır.

### 2.6.1. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği

Araştırmada nicel verilerin elde edilmesinde Yaratıcı yazma Değerlendirme Rubriği kullanılmıştır. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği araştırmacı tarafından ilgili alanyazını ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) yer alan yaratıcı yazmaya yönelik kazanımlar incelenerek oluşturulmuştur. Çepni'ye göre (2010: 128) bir araştırmacı kendi verilerini oluşturmadan önce ikincil verilere de mutlaka bakmalıdır. İkincil veriler hem araştırmanın problemine daha iyi odaklanmayı sağlar hem de araştırma probleminin hangi yöntem ile daha iyi yürütülebileceği konusunda yol gösterici olabilir.

Alanyazını incelendiğinde 4. Sınıf düzeyinde değerlendirme yapabilmek için en uygun ölçeğin Susar-Kırmızı ve Beydemir (2010) tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazmadan Elde Edilen Ürünleri Değerlendirme Ölçeği olduğu dikkat çekmektedir. Bu ölçekte bulunan yaratıcı yazma kazanımları 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kitabı ve MEB tarafından önerilen Türkçe ders kitapları

incelenerek belirlenmiştir. 5. Sınıf düzeyinde uygulanan bu ölçekte yer alan bazı maddeler; 4. sınıf kazanımları ve öğrencilerin gelişim dönemleri göz önünde bulundurularak elenmiştir. Rubrik için oluşturulan kazanımlar iki Türkçe öğretmeni iki dördüncü sınıf öğretmeni iki üçüncü sınıf öğretmeni ve iki uzman tarafından alınan görüşler doğrultusunda düzenlenmiştir. Hazırlanan Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği'nde yaratıcı yazma alanına ait 20 kazanım bulunmaktadır. Kazanımların her biri 0 ile 5 arasında puanlanmıştır. Bir öğrenci en düşük 0 puan, en yüksek 100 puan alabilir. Tarafsız bir puanlama yapılabilmesi için tüm kâğıtlar değerlendirilmeden önce rastgele seçilen beş öğrencinin kâğıdı iki uzman, bir Türkçe öğretmeni ve iki sınıf öğretmeni tarafından bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucu elde edilen veriler karşılaştırılmış ve tarafsız bir değerlendirme için yol gösterici olmuştur.

### **2.6.2. Yansıtıcı Düşünme Günlükleri**

Araştırmada nitel verilerin elde edilmesinde Yansıtıcı Düşünme Günlükleri kullanılmıştır. Yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmeye çalışırken öğrenciler günlük tutmaya özendirilir. Bu sayede öğrenciler kendilerinin ve düşüncelerinin farkına varmış olurlar (Yavuz, 2017: 66). Ünver (2005: 142), yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede günlük tutmanın faydalarını şu şekilde sıralamıştır:

- Yeni sorunlar ve sorular üzerine düşünmeyi tetikler.
- Bireyin düşüncelerini düzenlemesine yardımcı olur.
- Öğrenme materyal ve sürecini değerlendirmeyi sağlar.
- Duygu ve düşüncelerdeki değişimleri görmeyi sağlar.
- Bireyin kendi öğrenmesini değerlendirmesine imkân tanır.
- Benzer hataları tekrar yapmayı önler.
- Bireyin kendi öğrenme süreçlerini daha iyi gözlemlemesine yardımcı olur.

Öğrenme günlükleri, öğrencilerin derste işlenen konuyu ne derece anladıkları, kazanımlara ne düzeyde ulaştıkları, zayıf ve güçlü yanlarının neler olduğu gibi konularda kendini sorgulama yöntemi kullanılarak, öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini destekleyecek nitelikte oluşturulmuştur. Böylece öğrencilerin kendilerini yazılı bir şekilde yansıtma hedeflenmiştir (Yavuz, 2017:

66). Öğrencilerin yaratıcı yazma etkinliklerine yönelik etkinlikler ve uygulama süreci hakkındaki düşüncelerini ortaya çıkarmak ve öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlamak amacıyla bu çalışmada da yansıtıcı günlüklere yer verilmiştir.

Yavuz (2017), tarafından 3. sınıf düzeyinde yapılan bir araştırma için iki sınıf öğretmeni ve iki akademisyenin görüşlerine dayanılarak hazırlanmış olan yansıtıcı düşünme günlükleri incelemiş ve araştırmanın örnekleme uygun olacağı düşünüldükçe araştırmada bu günlüklerde yer alan sorulardan faydalanılmıştır. Araştırma boyunca  $14(\text{öğrenci}) \times 6(\text{hafta}) = 84$  günlük incelenmiştir. İncelenen günlükler içerik analizine tabi tutularak çeşitli kodlar ve temalar oluşturulmuştur.

## **2.7. Ders Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması**

Çalışma kapsamında Türkçe Öğretim Programı'nda (2018) yer alan 4. sınıf kazanımlarından yaratıcı yazmaya yönelik kazanımlar belirlenmiştir. Alanyazını incelenerek sınıf düzeyi ve kazanımlar doğrultusunda ders planları hazırlanmıştır. Ders planları hazırlanırken iki Türkçe öğretmeni üç sınıf öğretmeni ve bir uzman görüşü dikkate alınmıştır. Ders planlarının yaratıcı yazmayı desteklemesinin yanı sıra yansıtıcı düşünmeyi de harekete geçirecek nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Yaratıcı yazmayı desteklemek amacı ile cümle geliştirme, paragraf geliştirme, bir fotoğraftan ilgi çekici haber yazma, fotoğraflarla diyalog oluşturma, düşünce kümelerine dayalı metin oluşturma, fotoğraf çekme ve bu süreçle ilgili duygu, düşünce ve deneyimlerini paylaşma gibi etkinliklere yer verilmiştir. Ayrıca çalışmanın yansıtıcı düşünce becerilerini de desteklemesi adına etkinlikler esnasında yansıtıcı düşünmeye teşvik edici sorulara, kendini değerlendirmeye, kendine soru sormaya, zihin haritalarına, görsel ve işitsel materyallere, öğrenme günlüklerine ve yansıtıcı düşünme panolarına yer verilmiştir. Uygulama süreci 6 hafta boyunca her hafta 2 ders saati ayrılarak sürdürülmüştür.

## **2.8. Anlaşmalı Öğrenme Ortak Bildirgesi**

Anlaşmalı öğrenme öğrencilerin neyi, ne zaman ve nasıl öğreneceklerine ve bu öğrenmelerin neden gerekli olduğuna dair kararlar alınması olarak

tanımlanabilir. Öğrenmeye ilişkin kararlar almada aktif rol alan öğrenciler, öğrenme etkinliklerine de etkin olarak katılabilirler (Ünver, 2003: 28).

Yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma uygulamalarına başlamadan önce öğrenme ölçütlerine uygun anlaşmalı öğrenme ortak bildirgesi hazırlanıp öğretmen ve öğrenciler tarafından imzalanmıştır. İmzalanan bildirge sınıfta herkes tarafından görülebilecek uygun bir yere asılmıştır.

## **2.9. Çalışma Grubu ile Yürütülen Ders İşleme Süreci**

Çalışmanın uygulama sürecinde, çalışma grubundaki öğrencilere yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma etkinlikleri aracılığıyla kendi düşünme süreçlerinin farkına varmak, sorgulayıcı sorular sormak, yaratıcı fikirler ortaya çıkarmak ve bunu ders sürecine yaratıcı yazma ürünleri ile yansıtma amaçlanmıştır. Bu doğrultuda veri toplama amaçları belirlenmiş ve geliştirilmiştir.

Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılı 2. döneminde TOKİ İlkokulu 4-A sınıfına devam eden 14 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma becerilerinin yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisi araştırılmaktadır. Bu amaçla öncelikle çalışma grubunda bir ön test uygulaması yapılmıştır. Ön test uygulaması yaratıcı yazma yöntemlerinden biri olan hikâye tamamlama olarak belirlenmiştir. Kullanılacak olan hikâye, Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu'nun (IEA) 2001 yılında yürüttüğü Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi'nde (PIRLS) bulunan metinler arasından seçilmiştir. Hikâye seçiminde bir Türkçe öğretmeni, iki dördüncü sınıf öğretmeni ve bir uzman görüşüne başvurulmuştur. Belirlenen metinlerden sınıf düzeyi de göz önünde bulundurularak hikâye edici bir metin türü olan Baş Aşağı Fareler metni seçilmiştir.

Yaratıcı yazmada metin sonu tamamlama çalışmaları sıkça kullanılan bir yöntemdir. Metin sonu tamamlama çalışmalarında, metin en çarpıcı, en gerilimli yerde kesilir. Öğrencilerden metinde yer alan olay örgüsünü, karakterleri ve aralarındaki çatışma noktalarına dikkat ederek metnin devamını yazmaları istenir (İpşiroğlu, 2006: 45).

Belirlenen hikâyenin ön test uygulamasından sonra öğrencilerle yansıtıcı öğrenme ölçütlerine uygun anlaşmalı öğrenme ortak bildirgesi hazırlanmış,

öğretmen ve öğrenciler tarafından imzalanarak uygulama başlamadan önce sınıfta uygun bir yere asılmıştır. Bu aşamadan sonra 6 haftalık uygulama süreci başlamıştır. Hazırlanan ders planları doğrultusunda her hafta 2 ders saati olmak üzere Türkçe derslerinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma etkinliklerine yer verilmiştir. Etkinlikler tamamlandıktan sonra isteğe bağlı olarak öğrenciler çalışmalarını arkadaşları ile paylaşmış ve çalışmalarını değerlendirmiştir. Tamamlanan yaratıcı yazma çalışmaları sınıf içerisinde oluşturulan yansıtıcı düşünme panolarında sergilenmiştir. Her hafta yapılan etkinlikler sonrasında öğrencilere yansıtıcı düşünme günlükleri dağıtılmış ve kendi öğrenmelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu günlükler farklı bir uygulama olması nedeni ile öğrenciler tarafından ilgiyle karşılanmıştır. Yansıtıcı günlükler doldurulurken araştırmacı tarafından hiçbir müdahale söz konusu olmamıştır. 6 haftalık uygulama süreci tamamlandıktan sonra son test olarak başta belirlenen hikâye tamamlama etkinliği tekrar edilmiştir.

## **2.10. Verilerin Analizi**

Bu başlıkta araştırmadan elde edilen nitel ve nicel verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

### **2.10.1. Nicel Verilerin Analizi**

Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği kullanılarak her bir öğrencinin ön test ve son test puanları belirlenmiştir. Araştırmada öğrenciler bireysel olarak değerlendirilmiştir. Rubrikte 20 kazanım bulunmaktadır. Öğrencilerin ön test ve son test puanları ve her bir kazanımdan aldıkları puanlar bireysel olarak karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin ağırlıklı olarak başarı gösterdikleri ve yeteri kadar başarı gösteremedikleri kazanımlar tespit edilmiş buna yönelik öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

Bir gruba ait tekrarlı ölçümlerin ortalamalarını karşılaştırmak için örneklem sayısının az olması nedeniyle Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılabilir. Bu test her bir veri çifti için ikinci ölçümden birinci ölçümü çıkararak aradaki farkı hesaplar. Farkın negatif olması durumunda mutlak değerlerine göre bir sıralama ölçeğine çevirir. Örneklem sayısının az olması, sayı yeterli olsa bile dağılımda

normalliğin sağlanamaması gibi durumlarda ilişkili (bağımlı) örneklem t testi yapılamaz. Böyle durumlarda parametrik olmayan bir çeşit karşılaştırma testi olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ölçümler arasında fark olup olmadığına bakılabilir (Can, 2014). Yapılan araştırmada da örneklemin 14 öğrenciden oluşması nedeniyle bu analiz yöntemi tercih edilmiştir. Öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Bu teste yönelik analizler nicel verilerin analizi başlığı altında yer almaktadır.

### **2.10.2. Nitel Verilerin Analizi**

İçerik analizi yöntemi sosyal bilimlerde sıkça kullanılan önemli tekniklerden biridir. Belirli kurallara dayalı kodlarla bir metnin içeriğinin daha küçük içeriklerle özetlendiği sistematik bir tekniktir. Araştırmacı belirli kelime veya kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve çeşitli analizlerle metin içindeki mesajlara dair çıkarımlarda bulunur (Büyüköztürk vd., 2015: 246). Yansıtıcı günlüklerden elde edilen veriler bir nitel veri analizi yöntemi olan içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda çeşitli kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Bu kod ve temalar oluşturulurken veri analizinin güvenilirliği Miles & Huberman'ın (2015) [Görüş birliği/ (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) X 100=85] formülü kullanılarak test edilmiştir (Akt.: Tozduman-Yaralı, Güngör -Aytar ve Özkan, 2016). Kodlayıcılar arasında fikir ayrılığına neden olan maddeler üzerinde anlaşmaya varılmıştır. Ayrıca çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla nitel verilerin analizi bölümünde öğrencilerin yansıtıcı günlüklerdeki görüşlerine de yer verilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR

Bu başlık altında veri toplama araçlarından elde edilen nicel ve nitel bulgulara yer verilmiştir.

#### 3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği'nden elde edilen verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

##### 3.1.1. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği'ne İlişkin Bulgular

Öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan hikâye tamamlama etkinliğinden elde edilen veriler 20 kazanım içeren Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği kullanılarak değerlendirilmiştir. Altı haftalık uygulama sürecinin başında ve sürecin sonunda öğrencilerle yaratıcı yazmaya yönelik hikâye tamamlama etkinliği yapılmıştır. Öğrencilerin uygulama sürecinin başında ve sonunda yazdıkları bu yazılar, araştırmada ön test ve son test olarak değerlendirilmiştir. Bir Türkçe öğretmeni, iki sınıf öğretmeni ve iki uzman görüşü alınarak değerlendirmeler karşılaştırılmış ve bunun sonucunda öğrencilerin süreç içerisindeki gelişimlerini daha iyi görebilmek için bazı yorumlarda bulunulmuştur. Çalışma grubundaki öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13 ve Ö14 şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 2

Çalışma Grubu Yaratıcı Yazma Ön Test- Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son Test- Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıralar	0	0,00	0,00	-3,18	0,00
Pozitif Sıralar	13	7,00	91,0		
Fark Olmayan	1	-	-		

\*Negatif sıralara dayalı

Tablo 2 incelendiğinde  $p=0,00<0,05$  çalışma grubunun Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği'ne göre almış oldukları ön test ve son test puanları arasında manidar farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun ön test puan ortalaması 46,92 bulunmuşken, son test puan ortalaması 60,42 bulunmuştur. Elde edilen veriler çalışma grubunun lehine manidar bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerdeki gelişimi daha iyi gözlemleyebilmek adına öğrencilerin Yaratıcı Yazma Rubriği'nden aldıkları ön test ve son test puanları Tablo 3'te verilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin gelişim gösterdikleri kazanımlar doğrultusunda hikâyelerinde yer alan ifadeler de bireysel olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3

Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği Ön Test ve Son Test Sonuçları

ÖĞRENCİLER	ÖN TEST	SON TEST
Ö1	53	77
Ö2	77	80
Ö3	32	61
Ö4	37	68
Ö5	26	35
Ö6	83	89
Ö7	39	53
Ö8	55	62
Ö9	74	74
Ö10	35	49
Ö11	13	16
Ö12	32	40
Ö13	59	70
Ö14	42	72

Ö1'in ön test (53) ve son test (77) puanları arasında fark olduğu görülmüştür. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği'nde yer alan yaratıcı yazma kazanımları açısından tek tek incelediğimizde en belirgin artışın “yazısında ilgi çekici örneğe yer verme”, “yazısında bilinen bir ögeyi yeni bir biçimde ifade etme”, “günlük hayatla ilişkilendirme” ve “yazısında ana fikre özgün yorumlarla ulaşma” kazanımlarında olduğu tespit edilmiştir.

*“...onlarda baş aşağı durdular ve kapana yakalandılar ama 3 tanesi hariç. Bu 3 fare ayrı ailedendi. Farelerin birisi Türk, diğeri Hindistan ve sonuncusu Azerbaycanlıydı. İsimleri ise Semih, Işan ve Hamid.”*

Yukarıdaki ifadeden Ö1'in kendi arkadaşının ismini kullanması ve diğer derslerde öğrendiği bilgiler ve izlediği filmlerdeki karakterlere hikâyesinde yer vermiş olması dikkat çekmektedir. Öğrencinin burada yazısında özgün karakterlere yer verdiği ve yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirmiş olduğu sonucuna ulaşılabilir.

*“Semih kolonun kırıldığını gördü ve arkadaşlarına haber verdi. Hemen Labon'un evine gidip Labon'a uzaktan “Labon kolon kırılacak, çabuk çık!” dedi. Labon evden çıktı ve ev yıkıldı. Sonra Labon farelerle arkadaş oldu. Yeni ev yaptılar ve mutlu mesut yaşadılar.”*

Bu ifadeyi incelediğimizde fareleri yakalamaya çalışan Labon'un onlarla dost olduğunu görmekteyiz. Öğrencinin ana fikre ulaşırken hikâyeye farklı bir bakış açısı getirdiği söylenebilir. Labon fareleri öldürmeye çalışan biri iken farelerin onun hayatını kurtarması ve dostluk kurmaları öğrencinin ana fikre ulaşırken özgün fikirler ürettiğini gösterebilir. Ayrıca öğrencinin yazısının bütününde olayları akıcı ve anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde ifade etmiş olması da dikkat çeken unsurlar arasındadır.

Ö2'nin ön test (77) ve son test (80) puanları arasında az da olsa bir fark olduğu görülmüştür. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği'ne göre öğrencinin “yazısında özgün karakterlere yer verme” ve “yazısında ana fikre özgün yorumlarla ulaşma” kazanımlarında bir artış olduğu tespit edilmiştir.

*“...tavana yapıştırdığı şeyleri gördüklerinde gülerek bu tuzağı bütün dünyaya anlatmak istediler. Labon öfkeyle telefonu aldı ve fare ilaçlamayı aradı ve konuştuğundan sonra telefonu yere fırlattı. ...Tüm fare arkadaşlarla fare ilaçlamacılara ders vermeye gittiler.”*

Yukarıdaki ifadelerden de görüldüğü üzere öğrenci hikâyenin başında olmayan “fare ilaçlamacılar” karakterine yazısında yer vermiştir. Buradan hareketle öğrencinin yazısında özgün karakterlere ver verdiği sonucuna ulaşılabilir.

*“Bir fare ‘‘Hücum.’’ dedi ve fare ilaçlamacıların içine girip onları gıdıkladılar. Hücum bittiğinde yeniden eve geldiler. Labon’la barış imzalayıp mutlu yaşadılar.”*

Yazının devamını incelediğimizde öğrencinin yazısına eklediği yeni karakterle gelişen bir son yazmış olduğunu görmekteyiz. Öğrencinin yazısında farelerin birlikte hareket ederek güçlü bir ekip olabileceğini ve istediklerini başarabileceğini ifade etmeye çalıştığı söylenebilir. Yazısında kendince bir yorum geliştirerek ana fikre ulaştığı sonucuna ulaşılabilir.

Ö3’ün ön test (32) ve son test (61) puanları arasında belirgin bir artış olduğu görülmüştür. Öğrencinin ifadelerini incelediğimizde en fazla artışın “yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma”, “yazısında ilgi çekici örneğe yer verme”, “yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme” ve “yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an ve benzerine yer verme” kazanımlarında gerçekleşmiş olduğu tespit edilmiştir.

*“... İçlerinden birisine oluyor dedi. Bir tane fare biz mi tavandayız yoksa onlar mı diye düşünmeye başladı. Bir tanesinin başı dönmeye başlamıştı. Çünkü baş aşağı duruyordu.”*

Öğrencinin bu ifadesinden de anlaşılacağı üzere hikâyedeki bu ters durumu farelerin gözünden ele alarak yazıya farklı bir açısı getirmiştir. Hikâyenin verilen kısmında eşyaların ters durduğu öğrenci tarafından bilinen bir durumdur. Öğrencinin bu durumu ters duran şeylerin eşyalar değil fareler olarak ifade etmesi okuduğu bir olaya farklı bir bakış açısı getirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Ö4’ün ön test (37) ve son test (68) puanları arasında farklılık olduğunu görülmüştür. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği’ni incelediğimizde puanlarında en çok artış olan kazanımların “yazısında ilgi çekici örneğe yer verme”, “yazısında özgün karakterlere yer verme”, “yazısında özgün benzetmelere yer verme”, “yazısında kendine özgü fikirlere yer verme”, “yazısında özgün anlatım biçimlerini (tasvirici anlatım, masalcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanma”, “yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtmaya” ve “yazısında kendisine ilginç ve

çekici gelen karakter, olay, yer an ve benzerlerine yer verme” kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

“...Yaramaz fare “Bence bu oyun değil.” dedi. Utangaç fare de “Ben de yaramazın dediğine katılıyorum.” dedi.”

“...Utangaç fare lambayı açarken kapana yakalanıyor.”

“...Afacan fare televizyonu kurcalarken kapana yakalanıyor.”

Öğrencinin yukarıdaki ifadelerini incelediğimizde yazısında farklı fare karakterleri ortaya koyduğu söylenebilir. Ayrıca bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere öğrenci kendine özgü fikirler ve karakterler üreterek onları konuşturmuş ve eyleme geçirmiştir. Bu noktada hayal gücünü kullanarak gerçekte olması mümkün olmayan bir durumu yazısında aktarmıştır.

Öğrencinin farelere verdiği isimlere dikkat ettiğimizde okuduğu masallardan ve hikâyelerden etkilenerek oradaki karakterleri bu yazısına da yansıtmış olduğundan bahsedebilir. Burada kendisine ilginç gelen veya dikkatini çeken karakterlere yazısında yer verdiği söylenebilir. Öğrencinin yazısını bütün olarak ele aldığımızda yer, zaman ve belirli kahramanlar kullanarak masalcı bir anlatımla konuyu kaleme aldığı ifade edilebilir.

Ö5’in ön test puanı (26) ile son test puanı (35) arasında belirgin olmayan bir artış olduğu görülmüştür. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği’nde yer alan kazanımları ve aldığı puanları incelediğimizde en çok artış olan kazanımların “yazısında duygularımı akıcı bir şekilde ortaya koyma”, “yazısında özgün anlatım biçimlerini (tasvirici anlatım, masalcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanma”, “yazısında duyduğu, okuduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme”, ve “yazısında kendisine ilginç gelen karakter, olay, yer, an ve benzerlerine yer verme” kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

“... her şey tavandaydı. Fareler çok şaşırıldı.”

“... Fareler öldü. Labon rahat bir nefes aldı.”

Öğrencinin yukarıdaki ifadelerine baktığımızda yazısında şaşkınlık, mutluluk veya huzurlu olmak şeklinde ifade edebileceğimiz çeşitli duygulara yazısında yer verdiği görülmüştür. Buradan hareketle öğrencinin duygularını yazısında uygun yerde ve uygun biçimde ifade ettiği söylenebilir.

“... Ertesi sabah Labon aşağıdaki dükkândan fare zehri aldı. Evin her yerine fare zehrini koydu. Akşam olunca fareler yuvalarından çıktı. Fareler fare zehrini peynir sandı ve yediler.”

Hikâyenin öğrencilere verilen kısmında Labon'nun fareleri yakalamak için kapanlar kullandığından bahsederken öğrenci, kendi yazısında bu soruna fare zehrini başka bir çözüm olarak görmüş ve ifade etmiştir. Öğrencinin yazısında yer alan bu ifadelerden Labon'nun sorununa farklı bir yöntemle çözüm ürettiği söylenebilir. Labon'un evinin altında bulunan bir dükkândan bahsetmesi ve buradan fare zehri almaya gitmesi öğrencinin yazısında kendisine ilginç gelen bir yeri kullanmış olması şeklinde yorumlanabilir.

Ö6'nın ön test puanı (83) ile son test puanı (89) arasında belirgin olmayan bir artış tespit edilmiştir. Bu artışın “yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirme”, “yazısında özgün karakterlere yer verme” ve “yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma” kazanımlarında olduğu görülmüştür.

“... Öğlede aşağıdaki bakkala inip beş kutu mermi aldı.”

“... Ertesi gün yere düşen fareleri kedilere verdi.”

Yukarıdaki ifadeler incelendiğinde hikâyede yer almayan bakkal ve kedi karakterlerine rastlanmıştır. Buradan hareketle öğrencinin yazısında özgün karakterlere yer verdiği ifade edilebilir.

“... yine kahkahalar ata ata gezdiler.”

“... Ama 10-15 tanesi tüfek sesini duyunca korkup evlerine kaçtılar.”

“... tüm fareler yakalandı ve Labon çok çok rahat yaşadı.”

Öğrencinin bu ifadelerine göre son test yazısında sevinç ve korku gibi duyguların yer aldığı görülmüştür. Bu duyguları yazısı içinde gerekli yerlerde, yazı bütünlüğünü bozmayacak şekilde kullanmış olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma dayanarak öğrencinin duygularını, yazısında akıcı bir şekilde ortaya koyduğu sonucuna ulaşılabilir.

Bu ifadelerle birlikte öğrencinin yazısının bütününe bakıldığında özellikle tüfek, mermi, vurmak kelimelerini içeren cümlelere rastlanmıştır. Öğrencinin günlük hayatta oynadığı, izleyip anlattığı filmlerden etkilenmiş olması ve yazısında bunlarla ilgili ifadelerinin bulunması yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirmesi şeklinde yorumlanabilir.

Ö7'nin ön test puanı (39) ile son test puanı (53) arasında az da olsa bir artış olduğu görülmüştür. Öğrencinin puanlarının en fazla artış gösterdiği kazanımların “yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma”, “yazısının alışılmışın dışında yenilikler içermesi” ve “yazısında özgün benzetme/benzetmelere yer vermesi” olduğu tespit edilmiştir.

*“... Ertesi gün bir fare diğer farelere “Ben bir yolunu buldum.” dedi. Diğer fareler “Ne yolunu buldun?” dedi. “Biz de baş aşağı yürürüz ve bu adamı darlatırız.” dedi.”*

Öğrenci, farelerin de ihtiyar adamın yaptıklarına karşılık vermek için bir plan yaptığını ifade etmiştir. Bu ifadelerden hareketle öğrencinin yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyduğu söylenebilir. Farelerin tuzağa yakalanmaması, yaşlı adama bir ders vermeye çalışmaları yazıda alışılmışın dışında yeniliklerin yer alması şeklinde yorumlanabilir.

*“... bir de ne görsünler. Bütün eşyalar yarasa gibi baş aşağı duruyor.”*

Öğrencinin ters bir şekilde tavana yapıştırılmış duran eşyaları yarasaların duruşuna benzetmesi yazısında özgün benzetme/benzetmelere yer vermesi olarak ifade edilebilir.

Ö8'in ön test puanı (55) ile son test puanı (62) arasında az da olsa bir artış olduğu görülmüştür. Bu artışın görüldüğü kazanımların “yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma”, “yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma”, “yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtmaya” ve “yazısında duygularına yer verme” kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

*“... ama bir tane fare Labon'un elini ısırıldı ve fareler koştu. Labon çok sinirlendi.”*

*“...Labon çok sevindi hatta içinden bir oh çekti. Fakat sonra farelere acımış ve serbest bırakmış. Farelerle birlikte yaşamaya başlamışlar.”*

Öğrencinin yukarıdaki ifadelerinde yazısında bir duyguyu yansıtan cümlelere yer verdiği görülmüştür. Yazısının bütününde bu duyguları uygun yerlerde ifade etmiştir. Buna dayanarak öğrencinin yazısında duygularına yer verdiği ve duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyduğu sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca Labon'nun farelerden rahatsız olmasına rağmen sonradan onlara acıması ve

onlarla birlikte yaşamaya karar vermesi öğrencinin hayal dünyasının bir yansıması olarak düşünülebilir.

Ö9'un ön test puanı (74) ile son test puanı (74) arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ö10'un ön test puanı (35) ile son test puanı (49) arasında bir artış olduğu tespit edilmiştir. Bu artışın “yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma”, “yazısında alışılmışın dışında yeniliklere yer verme”, “yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma”, “yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma”, “yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme” ve “yazısında duygularına yer verme” kazanımlarında olduğu görülmüştür.

*“... Bütün eşyalar tavandaydı. Fareler çok acıktı. Yemek için mutfağa gittiler ama bütün peynirler tavanda ve kapandaydı. Fareler burada huzur bulamadı. Çok acıktılar ve sıkıldılar.”*

*“... Sabah Labon fare bulamayınca sevindi. Her şeyi yere geri indirdi ve peynirleri yedi.”*

Öğrencinin yukarıda yer alan ifadelerinden hareketle farelerin tuzağa yakalanmamak için peynirleri yememeleri ve açlığa dayanamadıkları için evi terk etmeleri yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyduğu ve alışılmışın dışında yeniliklere yer verdiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca görüldüğü üzere yazısında çeşitli duygulara yer vermiş bu duyguları yazısı içinde uygun yerlerde ifade etmiştir. Günlük hayatta farelerin kapana yakalanmamak için peynirleri yemediği bir durumla karşılaşmak mümkün değilken; öğrenci fareleri düşünebilen bir varlık olarak yansıtmış ve buna göre yazısını devam ettirmiştir. Buradan hareketle öğrencinin yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirdiği yorumuna ulaşılabilir.

Ö11'in ön test puanı (13) ile son test puanı (16) arasında belirgin bir artış görülmemiştir.

*“... içlerinden biri diğerine “Bu adama sanırım yaşından dolayı sersemlik vurmuş.” dedi.”*

Öğrencinin ön test ve son test yazısı arasında farklı olan tek cümle yukarıda belirtilen ifadedir. Bu ifade öğrencinin yaşadığı yörede sık kullanılan bir ifade olup öğrencinin yazısına kendi yaşamından bir şeyler kattığı şeklinde yorumlanabilir.

Ö12'nin ön test puanı (32) ile son test puanı (40) arasında belirgin olmamakla birlikte bir artış söz konusu olmuştur. Bu artışın “yazısında duygularını akıcı bir şekilde ifade etme”, “yazısının uygun uzunlukta oluşu” ve “yazısında duygularına yer verme” kazanımında olduğu görülmüştür.

*“... etrafa bakındılar, tavanda bir sürü eşya vardı. Fareler şaşkırdılar sonra geri yuvalarına girdiler.”*

*“... yaşlı adam onları alıp attı ve çok mutlu oldu.”*

Öğrencinin yukarıdaki ifadelerinde şaşkınlık ve mutluluk duygularına rastlamaktayız. Bu duyguları yazısında uygun yerlerde ifade etmiştir. Buna dayanarak öğrencinin yazısında duygularına yer verdiği ve bu duyguları akıcı bir şekilde ifade ettiği sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca öğrencinin ön test ve son test yazısını incelediğimizde aynı sonuca bağlı kalsa bile arada bazı yorumlar ve duygular eklemesi son test yazısının ön test yazısına göre daha uygun uzunlukta olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ö13'ün ön test puanı (59) ile son test puanı (70) arasında bir artış olduğu görülmüştür. Artış gözlemlenen kazanımların “yazısında farklı bir bakış ortaya koyma”, yazısında özgün karakterlere yer verme”, “yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma” ve “yazısında kendine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an ve benzerlerine yer verme” olduğu tespit edilmiştir.

*“... Fareler tavana çıktıklarında orada peynir görmüş. Bir fare hemen atladı ve kapana sıkıştı. Sabah olduğunda yaşlı adam kapana bakınca bir fare görmüş. Bu böyle devam etmiş. En sonunda elebaşları gelmiş ve “Özür dilerim yaşlı adam.” demiş. Sonra elebaşları bu evden sonsuza dek gitmiş.”*

Öğrencinin son test yazısında bir elebaşı fare karakterinden bahsetmesi onun yazısında önceden bulunmayan özgün bir karaktere yer vermesi olarak yorumlanabilir. Diğer farelerin yakalanıp elebaşının özür dileyip evi tamamen terk etmesi öğrencinin yazısında farklı bir bakış açısı getirdiğinin kanıtı olabilir. Bu karakterin kapana yakalanmadan, özrüyle yazısına son vermesi öğrencinin bu karakteri ilginç bulduğu ve yazısında yer verdiği söylenebilir. Ayrıca öğrencinin ön

test yazısı ile son test yazısını karşılaştırdığımızda ön test yazısında eksik veya yarım kalan cümlelerin sık sık yer aldığı ve bu nedenle düşüncelerin ifade edilmesinde bir akıcılık sorunu olduğu görülmüştür. Son test metninde ise bu duruma rastlanmamıştır. Öğrenci eksiksiz ve sıralı olarak düşüncelerini ifade etmiştir.

Ö14'ün ön test puanı (42) ve son test puanı (72) arasında belirgin bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Artış olan kazanımların “yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma”, “yazısında ilgi çekici örneğe yer verme”, “yazısında alışılmışın dışında yenilikler içermeye”, “yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma”, “yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtmaya”, “yazısının uygun uzunlukta oluşu”, “yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme” ve “yazısında kendisine ilginç gelen karakter, olay, yer, an ve benzerlerine yer verme” olduğu tespit edilmiştir.

*“... Sabah olunca dam fareleri gördü ve “Siz çok yaramazsınız niye kapana yakalanmıyorsunuz?” dedi. Fareler “Biz zaten oraya çıkamayız ki nasıl yakalanalım?” dedi. Labon “Hadi gezelim mi?” dedi ve fareler anlaştılar. Eve gelince Labon fareleri kandırıp baş aşağı yapıştırdı.”*

Yukarıdaki ifadeler incelendiğinde öğrencinin Labon'nun farelerden kurtulma şekline farklı bir bakış açısı getirdiği görülmüştür. Labon'un fareleri gezmeye götürüp dönüşte onları kandırması öğrencinin hayal gücünü yazısına yansıtmaya ve yazısında alışılmışın dışında yenilikler bulunması şeklinde yorumlanabilir. Farelerin Labon ile diyalog kurması ve birlikte gezmeye gitmeleri öğrencinin farelere bir hayvandan öte bir takım özellikler yüklediğini göstermektedir. Buna dayanarak öğrencinin yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bir bakış açısı getirmiş olması şeklinde ifade edilebilir.

### **3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular**

Çalışmanın 6 haftalık uygulama sürecinde yürütülen etkinliklere yönelik hazırlanan yansıtıcı düşünme günlükleri her etkinlik sonrasında öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Yansıtıcı günlüklerin uygulanma aşamasında öğrencilere herhangi bir müdahale söz konusu olmamıştır. Bu günlüklerde yer alan sorular öğrencilerin yapılan etkinlik üzerinden öğrenmelerini sorgulamalarına,

güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerine, öğrenilen bilgilerin günlük hayatta nasıl kullanabileceklerinin farkında olmalarına ve etkinlik sürecini değerlendirmelerine fırsat vermiştir. Her etkinlik sonrasında uygulanan yansıtıcı günlükler ayrı ayrı incelenmiş, bir sonraki etkinliğin uygulanmasında yol gösterici olmuştur. Yansıtıcı günlüklerin incelenmesinde bir Türkçe öğretmeni, iki sınıf öğretmeni ve bir uzman görüşü alınarak çeşitli kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlar “derste öğrenilenler, derste eğlendiren durumlar, derste sıkıcı durumlar, dersteki güçlü yönler, dersteki zayıf yönler ve günlük hayatta kullanma” olmak üzere altı kategoride ifade edilmiştir. Oluşturulan kodlar doğrultusunda elde edilen nitel veriler nicel verilere dönüştürülerek yorumlanmıştır.



Tablo 4

Belirlenen Bir Kelimeden Hareketle Cümle ve Metin Oluşturma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcı	f	%
Derste öğrenilenler	Kelimelerin cümledeki işlevini fark etme	Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14	8	%57.1
	Yaratıcı fikirler yazma	Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö12, Ö14	6	%42.8
	Cümle kurma	Ö8, Ö12	2	%14.2
	Güzel cümle yazma	Ö2	1	%0.07
	Ve bağlacının kullanımı	Ö5	1	%0.07
	Farklı cümle kurma	Ö4	1	%0.07
	Derste eğlendiren durumlar	Yazı yazma	Ö2, Ö4, Ö10	3
Farklı cümle yazma		Ö7, Ö9, Ö13	3	%21.4
Yanıt vermeyen		Ö6, Ö11	2	%14.2
Dersin eğlenceli olması		Ö3, Ö12	2	%14.2
Yeni şeyler öğrenme		Ö1, Ö14	2	%14.2
İstediği şeyi yazabilme		Ö5	1	%0.07
Hayallerini yazarak anlatma		Ö4	1	%0.07
Dersin heyecan uyandırması		Ö8	1	%0.07
Derste sıkın durumlar	Yanıt vermeyen	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13	8	%57.1
	Sıkın bir durum yok	Ö1, Ö5, Ö7, Ö9, Ö14	5	%35.7
	Aynı cümleyi yazmak	Ö10	1	%0.07
Derste güçlü yönler	Kelime ekleme/Cümle geliştirme	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö14	5	%35.7
	Kolayca yazma	Ö1, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12	5	%33.3
	Yanıt vermeyen	Ö2, Ö6, Ö8, Ö13	4	%28.5
Derste zayıf yönler	Kelime bulamama	Ö2, Ö5, Ö7, Ö10, Ö11, Ö13	6	%42.8
	Yanıt vermeyen	Ö3, Ö4, Ö6, Ö8	4	%28.5
	Cümlelerin uzaması	Ö12, Ö14	2	%14.2
	Zayıf yön yok	Ö1	1	%0.07
	Yavaş yazma	Ö9	1	%0.07
	Günlük hayatta kullanma	Güzel konuşma	Ö1, Ö11, Ö14	3
Düzenli cümle kurma		Ö2, Ö6, Ö12	3	%21.4
Doğru anlatabilmek		Ö3, Ö4, Ö13	3	%21.4
Doğru yazma		Ö7, Ö10	2	%14.2
Hızlı düşünme		Ö2	2	%14.2
Öğrenme		Ö8	1	%0.07
Yazmayı planlama		Ö9	1	%0.07
Yanıt vermeyen		Ö5	1	%0.07

Tablo 4'ün incelenmesi sonucu öğrencilerin tamamı derste öğrendikleri konular hakkında fikir belirttiği görülmüştür. Verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin ders içeriğinin farkında olduğu görülmüştür. Derste öğrenilen

konularda en fazla verilen yanıtın “kelimelerin cümledeki işlevlerini fark etme” (f=8) olduğu ve ikinci sırada “yaratıcı fikirler yazma” (f=6) yanıtının yer aldığı tespit edilmiştir. “güzel cümle yazma ve bağlacının kullanımı, farklı cümle kurma, cümle kurma” yanıtlarının ise en az ifade edilen yanıtlar olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili etkinliklerinden ve etkinliklere dayalı görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Öğleden akşama kadar Deniz’le otobüse binip çanta aldıktan sonra meyve sebze alıp sinemaya gittik.” (Ö3). “Cümleye yeni kelimeler ekleyip cümleyi devam ettirmeyi öğrendim.” (Ö3).

“Babam, ablam ve ben yemekten sonra senin topunla akşam saat sekizde parka gidip top oynayalım mı?” (Ö7). “Bir cümleye kelime ekleyerek cümlenin büyüdüğünü öğrendim.” (Ö7).

“Buse, beyaz valizi alıp seninle uçağa binip yarın saat sekizde Eskişehir’in Porsuk Çayı’nda fotoğraf çekmeye gidelim mi?” (Ö2). “Daha yaratıcı fikirler yazmayı ve bir kelimededen güzel bir cümle yapmayı öğrendim.” (Ö2).

Derste eğlendiren durumlarda öğrencilerin çoğunun “yazı yazma” (f=3) ve “farklı cümle yazma” (f=3) ifadelerine yer verdiği görülmüştür. En az eğlenceli bulunan durumlar ise “hayallerini yazarak anlatma, istediği şeyi yazabilme ve dersin heyecan uyandırması” olmuştur. Bu kategoriye ait kodlara ve frekanslarına bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersten keyif aldığı söylenebilir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Derste beni yazmak eğlendirdi ve yeni hayaller kurup cümle yazmak hoşuma gitti.” (Ö4), “Bir kelimededen güzelce bir sürü cümle yazdım. Bu beni eğlendirdi.” (Ö9), “İstediğim şeyleri yazmak beni eğlendirdi.” (Ö5), “Derste beni yazmak eğlendirdi.” (Ö2).

Derste kendilerini sıkın durumlarda “aynı cümleyi yazmak” ve “sıkın bir durum yok” yanıtının verildiği ve bu konuda fikir belirtmeyen öğrencilerin bulunduğu (f=8) tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Sıkın bir şey yok.” (Ö1, Ö5, Ö7, Ö9, Ö14), “Sıkın: Başka bir kelime ekleyip aynı cümleyi baştan yazdım.” (Ö10).

Öğrencilerin ders süresince kendilerini en çok “kolayca yazma” (f=5) ve “kelime ekleme/cümle geliştirme” (f=5) durumlarında güçlü/başarılı hissettikleri görülmüştür. Dört öğrenci ise güçlü yönleri hakkında herhangi bir ifadede bulunmamıştır.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Cümleyi baştan yazmak kolaydı.” (Ö10), “Bir kelime yazdıktan sonra ikinci kelimeye ne götüreceğimi hemen bulurum.” (Ö9), “Güçlü yanım yazma.” (Ö7), “Güçlü yönüm kelime eklemek.” (Ö5), “Kelimeye ek getirip yazımı devam ettirmek.” (Ö3).

Öğrencilerin derste kendilerini en çok zayıf/başarısız buldukları durumlar “kelime bulamama” (f=6) ve en az verilen yanıt “yavaş yazma” olmuştur. Bir öğrencinin zayıf yönüm yok yanıtı verdiği, 4 öğrencinin ise zayıf yönleri hakkında fikir belirtmediği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Ben yazarken kelime bulamakta zorlandım.” (Ö13), “Cümlemi düşünürken güçlük çektim.” (Ö11), “Kelime getirmek biraz zordu.” (Ö10), “Beni zorlayan kelime bulmaktı.” (Ö7), “Yazıya kelime eklerken zorlandım. Çünkü bu yazı çalışmasında iyi ve hızlı düşünmek önemli.” (Ö2), “Zayıf yönüm biraz yavaş yazarım.” (Ö9).

Uygulama süresince öğrenilenlerin günlük hayatta kullanımına ilişkin yanıtlar ise “güzel konuşma” (f=3), “düzgün cümle kurma” (f=3) ve “doğru anlatabilmek” (f=3) şeklindedir. En az verilen yanıtlar ise “öğrenme ve yazmayı planlama” şeklinde ifade edilmiştir. Bir öğrenci ise öğrenilenlerin günlük hayatta kullanımına yönelik fikir belirtmemiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Birine bir şey anlatırken işime yarar.” (Ö13), “Günlük hayatımda düzgün cümle kurarım.” (Ö12), “Karşıımızdaki kişi bizi iyi anlar ve doğru yanıt verir.” (Ö4), “Daha hızlı düşünür ve daha iyi cümle kurabilirim.” (Ö2).

Tablo 5

Belirlenen Bir Cümleden Hareketle Paragraf veya Metin Geliştirme Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcı	f	%
Derste öğrenilenler	Cümlelerden hikâye oluşturma	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13	9	%64.2
	Farklı cümle kurma	Ö6, Ö8, Ö14	3	%21.4
	Cümle kurma	Ö1, Ö5	2	%14.2
Derste eğlendiren durumlar	Yanıt vermeyen	Ö3, Ö9, Ö10, Ö13	4	%28.5
	Yazı yazma	Ö1, Ö5, Ö7	3	%21.4
	Hayallerini yazarak anlatma	Ö2, Ö4, Ö7	3	%21.4
	Dersin eğlenceli olması	Ö8, Ö12	2	%14.2
	Farklı cümle yazma	Ö6	1	%0.07
	Yeni şeyler öğrenme	Ö14	1	%0.07
	Eğlendiren bir durum yok	Ö11	1	%0.07
Derste sıkın durumlar	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11	6	%42.8
	Sıkın bir durum yok	Ö4, Ö5, Ö9, Ö14	4	%28.5
	Yeni cümleler oluşturma	Ö3, Ö13	2	%14.2
	Yazı yazma	Ö10, Ö12	2	%14.2
Dersteki güçlü yönler	Yazma	Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11	5	%35.7
	Cümle oluşturma	Ö1, Ö5, Ö8, Ö14	4	%28.5
	Yanıt vermeyen	Ö7, Ö10, Ö13	3	%21.4
	Hayal gücünü kullanma	Ö3, Ö6,	2	%14.2
	Hızlı yazma	Ö9, Ö12	2	%14.2
Dersteki zayıf yönler	Zayıf yön yok	Ö4, Ö5, Ö9, Ö10,	4	%28.5
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö6, Ö11	3	%21.4
	Ne yazacağını düşünme	Ö2, Ö8, Ö14	3	%21.4
	Etkinliğin anlaşılması	Ö13	1	%0.07
	Cümleye büyük harfle başlama	Ö3	1	%0.07
	Cümle kurmak	Ö7	1	%0.07
	Yazarken yorulma	Ö12	1	%0.07
	Günlük hayatta kullanma	Hikâye yazma	Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13	5
Düzenli cümle kurma		Ö1, Ö5, Ö13, Ö14	4	%28.5
Doğru yazma		Ö1, Ö3, Ö4	3	%21.4
Güzel konuşma		Ö3, Ö12	2	%14.2
Doğru anlatabilmek		Ö2, Ö6	2	%14.2
Yazmayı planlama		Ö9	1	%0.07
Hayal kurma		Ö6	1	%0.07

Tablo 5'in incelenmesi sonucu öğrencilerin tamamı derste öğrenilen konular hakkında fikir belirtmiştir. Bu sonuç öğrencilerin uygulama sürecinin farkında

olduğunu göstermektedir. En çok verilen yanıt “cümlelerden hikâye oluşturma” (f=9), en az verilen yanıt ise “cümle kurma” (f=2) olmuştur.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Cümlelerden hikâye yazmayı öğrendim.” (Ö2), “Türkçe dersinde cümleyi hikâye yapmayı öğrendim.” (Ö3), “Cümleleri birleştirip hikâye yazma.” (Ö4), “Cümleleri birleştirip hikâye oluşturmaya öğrendim.” (Ö7), “Bir cümleden hikâye yazmayı öğrendim.” (Ö9), “Cümlelerle hikâye kurmayı öğrendim.” (Ö10).

Derste en çok eğlendiren durumlar “yazı yazma (f=3) ve hayallerini yazarak anlatma (f=3)” olarak ifade edilmiştir. Bu soruda bir öğrenci derste eğlendiren durum yok diye yanıt verirken 4 öğrenci ise bir fikir belirtmemiştir. En az eğlendiren durumların ise “yeni şeyler öğrenme” ve “farklı cümle yazma” olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Eğlendim çünkü yazı yazmak çok güzel.” (Ö1), “Tatilde ne yapacağımı düşünürken eğlendim.” (Ö2), “Hikâye yazmak eğlendirdi.” (Ö4), “Cümle yazarken eğlendim.” (Ö6), “Derste beni eğlendiren yazma, cümlelerle hikâye oluşturmak.” (Ö7), “Beni eğlendiren şey yeni bir şey öğrenmek.” (Ö14).

Derste sıkıcı durumlar konusunda 6 öğrencinin yanıtlamadığı, 4 öğrencinin ise sıkıcı bir durumun olmadığına ilişkin yanıt verdiği görülmüştür. Bunların dışında “yeni cümleler oluşturma” (f=2) ve “yazı yazma” (f=2) yanıtlarının verildiği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Cümle yapıp devam ettirmek biraz sıkıcıydı.” (Ö3), “Derste beni sıkıcı hiçbir şey olmadı.” (Ö9), “Beni sıkıcı durum kelime kullanırken zorlandım.” (Ö13).

Öğrencilerin derste kendilerini en çok “yazma” (f=5) ve “cümle oluşturma” (f=4) konusunda güçlü/başarılı bulmuştur. İkişer öğrenci ise güçlü yönlerini “hayal gücünü kullanma” ve “hızlı yazma” olarak belirtmiştir. Üç öğrencinin dersteki güçlü yönlerine dair fikir belirtmediği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Güçlü yönüm hızlı yazdım ve kolaydı.” (Ö12), “Güçlü yönüm güzel ve hızlı bir hikâye yazdım.” (Ö9), “Güçlü yönüm cümlelerin devam ettirebiliyorum.” (Ö8),

*“Düşünmekte ve yazmada güçlüydüm.” (Ö6), “Güçlü yönüm hayal gücümü kullanabiliyorum.” (Ö3), “Güçlü yönüm cümle kurmak.” (Ö1).*

Dersteki zayıf yönlerin belirlenmesine yönelik soruya en çok verilen yanıt “ne yazacağını düşünme” (f=3) olmuştur. 4 öğrenci zayıf yönünün olmadığını belirtirken 3 öğrenci bu konu hakkında herhangi bir fikir belirtmemiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Cümleleri zor buldum.” (Ö14), “Zayıf yönüm yazarken elimin yorulması.” (Ö12), “Cümle kurmada zorlandım.” (Ö7), “Cümlenin büyük harflerini unuttum.” (Ö3), “Düşünürken biraz güçlük çektim.” (Ö2).*

Öğrencilerin öğrenilenleri günlük hayatta kullanmaya yönelik en çok verdikleri yanıtlar “hikâye yazma” (f=5), “düzgün cümle kurma” (f=4) yanıtları olmuştur. En az verilen yanıtlar ise “hayal kurma” ve “yazmayı planlama” şeklindedir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Cümlelerimi doğru düzgün kullanırım.” (Ö14), “Cümle ve hikâye yazarken kullanırız.” (Ö13), “Günlük konuşmalarımı düzeltirim.” (Ö12), “Kitap yazıyorum, daha güzel yazarım.” (Ö11), “Büyüyünce daha rahat konuşmamızı sağlar ve daha rahat hayal kurarız.” (Ö6), “Günlük konuşmalarımı daha iyi yaparım.” (Ö2).*

Tablo 6

Belirlenen Bir Fotoğraftan Hareketle Haber Yazma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcı	f	%
Derste öğrenilenler	Haber yazma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14	12	%85.7
	Manşet yazma	Ö2, Ö13	2	%14.2
	Haber yazmanın zorluğu	Ö5	1	%0.07
Derste eğlendiren durumlar	Haber yazma	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9	4	%28.5
	Yazma	Ö7, Ö12	2	%14.2
	Eğlendiren bir durum yok	Ö10, Ö11	2	%14.2
	Dersin heyecanlı olması	Ö8	1	%0.07
	Manşet yazma	Ö13	1	%0.07
	Yeni şeyler öğrenme	Ö14	1	%0.07
	Derste kullanılan görsel	Ö2	1	%0.07
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö6	2	%14.2
Derste sıkın durumlar	Yanıt vermeyen	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	9	%64.2
	Sıkın bir durum yok	Ö1, Ö5, Ö7, Ö9	4	%28.5
	Yazma	Ö6	1	%0.07
Dersteki güçlü yönler	Güzel yazma	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö12	5	%35.7
	Haber yazma	Ö3, Ö8, Ö9, Ö14	4	%28.5
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö10, Ö13	3	%21.4
	Hızlı düşünme	Ö6, Ö11	2	%14.2
	Görsel okuma	Ö2	1	%0.07
Dersteki zayıf yönler	Zayıf yön yok	Ö3, Ö5, Ö7, Ö9	4	%28.5
	Yazma	Ö6, Ö10, Ö11	3	%21.4
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö4, Ö14	3	%21.4
	Düşünme	Ö2, Ö12	2	%14.2
	Manşet yazma	Ö13	1	%0.07
	Görsel okuma	Ö8	1	%0.07
	Günlük hayatta kullanma	Gazeteci olursam	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö11, Ö13	7
Yanıt vermeyen		Ö5, Ö12, Ö14	3	%21.4
Hikâye yazma		Ö4, Ö10	2	%14.2
İş hayatında		Ö7	1	%0.07
Yazmayı planlama		Ö9	1	%0.07
Yazar olursam		Ö1	1	%0.07

Tablo 6'nın incelenmesi sonucu öğrencilerin tamamının derste öğrenilen konular hakkında fikir belirttiği görülmüştür. En sık verilen yanıtın “haber yazma” (f=12), en az verilen yanıtın ise “haber yazmanın zorluğu” olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte “manşet yazma” (f=2) yanıtı da öğrencilerin ifadeleri arasında yer almıştır.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili etkinliklerinden ve etkinliklere dayalı görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“DOĞAYI KİRLETİP KAÇTI!!!” (Ö2), “Haber yazmayı öğrendim ve manşetin ne demek olduğunu öğrendim.” (Ö2).*

*“BİNLERCE Ağaç Kesildi.” (Ö13), “Manşet yazmayı öğrendim.” (Ö13).*

*“Resme bakarak gazete yazmayı öğrendim.” (Ö4), “Haber yazmanın zor olduğunu öğrendim.” (Ö5).*

Derste en çok eğlendiren durumlar sırası ile “haber yazma” (f=4), “yazma” (f=2), “derste kullanılan görsel” (f=1), “dersin heyecanlı olması”, “manşet yazma” ve “yeni şeyler öğrenme” olmuştur. İki öğrenci derste kendilerini nelerin eğlendirdiği konusunda görüş belirtmemişken iki öğrenci ise kendilerini derste eğlendiren bir durumun olmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Haberin fotoğrafı beni eğlendirdi.” (Ö2), “Eğlendirdi çünkü haber yazmak çok eğlenceli bir şey.” (Ö3 “Eğlendiren şey: Resme bakarak gazete yazmak.” (Ö4), “Eğlendiren şey manşet kısmı oldu.” (Ö14).*

Derste sıkıcı bulunan durumlara yönelik fikir belirtmeyen öğrencilerin (f=9) çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin ifadeleri arasında “sıkıcı bir durum yok” (f=4) ve “yazma” yanıtları da yer almaktadır.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Bu derste hiç sıkılmadım, çok eğlendim.” (Ö1), “Beni sıkıcı hiçbir şey yok.” (Ö9).*

Öğrencilerin derste kendilerini en çok güçlü/başarılı buldukları durumlar “güzel yazma” (f=5) ve “haber yazma” (f=4); en az verilen yanıtın ise “görsel okuma” şeklindedir. 3 öğrenci ise derste güçlü yönlerine yönelik fikir belirtmemiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Güçlü olan yer haberi kolay olarak yazdım.” (Ö14), “Güçlü yönüm gazete yazabiliyorum.” (Ö8), “Güçlü yönüm hızlı düşünmek.”, “Güçlü yönlerim: güzel yazma ve görselden anladığımı yazma.” (Ö2), “Güçlü yönüm gazete yazabilmek.” (Ö3).*

Öğrencilerin kendilerini zayıf/başarısız gördükleri diğer durumlar “yazma” (f=3), “düşünme” (f=2), “görsel okuma” ve “manşet yazma” olmuştur. Derste zayıf yönleri hakkında fikir belirtmeyen 3 öğrenci bulunurken derste kendilerinin

zayıf yönü olmadığını belirten 4 öğrenci olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Zayıf yönüm manşet yazarken zorlandım.” (Ö13), “Zayıf yönüm ise düşünmekte zorlandım.” (Ö12), “Zayıf yönüm yazmak.” (Ö11), “Zayıf yönüm resmi anlayamadım.” (Ö8).*

Derste öğrenilenlerin günlük hayattaki kullanımına yönelik en sık verilen yanıt “gazeteci olursam” (f=7) olmuştur. Bu konuda fikirlerini ifade etmeyen (f=3) öğrenciler de bulunmaktadır.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Biri bana hikâye ya da gazete yazar mısın dediğinde kolayca yazarım.” (Ö4), “ Mesela gazeteci olursak nasıl yazacağımızı öğrendik.” (Ö3). “Belki gazeteci olduğumda kullanırım.” (Ö12).*

Tablo 7

Belirlenen Bir Fotoğraftan Hareketle Diyalog Yazma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcı	f	%
Derste öğrenilenler	Diyalog yazma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	14	%100
Derste eğlendiren durumlar	Diyalog yazma	Ö3, Ö4, Ö9, Ö12, Ö13	5	%35.7
	Eğlendiren bir durum yok	Ö5, Ö11, Ö14	3	%21.4
	Görsellerin anılarını hatırlatması	Ö2, Ö10,	2	%14.2
	Yanıt vermeyen	Ö6, Ö8	2	%14.2
	Yazı yazma	Ö1, Ö7	2	%14.2
	İşitsel materyaller	Ö2, Ö9	2	%14.2
	Etkinliğin kolay olması	Ö10	1	%0.07
	Görsel materyaller	Ö3	1	%0.07
	Derste sıkın durumlar	Sıkın bir durum yok	Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11	7
Yanıt vermeyen		Ö1, Ö2, Ö6, Ö12, Ö13, Ö14	6	%42.8
Yazı yazma		Ö8	1	%0.07
Dersteki güçlü yönler	Diyalog yazma	Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9	5	%35.7
	Yazma	Ö7, Ö12, Ö13, Ö14	4	%28.5
	Fikir üretme	Ö10, Ö11	2	%14.2
	Yanıt vermeyen	Ö4, Ö6	2	%14.2
	Güçlü yön yok	Ö8	1	%0.07
	Görsel okuma	Ö2	1	%0.07
	İşitsel uyarıcılarla motive olma	Ö2	1	%0.07
Dersteki zayıf yönler	Zayıf yön yok	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö10	6	%42.8
	Yazarken elinin yorulması	Ö6, Ö12	2	%14.2
	Yazma	Ö8, Ö11	2	%14.2
	Yazım yanlışları yapma	Ö5, Ö9	2	%14.2
	Fikir üretme	Ö13	1	%0.07
	Yanıt vermeyen	Ö14	1	%0.07
	Günlük hayatta kullanma	İletişim kurma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8	5
Diyalog yazma		Ö7, Ö12, Ö14	3	%21.4
Hikâye yazma		Ö10, Ö13	2	%14.2
Karikatürist olursam		Ö11	1	%0.07
Uzlaşma		Ö9	1	%0.07
Yanıt vermeyen		Ö5	1	%0.07
Cümle kurma		Ö6	1	%0.07

Tablo 7'nin incelenmesi sonucu öğrencilerin tamamının derste öğrenilen konular hakkında verdikleri yanıtın “diyalog yazma” (f=14) olduğu tespit edilmiştir. Bu ifadeden hareketle öğrencilerin ders ile ilgili oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“*Diyalog kurmayı öğrendim.*” (Ö1), “*Diyalog nasıl yazılır onu öğrendim.*” (Ö6), “*Karşılıklı konuşmaların devamını getirmeyi öğrendim.*” (Ö8), “*Diyalog yazmayı öğrendim.*” (Ö12).

Derste en çok eğlendiren durum “diyalog yazma” (f=5); en az eğlendiren durumların ise “görsel materyaller” , “işitsel materyaller” ve “etkinliğin kolay olması” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra üç öğrenci eğlendiren durum yok derken iki öğrenci ise görüş belirtmemiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“*Derste öğretmenimiz deniz sesi açtı, bu beni eğlendirdi.*” (Ö2), “*Eğlendiren şey görselleri konuşturmak.*” (Ö3), “*Eğlendiren durum balıkla diyalog yazmak.*” (Ö4), “*Eğlendiren şey diyalog yazarken balığı konuşturmak.*” (Ö9), “*Derste çok eğlendim diyalog yazmaya bayıldım.*” (Ö12).

Derste sıkıcı durumlara yönelik olarak öğrencilerin çoğunluğu “sıkıcı durum yok” (f=7) olmadığını belirtmiş ve altı öğrenci de görüş belirtmemiştir. Bir öğrenci ise yazmaktan sıkıldığını belirtmiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“*Sıkıcı bir durum yok.*” (Ö3), “*Sıkıcı oldu, yazamadım.*” (Ö8), “*Sıkıcı bir şey yoktu.*” (Ö10).

Öğrencilerin çoğunluğunu kendisini “diyalog yazma” (f=5) ve “yazma” (f=4) noktalarında güçlü/başarılı bulmuşlardır. Öğrencilerin az bir kısmı ise kendilerini “görsel okuma” ve “işitsel materyallerle motive olma” noktalarında başarılı bulmuştur. Bu etkinliğe yönelik güçlü yönü olmadığını düşünen bir öğrenci ve güçlü yönü hakkında fikir belirtmeyen iki öğrenci olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“*Güçlü yönüm kolay yazdım.*” (Ö14), “*Güçlü yönüm anında bir fikir geldi.*” (Ö10), “*Kolayca zorlanmadan diyalog kurdum.*” (Ö9), “*Güçlü yönüm diyalog yazmak.*” (Ö5), “*Güçlü yönlerim: Görselden ve dinlediğimiz ses kaydından faydalandığım için daha iyi düşündüm.*” (Ö2).

Derste a öğrenci zayıf yönü olmadığını belirtirken, fikir üretme noktasında kendini zayıf bulan bir öğrenci olmuştur.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Cümle bulurken zorlandım.” (Ö13), “Zayıf yönüm kelimeleri ayrı ve birleşik yazmak.” (Ö5), “Yazarken ellerim ağrıdı.” (Ö12).*

Derste öğrenilenlerin günlük hayatta kullanımına yönelik en sık verilen yanıt “iletişim kurma” (f=5) olurken, en az verilen yanıtlar “cümle kurma”, “karikatürist olursam” ve “uzlaşma” olmuştur. Ayrıca günlük bu konuda “yanıt vermeyen” öğrenci olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Karikatürcü olursam güzel konuştururum.” (Ö11), “İki kişi konuşurken işimize yarar.” (Ö8), “Karşımdaki insanla daha düzgün diyalog kurarım.” (Ö4), “Başkasıyla karşılıklı konuşurken.” (Ö3). “Ailemizle, arkadaşlarımızla konuşurken.” (Ö1).*

Tablo 8

## Düşünce Kümelerine Dayalı Metin Yazma Etkinliğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcı	f	%
Derste öğrenilenler	Düşünce kümesi oluşturma	Ö1, Ö2, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13	8	%57.1
	Düşünce kümelerine dayalı cümle/metin yazma	Ö3, Ö4	2	%14.2
	Anılarını yazma	Ö8, Ö10	2	%14.2
	Eksiklerini tamamlama	Ö6	1	%0.07
	Yanıt vermeyen	Ö14	1	%0.07
Derste eğlendiren durumlar	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö6, Ö11, Ö12	4	%28.5
	Anılarını hatırlama	Ö2, Ö3, Ö9	3	%21.4
	Düşünce kümesi oluşturma	Ö7, Ö10, Ö13	3	%21.4
	Eğlendiren bir durum yok	Ö5, Ö8, Ö14	3	%21.4
	Yazma	Ö2, Ö4	2	%14.2
Derste sıkın durumlar	Yanıt vermeyen	Ö2, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14	6	%42.8
	Sıkın bir durum yok	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7	5	%35.7
	Yazma	Ö11	1	%0.07
	Silip tekrar yazmak	Ö6	1	%0.07
	Düşünce kümelerinden cümle/metin yazma	Ö10	1	%0.07
Dersteki güçlü yönler	Fikir üretme	Ö2, Ö11, Ö12	3	%21.4
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö6, Ö10	3	%21.4
	Yazma	Ö4, Ö7, Ö8	3	%21.4
	Düşünce kümesi oluşturma	Ö7, Ö9, Ö13	3	%21.4
	Güçlü yön yok	Ö14	1	%0.07
	Anılarını hatırlama	Ö5	1	%0.07
	Cümlenin devamını getirme	Ö3	1	%0.07
Dersteki zayıf yönler	Zayıf yön yok	Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö12	6	%42.8
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö10, Ö13, Ö14	5	%35.7
	Yazma	Ö2, Ö11	2	%14.2
	Yazarken ellerinin yorulması	Ö6	1	%0.07
	Yazım yanlışları yapma	Ö8	1	%0.07
Günlük hayatta kullanma	Hızlı düşünme	Ö4, Ö6, Ö12, Ö13	4	%28.5
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö5, Ö7	3	%21.4
	Hikâye yazma	Ö10, Ö11	2	%14.2
	Anılarımızı anlatma	Ö2, Ö8	2	%14.2
	Yazmayı planlama	Ö9	1	%0.07
	Güzel cümle kurma	Ö14	1	%0.07
	Günlük yazma	Ö3	1	%0.07

Tablo 8'in incelenmesi sonucu derste öğrenilen konular hakkında en sık verilen yanıtın “düşünce kümesi oluşturma” (f=8), en az verilen yanıtın ise “eksiklerini tamamlama” olduğu tespit edilmiştir. Öğrenilen konular hakkında “yanıt vermeyen” öğrenci olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Düşünce kümesi kurmayı öğrendim.” (Ö1), “Düşünce kümelerinden cümle yazmayı öğrendim.” (Ö3), “Düşünce kümelerinden metin yazmayı öğrendim.” (Ö4).*

Derste eğlendiren durumlara yönelik “yanıt vermeyen” (f=4) öğrenciler olurken; “eğlendiren durum yok” (f=3), “anılarımı hatırlama” (f=3), ve “düşünce kümesi oluşturma” (f=3) ifadelerine rastlanmıştır.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Yazmak beni eğlendirdi ve anılarımı hatırladım.” (Ö2), “Eğlendiren bir anımı hatırladım.”, (Ö9), “Eğlendiren çizgi çekerek bir şeyler yazmak.” (Ö10), “Düşünce kümesi yazarken eğlendim.” (Ö13).*

Derste sıkıldıkları durumlar hakkında görüş belirtmeyen (f=6) ve “sıkkan bir durum yok” (f=5) diyen öğrencilerin çoğunlukta olması dikkat çekmiştir. Öğrencilerin en az sıkıldığı noktalar ise “silip tekrar yazmak” , “düşünce kümelerinden cümle/metin yazma” ve “yazma” olmuştur.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Çok eğlenceliydi, sıkkan bir şey yoktu.” (Ö1), “Sıkkan olmadı.” (Ö7), “Sıkkan yazmak.” (Ö11).*

Öğrenciler kendilerini en çok “fikir üretme” (f=3), “yazma” (f=3) ve “düşünce kümesi oluşturma” (f=3) konularında başarılı bulmaktadırlar. Dersteki güçlü yönler sorusuna en az verilen yanıt ise “cümlelerin devamını getirme” ve “anılarını hatırlama” olmuştur. Ayrıca dersteki güçlü yönleri hakkında “yanıt vermeyen” (f=3) öğrenciler olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Güçlü yönüm düşünce kümesi yazmak.” (Ö13), “Güçlü yönüm aklıma hemen bir şeyler gelip yazmam.” (Ö12), “Güçlü yönüm cümleyi devam ettirmem.” (Ö3), “Güçlü yönüm düşünebilme.” (Ö2).*

Dersteki zayıf yönlerine yönelik öğrencilerin büyük kısmı zayıf yönü olmadığını belirtirken, bu konu hakkında herhangi bir fikir belirtmeyen beş öğrenci olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kendilerini en az zayıf/başarısız gördüğü durumlar “yazarken ellerinin yorulması” ve “yazma” (f=2) olmuştur.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Zayıf yönüm yazmak.” (Ö11), “Zayıf yönüm hızlı yazamama.” (Ö2),  
“Zayıf yönüm yok.” (Ö12).

Derste öğrenilenlerin günlük hayatta kullanımına yönelik en sık ifade edilen düşünce “hızlı düşünme” (f=4) olmuştur. En az ifade edilen düşünceler ise “günlük yazma”, “yazmayı planlama” ve “güzel cümle kurma” olduğu görülmüştür. Günlük hayatta kullanıma ilişkin bazı öğrenciler (f=3) fikir belirtmemiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

“Düşünürken.” (Ö13), “Hikâye yazarken.” (Ö11), “Büyüdüğümüzde güçlü düşünebiliriz.” (Ö6), “Mesela birisi bana restoran dediğinde aklıma gelenleri daha çabuk söylerim.” (Ö4), “Günlük yazarken kullanırım.” (Ö3).

Tablo 9

Fotoğraf Çekme ve Bu Konuya Dair Duygu ve Düşüncelerini Yazma Etkinliğine  
Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcı	f	%
Derste öğrenilenler	Fotoğraf çekme	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	12	%85.7
	Fotoğraf çekerken ışığı ayarlama	Ö2	1	%0.07
	Çekilen fotoğraf yorumlama	Ö4	1	%0.07
	Fotoğraf çekmenin zorlukları	Ö9	1	%0.07
Derste eğlendiren durumlar	Fotoğraf çekme	Ö2, Ö4, Ö7, Ö12, Ö13, Ö14	6	%42.8
	Eğlendiren bir durum yok	Ö5, Ö10, Ö11	3	%21.4
	Yanıt vermeyen	Ö3, Ö6, Ö9	3	%21.4
	Yazma	Ö4, Ö7	2	%14.2
	Dersin eğlenceli olması	Ö1, Ö8	2	%14.2
	Dersin okul dışında yapılması	Ö2	1	%0.07
Derste sıkın durumlar	Sıkın bir durum yok	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö11, Ö14	7	%50
	Yanıt vermeyen	Ö2, Ö10, Ö12, Ö13	4	%28.5
	Güzel fotoğraf çekememe	Ö3, Ö9	2	%14.2
	Ellerinin acıması	Ö6	1	%0.07
Dersteki güçlü yönler	Fotoğraf çekme	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö13, Ö14	6	%42.8
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö3, Ö6, Ö8	4	%28.5
	Yazma	Ö7, Ö12	2	%14.2
	Çekilen fotoğraf yorumlama	Ö2, Ö4	2	%14.2
	Fotoğraf çekerken ışığı iyi ayarlama	Ö9	1	%0.07
	Fotoğraf çekerken doğru açığı bulma	Ö10	1	%0.07
	Düşünme	Ö11	1	%0.07
Dersteki zayıf yönler	Zayıf yön yok	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10,	6	%42.8
	Yanıt vermeyen	Ö1, Ö8, Ö13, Ö14	4	%28.5
	Güzel fotoğraf çekememe	Ö3	1	%0.07
	Yazarken ellerinin yorulması	Ö6	1	%0.07
	Yazı güzelliği	Ö6	1	%0.07
	Yazma	Ö11	1	%0.07
	Ne yazacağını düşünme	Ö12	1	%0.07
Günlük hayatta kullanma	Fotoğraf çekme	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö14	5	%35.7
	Yanıt vermeyen	Ö5, Ö7, Ö10, Ö12	4	%28.5
	Fotoğrafçı olursa	Ö1, Ö6, Ö11	3	%21.4
	Gazeteci olursa	Ö13	1	%0.07
	Fotoğrafları yorumlama	Ö4	1	%0.07
	Planlı yazma	Ö9	1	%0.07

Tablo 9'un incelenmesi sonucu öğrenilen konular hakkında en sık verilen yanıtın "fotoğraf çekme" (f=12), en az verilen yanıtların ise "fotoğraf çekerken ışığı ayarlama" , "çekilen fotoğrafı yorumlama" , "fotoğraf çekmenin zorlukları" olmuştur. Tüm öğrencilerin derste öğrenilenler konusunda bir fikir belirttiği görülmüştür.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*"Işığ ayarlamayı, anı yakalamayı ve pozisyon almayı öğrendim."* (Ö2),  
*"Fotoğraf çekmeyi öğrendim ve çektiğim fotoğrafı yorumlamayı öğrendim."* (Ö4),  
*"fotoğraf çekmenin zor olduğunu öğrendim."* (Ö9).

Derste en çok eğlendiren durumlar "fotoğraf çekme" (f=6), en az eğlendiren durum ise "dersin okul dışında yapılması" olmuştur. Bazı öğrenciler "yazma" (f=2) açısından dersi eğlenceli bulurken bazıları ise "eğlendiren bir durum yok" (f=2) ifadesinde bulunmuşlardır. Ayrıca bu konuda "yanıt vermeyen" (f=3) öğrenciler olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*"Derste eğlendiren fotoğraf çekmek ve yazı yazmak."*(Ö4), *"Beni eğlendiren fotoğraf çekmek ve yazmak."* (Ö7), *"Derste eğlendim özellikle fotoğraf çekme."* (Ö12).

Derste sıkıcı durumlar konusunda öğrencilerin büyük çoğunluğu "sıkıcı durum yok" (f=7), şeklinde düşüncesini belirtirken, sıkıcı durumlar hakkında "yanıt vermeyen" (f=4) öğrencilere de rastlanmıştır. Bununla birlikte verilen diğer sıkıcı durumlar "güzel fotoğraf çekememe" (f=2) ve "ellerinin acıması" şeklindedir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*"Derste hiç sıkılmadım, çok eğlenceliydi."* (Ö1), *"Beni sıkıcı tek şey resmi güzel çekememem."* (Ö3), *"Sıkıcı olmadı."* (Ö14).

Öğrencilerin çoğunluğu derste kendisini "fotoğraf çekme" (f=6) konusunda güçlü/başarılı bulmuş ve bu konuda "yanıt vermeyen" (f=4) öğrenciler olduğu da görülmüştür. Öğrencilerin güçlü/başarılı olduklarını düşündükleri diğer yönler ise arasında "çekilen fotoğrafı yorumlama" (f=2), "yazma" (f=2), "fotoğraf çekerken ışığı iyi ayarlama", "fotoğraf çekerken doğru açıyı bulma" ve "düşünme" şeklindedir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Güçlü olan yer çok güzel resim çektim.” (Ö14), “Güçlü yönüm hızlı yazmam.” Ö(12), “Güçlü yönüm düşünmek.” (Ö11), “Güçlü yönlerim fotoğrafın ışığını güzel ayarladım ve çok güzel yazdım.” (Ö4), “Güçlü yönlerim fotoğraf çekmek ve fotoğrafın ismini bulmak.” (Ö2).*

Öğrencilerin çoğunluğu bu ders için “zayıf yön yok” (f=6) şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Diğer öğrencilerin de kendilerini “güzel fotoğraf çekememe”, “yazarken ellerinin yorulması”, “yazı güzelliği”, “yazma” ve “ne yazacağını düşünme” noktasında zayıf bulduğu görülmüştür. Bu konuda “yanıt vermeyen” (f=4) öğrenciler olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Zayıf yönüm aklıma hemen bir şeyler gelmedi.” (Ö12), “Zayıf yön yazmak.” (Ö11), “Zayıf yönüm yok.” (Ö9), “Zayıf yönüm ellerim acıdı çirkin yazıyorum.” (Ö6), “Zayıf yönüm fotoğrafı güzel çekemiyorum.” (Ö3).*

Derste öğrenilenlerin günlük hayatta kullanımına ilişkin en sık verilen yanıt “fotoğraf çekme” (f=5) olurken en az verilen yanıtlar “gazeteci olursa”, “planlı yazma” ve “fotoğraf yorumlama” olmuştur. Günlük hayatta kullanıma ilişkin “yanıt vermeyen” (f=4) öğrenciler olduğu da görülmüştür.

Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

*“Gazeteci olunca kullanabilirim.” (Ö13), “Fotoğraf çekerken.” (Ö8), “Büyüyünce fotoğrafçı olursak daha düşünceli oluruz.” (Ö6), “Birisini fotoğraf çek derse daha güzel çekerim ve çektiğin resmi yorumla dediğinde daha kolay yorumlarım.” (Ö4), “İlerde fotoğrafçı olursam işime yarar.” (Ö1).*

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada ilkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca yansıtıcı günlükler aracılığıyla öğrencilerin etkinlikler hakkında görüşleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın alt amaçlarına yönelik sonuçları alanyazını ışığında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

### Sonuç

İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisini belirlemek için yapılan araştırmanın sonuçları şunlardır:

1. Yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmaları çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerinde etkili olmuştur. Öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında manidar bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin gelişim gösterdikleri kazanımlar şu şekildedir:

- Öğrencilerin yaratıcı yazmada en çok gelişim gösterdikleri kazanımlar “yazısında farklı bir bakış açısı koyma, yazısında duygularına yer verme, yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma, yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtma ve yazısının uygun uzunlukta oluşu” şeklindedir.

- Öğrencilerin daha az gelişim gösterdikleri kazanımlar ise “yazısında özgün karakterlere yer verme, yazısında özgün benzetmelere yer verme ve yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay yer an ve benzerlerine yer verme” şeklindedir.

Yapılan araştırmanın sonuçlarına paralel olarak Öztürk (2007) tarafından yapılan İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi adlı araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığını incelenmiş ve analizler sonucu deney grubu lehine anlamlı derecede fark olduğu görülmüştür. Ayrıca deney grubunda yer alan öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinde de kontrol grubu öğrencilerine kıyasla olumlu

bir gelişme olduğu belirlenmiştir. Yapılan araştırmayı destekler nitelikte olan bir diğer çalışma ise Beydemir (2010) tarafından yapılan ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisinin incelendiği araştırmadır. Beydemir (2010), çalışmasında deney grubundaki öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiklerinden ve yaratıcı yazma becerilerinde artış olduğundan bahsetmiştir. Susar-Kırmızı ve Kasap (2017) yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine etkisini araştırmış ve araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin olumlu yönde bir gelişme gösterdiğini ifade etmiştir. Korkmaz (2015) da yaratıcı yazma yönteminin öğrencilerin yazma öz yeterlik algılarını, yazmaya yönelik tutumlarını ve yazma becerisi akademik başarılarını artırmada Türkçe Öğretim Programı'na dayalı yazma uygulamalarından daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Araştırmanın uygulama sürecini gözden geçirildiğinde yaratıcı yazma etkinliklerinin verimli bir şekilde tamamlandığı ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yazma etkinliklerine kıyasla öğrencilerin yazma isteklerinin olumlu yönde etkilendiği; Türkçe ders kitabındaki etkinliklerde sıkılan, zorlanan öğrencilerin bile etkinliğin yapılacağı günü sabırsızlıkla beklediği gözlemlenmiştir. Başkök (2012), yapmış olduğu araştırmada yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcılıklarında ve Türkçe dersine olan tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılıktan bahsetmiştir. Bu sonuçtan yaratıcı yazma etkinliklerinin verimliliğine değinmiş ve yaratıcı yazma etkinlikleri müfredatta somut olarak yer almasa bile Türkçe dersi kapsamında kullanılmasının gerekliliğine vurgu yapmıştır. Bu sonuçların yapmış olduğumuz araştırmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Öğrenciler yaratıcı yazma etkinliklerine daha fazla ilgi göstermektedirler. Arshavskaya (2015) ikinci dil kurslarında motivasyonları düşük öğrencilerle gerçekleştirilen yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerileri üzerinde olumlu etkisinden bahsetmiştir. Ayrıca yaratıcı yazma çalışmalarının eğlenceli bulunduğunu ve katılımcıların hevesle katıldığını ifade etmiştir.

Yakın zamanda yapılmış olan ve araştırma sonuçları ile paralellik gösteren bir araştırma da Kasap (2019) tarafından yapılmıştır. Kasap (2019), araştırmasında yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma becerileri üzerinde anlamlı bir artış sağladığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin okuma ve yazmaya karşı da olumlu bir bakış açısı geliştirdiklerini ve Türkçe dersi başarılarına da olumlu yönde bir katkısının olduğunu ifade etmiştir. Dali, Rau ve Risk (2015) tarafından lisans düzeyinde yapılan araştırmada da yaratıcı yazmanın yaratıcılık, eleştirel düşünme, kendi kendini yönlendirme ve bağımsız öğrenme gelişimine katkıda bulunduğu belirtilmiştir.

Yapılan araştırmalar arasında sonuçları benzerlik göstermeyen araştırmalar da yer almaktadır. Tonyalı (2010) altıncı sınıf öğrencileri ile yürütmüş olduğu araştırmasında yaratıcı yazma uygulamalarının deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinde etkili olsa da kontrol grubu ile anlamlı derece bir fark tespit edilemediğinden bahsetmiştir. Buna karşın deney grubu öğrencilerinin yaratıcı düşünme açısından ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılıktan bahsetmiştir. Kapar-Kuvaç (2008) ise yapmış olduğu araştırmada yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe ders başarısında anlamlı düzeyde etkili olmadığını fakat söz varlığını geliştirmede önemli bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. Duru ve İşeri (2015) de yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatım süreçleri üzerinde geleneksel yöntemlerden daha fazla etkili olduğunu fakat yazma eğilimi açısından herhangi bir olumlu etki sağlamadığını ifade etmiştir.

2. Yansıtıcı günlüklerin incelenmesi sonucunda öğrencilerin yaratıcı yazma uygulamalarına yönelik görüşleri şu şekildedir:

- Belirlenen bir kelimedenden cümle ve metin oluşturma etkinliğine yönelik olarak öğrencilerin çoğunluğu kendisini kelime ekleme/cümle geliştirmede başarılı bulmuştur. Fakat aynı cümleyi yazmaktan sıkıldığını belirtmişlerdir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin yeni fikirler veya cümleler oluşturmakta istekli olduğunu fakat bir önceki cümleye sadece yeni bir kelime ekleyerek yeniden yazmayı sıkıcı buldukları veya aynı cümleyi defalarca yazmanın yorucu olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılabilir.

- Belirlenen bir cümleden hareketle paragraf veya metin geliştirme etkinliğine ait yansıtıcı günlük verilerinden öğrencilerin hayallerini yazarak anlatmaktan keyif aldıkları görülmüştür. Bu etkinlikte çağrışım yapabilmesi adına ilk cümle verilmiş ve diğer cümlelerin tamamının öğrencinin hayal gücüne ve yaratıcılığına bırakılmıştır. Bu da öğrencileri yazmaya karşı motive etmiştir.

- Belirlenen bir fotoğraftan hareketle haber yazma etkinliğine yönelik yansıtıcı günlüklerden elde edilen bulgular öğrencilerin büyük çoğunluğunun derste eğlendiğini, kendilerini haber yazma ve güzel yazma konusunda başarılı bulduklarını göstermektedir. Buradan hareketle etkinliğin içinde görseller materyallerin yer alması öğrencilerin dikkatini çekmiş ve onları farklı fikirler üretip yazmaya istekli kılmıştır sonucuna ulaşılabilir.

- Belirlenen bir fotoğraftan hareketle diyalog yazma etkinliğine yönelik yansıtıcı günlüklerden elde edilen bulgular öğrencilerin diyalog yazmaktan keyif aldığını ve bu noktada kendilerini başarılı bulduklarını göstermektedir. Bu etkinlikte kullanılan görsel ve işitsel materyallerin öğrencilerin üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

- Düşünce kümelerine dayalı metin yazma etkinliğine yönelik yansıtıcı günlüklerden elde edilen bulgular öğrencilerin düşünce kümesi oluşturmaktan ve bu kümeleri oluştururken anılarını hatırlamış olmaktan eğlendiklerini göstermektedir. Öğrencilerin çoğunluğu kendisini yazma ve fikir üretme konusunda başarılı bulmuştur. Bu bilgilere dayanarak öğrencilerin düşüncelerini ilk olarak birkaç kelime ile ortaya koymalarının daha sonra bu düşünceleri bir metne dönüştürmede onlara kolaylık sağladığı söylenebilir. Böylece fikirlerini daha iyi organize etmişler ve yazı ile ifade etme noktasında zorlanmamışlardır.

- Fotoğraf çekme ve bu konuya dair duygu ve düşüncelerini yazma etkinliğine yönelik yansıtıcı günlüklerden elde edilen bulgular öğrencilerin fotoğraf çekmeyi ve fotoğraf ile ilgili duygu ve düşüncelerini yazmayı eğlenceli bulmuşlardır. Öğrencilerin çoğunluğu dersin sıkıcı olmadığını belirtirken kendilerini başarılı buldukları noktalar fotoğraf çekme ve fotoğrafı yorumlama olmuştur. Yazmaya ve düşünmeye dair öğrencilerin çok az bir kısmı kendisini başarısız bulmuştur. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin her aşamasında kendi

bakış açısını yansıtma fırsatı bulduğu ve özgürce dilediğini yazabileceği etkinliklerde daha başarılı ve istekli oldukları sonucuna ulaşılabilir.

- Yansıtıcı günlüklerden hareketle öğrencilerin uygulama sürecinde ne yazacağını düşünürken veya fikir üretme aşamasında zorlandıkları fakat duygu ve düşüncelerini yazı ile ifade etmede kendilerini başarılı buldukları tespit edilmiştir.

- Yaratıcı yazma etkinlikleri esnasında öğrencilere sorulan sorular onların da kendilerini sorgulamalarına, deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini daha iyi bir biçimde ortaya çıkarmalarına katkı sağlamıştır.

- Genel olarak yansıtıcı günlüklerde öğrenilen konular hakkında bütün öğrenciler fikir belirtmişlerdir. Bu da öğrencilerin öğrenme süreçlerinin farkında oldukları ve derse ilgili oldukları sonucunu göstermiştir.

- Öğrencilerin çalışmalarının sınıf içinde paylaşılması ve yansıtıcı düşünme panolarında sergilenmesi öğrencileri bir sonraki yaratıcı yazma çalışmasına motive etmiştir.

Altı haftalık uygulama süreci boyunca her etkinlikten sonra uygulanmış olan yansıtıcı düşünme günlükleri incelendiğinde de öğrencilerin yaratıcı yazma konusunda olumlu düşüncelere sahip oldukları, yapılan etkinliklerden keyif aldıkları ve istekle katıldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca yansıtıcı günlükler öğrencilerin ne öğrendiklerinin farkında olmalarına, kendilerini etkinlik süreçleri açısından değerlendirmelerine, güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmelerine ve bir sonraki etkinlikte buna göre bir yol izlemelerine katkı sağlamıştır.

Araştırmanın yansıtıcı düşünce boyutuna yönelik sonuçlar değerlendirildiğinde Elçi'nin (2018) yapmış olduğu çalışmanın sonuçları ile benzerliği dikkat çekmektedir. Elçi (2018), yansıtıcı düşünmeye dayalı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazma tutum ve kaygıları üzerindeki etkisini araştırmış ve araştırma sonucunda elde edilen veriler yansıtıcı düşünme etkinliklerine dayalı yazma etkinliklerinin geleneksel yazma yöntemlerine göre, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede etkili ve verimli bir sınıf ortamı oluşturduğundan bahsetmiştir. Kırnık'ın (2010) araştırmasında da yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin öğrencilerin Türkçe ders başarısı üzerinde etkili olduğunu, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gözlemlendiği vurgulanmıştır.

Araştırma sonuçlarını destekleyen bir diğer çalışma ise Ersözlü (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde hem akademik başarılarının hem de derse yönelik tutumlarının kontrol grubundaki öğrencilerden daha olumlu ve yüksek olduğundan bahsetmiştir. Van Es (2006) lise düzeyinde yapmış olduğu araştırma sonucunda doğru bir şekilde yürütülen yansıtıcı düşünme uygulamalarının öğrencilerin başarısını arttırdığını, ders kitaplarına bağlı kalmadan sınıfın içinde ve dışında başarı üretebilecek daha derin ve daha yaratıcı düşünebilecek bir konuma geldiğini belirtmiştir. Kim (2005) tarafından yapılan araştırmada da yansıtıcı düşünme araçları kullanarak ne öğrendikleri hakkında makale yazan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre biliş üstü farkındalıklarının önemli bir şekilde arttığı ifade edilmiştir. Ayrıca yansıtıcı düşünmenin kavram düzenleme üzerinde de etkili olduğu belirtilmiştir.

Ayrıca Keskinliğiç (2010) fen ve teknoloji dersinde, Uygun (2012) sosyal bilgiler dersinde, Gedikoğlu (2015) bilişim teknolojileri dersinde ve Yavuz (2017) hayat bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme ile ilgili araştırmalar yapmışlardır. Yapmış oldukları araştırmalardan deney grubu öğrencilerinin derse karşı tutumlarında, ders başarılarında veya dersin kalıcılığı yönünde anlamlı farklılıkların tespit edildiğinden ve yansıtıcı düşünmenin bu sonuçlar üzerindeki olumlu etkisinden bahsetmişlerdir. Bu çalışmalardan da hareketle yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin etkililiğini bir kez daha görülmektedir.

## **Öneriler**

Bu başlık altında yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanımına ve yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

- Çalışma ilkökul 4. sınıf düzeyinde yapılmıştır. Öğrencilerin yansıtıcı günlüklerinden hareketle yaratıcı yazma etkinliklerinden Türkçe ders kitaplarında yer alan etkilere göre daha çok keyif aldıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle yaratıcı yazma üzerine ilkökul kademesinde daha küçük sınıf seviyelerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Bu çalışma farklı sınıf seviyelerinde gerçekleştirilerek sınıf seviyelerine veya yaş gruplarına göre yaratıcı yazma becerileri açısından değerlendirebilecek bir araştırma yapılabilir.

- Farklı yaratıcı yazma teknikleri kullanılarak bu tekniklerin etkililiği üzerine araştırmalar yapılabilir.

- Yansıtıcı düşünmeye dayalı yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkileri kontrol ve deney gruplu deneysel çalışmalarla incelenebilir.

- Yansıtıcı düşünmeye dayalı yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe dersindeki akademik başarı üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalar yapılabilir.

- Farklı düşünme teknikleri ile desteklenmiş yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisi araştırılabilir.

- Öğrencilerin yazmaya karşı ön yargılarını yıkmak ve olumlu bir bakış açısı geliştirebilmek adına öğretmenler kendilerini bu alanda geliştirip uygulayabilecekleri yaratıcı yazma etkinlikleri üretebilirler.

- Yaratıcı yazma süreç odaklıdır. Öğrencilerin süreç içindeki gelişimleri, düşünceleri önemlidir. Not alma kaygısı yoktur. Böylece öğrenciler kendi duygu ve düşüncelerini geliştirip özgürce yazabilmişlerdir. Bu nedenle öğretmenler yazma esnasında öğrencilerin farklı fikirlerini ve kendilerine özgü ifadelerini destekleyip onları motive edecek bir anlayış geliştirebilirler.

- Öğrenciler yansıtıcı günlüklerde yazma isteği olmasına karşın yazarken ellerinin yorulmasından ve acımasından bahsetmişlerdir. İlkokul öğrencilerinin ince motor beceri gelişiminin devam ettiği göz önünde bulundurularak yazma süreci aceleye gelmeyecek ve öğrenciyi yormayacak şekilde planlanabilir.

## KAYNAKLAR

- Acat, M. B. (2003). Kavram haritalarının Türkçe öğretiminde kullanımı, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34), 168-193.
- Akçadağ, T. (2010). Öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem teknik ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin eğitim ihtiyaçları. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Bilig Dergisi*, 53, 29-50.
- Akdal, D. (2011). *Metinler arası okuma yaklaşımının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Arshavskaya, E. (2015). Creative writing assignments in a second language course: A way to engage less motivated students. *Insight: A Journal of Scholarly Teaching*, 10, 68-78.
- Arslan, M. ve Klicic, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar: Bosna Hersek örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 169-182.
- Ataman, M. (2010). *Türkçe derslerinde kullanılacak yaratıcı etkinlikler ve yaratıcı yazma örnekleri (yaratıcı drama yöntemiyle)* (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, G. (2017). Kümeleme (cluster) tekniğinin yazılı anlatımda buluş, planlama ve anlatım becerilerine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12(17)
- Bakioğlu, A., & Dalgıç, G. (2014). *Eğitimcilerde yansıtıcı düşünme*. İstanbul: Uğur Eğitim Pazarlama ve Yayıncılık A. Ş. Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları
- Barbot, B., Tan, M., Randi, J., Santa-Donato, G., & Grigorenko, E. L. (2012). Essential skills for creative writing: Integrating multiple domain-specific perspectives. *Thinking Skills and Creativity*, 7(3), 209-223.
- Başoğlu, N. (2010). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitimine uygunluğu* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Bayrak, F., & Koçak Usluel, Y. (2011). Ağ günlük uygulamasının yansıtıcı düşünme becerisi üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 93-104.

- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, K. Ş., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (5. Baskı). Trabzon: Kişisel Yayınlar.
- Dağtaş, A. (2012). Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkileri. *Electronic Turkish Studies*, 7(3).
- Dali, K., Lau, A., & Risk, K. (2015). Academically informed creative writing in LIS programs and the freedom to be creative. *Journal of Education for Library and Information Science*, 56(4), 298-324.
- Demir, Ö. ve Doğanay, A. (2010). Bilişsel koçluk yöntemiyle öğretilen bilişsel farkındalık stratejilerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde bilişsel farkındalık becerilerine ve kalıcılığa etkisi. *İlköğretim Online*, 9(1).
- Demiralp, D. (2010). *İlköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri* (Elazığ ili örneği) (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Doğan-Dolapçioğlu, S. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

- Durdukoca, Ş. F., & Demir, M. (2012). İlköğretim öğretmenlerin bazı değişkenlere göre yansıtıcı düşünme düzeyleri ve düşüncelerindeki öğretmen niteliklerinin yansıtıcı öğretmen niteliklerine uygunluğu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20).
- Duru, A., & İşeri, K. (2015). Altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik stratejilerin etkililiğinin değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 2(1), 40-51.
- Ekiz, D. (2006). Kendini ve Başkalarını izleme: Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı günlükleri. *İlköğretim Online*, 5(1).
- Elçi, Z. A. (2018). *Yansıtıcı düşünmeye dayalı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri, yazma tutumları ve yazma kaygıları üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Erbil, D. G. (2014). *İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve yansıtıcı düşünme becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Erdoğan, M. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Erdoğan, Ö. (2012). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Ersözlü, Z. N. (2008). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Evrekli, E. (2010). *Fen ve teknoloji öğretiminde zihin haritası ve kavram karikatürü etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına ve sorgulayıcı öğrenme beceri algılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

- Gedikoğlu, E. (2015). *Yansıtıcı düşünme etkinlikleri destekli modüler öğretimin 5. sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurtiçiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Gelen, İ. (1999). *İlköğretim okulları 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurtiçiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi, *Journal of International Social Research*, 3(12).
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı yazma eğitimi el kitabı* (2. Baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (5. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hayran, Z. (2002). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı içeriğinin düzenlenmesine ilişkin görüşler* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurtiçiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- İpşiroğlu, Z. (1991). Yazma eylemi, J. Baysal, N. İpşiroğlu, Ş. Özil, (Ed.), *Yazma uğraşı* içinde (s. 24-29). İstanbul: Cem Yayınevi.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı yazma: yaratıcı yazma çalışmalarında yazınsal metinlerin işlevi*. Ankara: Morpa Yayıncılık.
- Kapar-Kuvañç, E. B. (2008). Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurtiçiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Karadağ, R. (2016). Yazma eğitimi. F. Susar-Kırmızı, (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde (s. 163-208). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay, (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (s. 21-43). Ankara: Pegem Akademi

- Kasap, D. (2019). Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Keskinkılıç, G. (2010). İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve başarıya etkisi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kılınç, H. H. (2010). *İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kırnık, D. (2010). *İlköğretim 5.sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kim, Y. (2005). Cultivating reflective thinking: The effects of a reflective thinking tool on learners' learning performance and metacognitive awareness in the context of on-line learning (Master's Thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI Number: 3193201).
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- M.E.B. (2003). PIRLS 2001 Uluslar Arası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- M.E.B. (2006). Türkçe Dersi Öğretim Programları (6, 7, 8. Sınıflar). [http://oltucumhuriyetortaokulu.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/25/10/711870/dosyalar/2016\\_10/31100900\\_trkeders6,7,8.s%C4%B1n%C4%B1flarretmprogram%C4%B1.pdf](http://oltucumhuriyetortaokulu.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/25/10/711870/dosyalar/2016_10/31100900_trkeders6,7,8.s%C4%B1n%C4%B1flarretmprogram%C4%B1.pdf) adresinden 12. 06. 2019 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2018). Türkçe Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663> adresinden 22. 06. 2018 tarihinde edinilmiştir.

- Maltepe, S. (2006). Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Mohaidat, M. M. T. (2018). The impact of electronic mind maps on students' reading comprehension. *English Language Teaching*, 11(4), 32-42.
- Munzur, F. (1999). *Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında eleştirel düşünme eğitimi üzerine bir değerlendirme* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Oberholzer, P. (2014). An alternative academic creative writing pedagogy? The research and development of theorised teaching principles and processes for a BA honours degree in creative writing and an MA degree in the teaching of creative writing (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://wiredspace.wits.ac.za>
- Odiba, I. A., & Baba, P. A. (2013). Using reflective thinking skills for education quality improvement in Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 4(16), 196-202.
- Oğuz, S. G. (2017). *Masalları birleştirme yoluyla ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Öner-Sünkür, M. (2013). Fen ve teknoloji dersinde tahmin et-gözle-açıkla yöntemi ile desteklenmiş yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlik uygulamalarının değerlendirilmesi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Özdemir, E., & Binyazar, A. (1983). *Yazma sanatı* (6. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özkan, M. (2010). *İnsan iletişim ve dil* (3. Baskı). İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Öztürk, E. (2007). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Peker, Ş. (2015). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile*

- karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi).  
<https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Roskos, K., Vukelich, C., & Risko, V. (2001). Reflection and learning to teach reading: A critical review of literacy and general teacher education studies. *Journal of Literacy Research*, 33(4), 595-635.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (25. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (6. Baskı). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Seyhan, B. Ç. (2013). Sinir sistemi konusunun öğretilmesinde kullanılan yansıtıcı düşünme stratejilerinin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Susar-Kırmızı, F. & Salgut, E. (2016). Görsel okuma ve görsel sunu eğitimi. F. Susar-Kırmızı, (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde (s. 211-231). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Susar-Kırmızı, F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181).
- Sünbül, A. M. (2007). *İlköğretim ilke ve yöntemleri* (1. Baskı). Konya: Çizgi Kitapevi.
- Şahin, A. (2016). Yaratıcı yazma. F. Susar-Kırmızı, (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde (s. 273-298). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 621-643.
- Tok, Ş. (2008). Fen bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(3).

- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Türk Dil Kurumu, (2019). Büyük Türkçe sözlük. <http://sozluk.gov.tr/> Adresinden 17. 02. 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(23), 461-472.
- Uygun, K. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Uysal, A. (1998). *Sosyal Bilimler öğretim yöntemlerinin eleştireci düşünme gücünün gelişmesindeki rolü* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Ünsal, G. (2008). Yazma öğretimi, *Dil Dergisi*, (142), 46-60
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme* (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ünver, G. (2005). Yansıtıcı düşünme. Özcan Demirel, (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s. 133-144). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Van Es, J. M. (2006). Encouraging reflective thinking in the high school classroom: effective use of questioning and wait time strategies. *Master of Education Program Theses. Paper 12*.
- Wheeldon, J. (2011). Is a picture worth a thousand words? Using mind maps to facilitate participant recall in qualitative research. *The Qualitative Report*, 16(2), 509-522.
- Yaralı, K. T., Özkan, H. K., & Aytar, A. G. (2016). Yedi ve on yaş çocuklarının sevgiyi ifade ediş biçimlerinin çizdikleri resimlere yansması. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2181.
- Yavuz, A. (2017). *İlkokul hayat bilgisi dersinde bilişim teknolojileri destekli yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin ders başarısına ve tutumuna etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/YurticiTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yetkin, D. ve Daşcan, Ö. (2010). *Son değişiklerle ilköğretim programı 1-5. sınıflar* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldırım, T. & Pınar, A. (2015). Coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrenci başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (31), 281-299.

Zandvakili, E., Washington, E., Gordon, E., & Wells, C. (2018). Mastery learning in the classroom: concept maps, critical thinking, collaborative assessment (M3CA) using multiple choice items (MCIS). *Journal of Education and Learning*, 7(6), 45-56.



## EKLER

### EK. 1. Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğünün İzin Yazısı



T.C.  
RİZE VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-605.01-E.8816721  
Konu : Tez Çalışması İzni

03.05.2018

#### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü  
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazı. (Geneige No: 2017/25)  
b) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı  
25.04.2018 tarihli ve 725 sayılı yazı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı 151003127 numaralı öğrencisi Refika EROĞAN'ın, "İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersinde Yansıtıcı Düşünme Destekli Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi" isimli tez çalışması kapsamında, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde ekte bulunan ölçekleri Rize/Pazar TOKİ İlkokulu 4. sınıf öğrencilerine uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan TEKKE  
Müdür a.  
Şube Müdürü

OLUR  
03.05.2018

Mustafa KALENDER  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü V.

#### EKLER:

- 1- Yazı ve Ekleri (26 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres: Valilik Hizmet Binası Kat:3 Merkez/RİZE  
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr  
e-posta: spce53@meb.gov.tr



Bilgi için: Şef Hasan ESİR  
Tel: 0 (464) 280 33 33  
Faks: 0 (464) 280 53 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 1ef5-139f-3723-8659-1c30 koda ile teyit edilebilir.

## EK. 2. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği İzni

← Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Taşı | Kategorilere Ayır | ...

### YARATICI YAZMADAN ELDE EDİLEN ÜRÜNLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

**FK** Fatma Susar Kırmızı <fatmas\_30@yahoo.com>  
3.03.2019 Paz 18:20  
Siz

Sevgili Refika;  
"Yaratıcı Yazmadan Elde Edilen Ürünleri Değerlendirme Ölçeği"ni bilimsel çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ayrıca Demet KASAP'ın 2018 yılında savunulmuş olan tezinde de Yine bir "yaratıcı yazma" ölçeği var. Onu da değerlendirebilirsiniz. Aynı konuda yeni tarihli bir ölçek. Kolay Gelsin...  
Pror. Dr. **Fatma SUSAR KIRMIZI**

...

**From:** Refika ERDOĞAN <refikaerdogan@outlook.com>  
**To:** "fatmas\_30@yahoo.com" <fatmas\_30@yahoo.com>  
**Sent:** Saturday, March 2, 2019 6:59 PM  
**Subject:** YARATICI YAZMADAN ELDE EDİLEN ÜRÜNLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Merhaba Hocam, ben Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir kurumda 8 yıldır sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Danışmanım Yrd. Doç. Dr. Esra EKİNCİ ÇELİKPAZU ile "Yansıtıcı Düşünme Destekli Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi" konulu bir tez çalışması yürütmekteyiz. 4. sınıf düzeyinde yürüttüğümüz bu çalışmada sizin Ayfer BEYDEMİR ile u Etkinle geliştirmiş olduğunuz Yaratıcı Yazmadan Elde Edilen Ürünleri Değerlendirme Ölçeği'ni kullanabilir miyiz? Teşekkürle eder, iyi günler dilerim.

### EK. 3. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği

#### YARATICI YAZMA DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ

	ÖLÇÜTLER	KAZANILAN PUAN					
		0	1	2	3	4	5
1	Yazısında farklı bir bakış ortaya koyma.						
2	Yazısında ilgi çekici örneğe yer verme.						
3	Yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirme.						
4	Yazısında özgün karakterlere yer verme.						
5	Yazısının alışılmışın dışında yenilikler içermesi.						
6	Yazısında bilinen bir öğeyi yeni bir biçimde ifade etme.						
7	Yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma.						
8	Yazısında özgün benzetme/benzetmelere yer verme.						
9	Yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma.						
10	Yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtmaya.						
11	Yazısının uygun uzunlukta oluşu.						
12	Yazısında özgün betimlemelere yer verme.						
13	Yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme.						
14	Yazısında kendine özgü fikirlere yer verme.						
15	Yazısında ana fikre özgün yorumlamalarla ulaşma.						
16	Yazısında özgün anlatım biçimleri(tasvirici anlatım, masal anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanma.						
17	Yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme.						
18	Yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter olay yer an benzerine yer verme.						
19	Yazısında farklı kelimelerle anlatım dilini zenginleştirme.						
20	Yazısında duygularına yer verme.						
	TOPLAM						

#### EK. 4. Yaratıcı Yazma Ön Test ve Son Test Hikâyesi

##### BAŞ AŞAĞI FARELER

Bir zamanlar Labon adında 87 yaşında yaşlı bir adam vardı. Bütün ömrü boyunca sessiz ve sakin bir insandı. Çok fakir ve çok mutlu idi.

Labon evinde farelerin olduğunu fark ettiğinde, başlangıçta bu durum onun canını çok fazla sıkmadı. Fakat fareler çoğaldı. Onun canını sıkmaya başladılar. Fareler çoğalmaya devam etti ve sonunda artık, onun bile dayanamayacağı bir an geldi.

“Yeter artık!” dedi. “Bu gerçekten çok oluyor.” Sekerek evden dışarı çıktı; birkaç fare kapanı, bir parça peynir ve biraz tutkal almak için yolun aşağısındaki bir dükkâna gitti. Eve gelince, fare kapanlarının altına tutkal sürdü ve onları tavana yapıştırdı. Sonra onlara yem olarak peynir parçaları koydu ve kapanları kurdu. O gece fareler deliklerinden dışarı çıkıp tavandaki fare kapanlarını gördüklerinde, bunun inanılmaz bir şaka olduğunu düşündüler. Birbirlerini dirsekleri ile dürtüp ön ayakları ile yukarı işaret ederek ve kahkahalarla gülererek yerde dolaştılar. Tavanda fare kapanları bu oldukça aptalcaydı.

Ertesi sabah Labon, aşağı inip fare kapanlarına yakalanmış hiç fare olmadığını gördüğünde gülümsedi, fakat hiçbir şey söylemedi. Bir sandalye aldı ve sandalyenin ayaklarının altına tutkal sürdü ve tavana fare kapanlarının yanına baş aşağı yapıştırdı. Aynı şeyi masaya, televizyon setine ve lâmbaya da yaptı. Yerde olan her şeyi aldı ve baş aşağı tavana yapıştırdı. Hatta küçük bir halıyı da tavana yapıştırdı. Ertesi gece, fareler deliklerinden dışarı çıktıklarında, hâlâ bir gece önce gördükleri ile ilgili şakalar yapıp gülüyorlardı. Fakat şimdi tavana bakınca, aniden gülmeyi kestiler.

Biri “Allah, Allah!” diye bağırdı. “Yukarıya bakın! Yer tavanda!”

Diğeri “Aman Allah’ım!” diye bağırdı. “Biz tavanda duruyor olmalıyız!”

Diğeri “Biraz başım dönmeye başladı.” dedi.

Diğeri “Bütün kan beynime toplandı.” dedi.

Uzun bıyıkları olan yaşlı fare “Bu korkunç!” dedi. “Bu gerçekten korkunç! Derhal bir şey yapmalıyız!”

Genç bir fare “Biraz daha baş aşağı durursam bayılacağım!” diye bağırdı.

“Ben de!”

“Buna dayanamıyorum!”

“Kurtarın bizi! Birisi bir şeyler yapsın, çabuk!”

Onlar şimdi daha da çok heyecanlanmışlardı. En yaşlı olan fare “şimdi ne yapacağımızı biliyorum.” dedi. “Hepimiz başımızın üzerinde duracağız, böylece doğru yönde olacağız.”

Bu söze uyarak, hepsi başları üzerinde durdular ve uzun bir süre sonra, kan beyinlerinde toplandığı için bir bayıldılar.

Ertesi sabah Labon aşağı indiğinde, yerde bir yığın fare vardı. Onları çabucak topladı ve hepsini bir sepetin içine koydu.

Buradan çıkarılacak ders şudur: Her ne zaman dünya korkunç bir şekilde baş aşağı gibi görünürse, ayaklarınızın yere sıkı bir şekilde bastığından emin olun.

Yazan: Roald DAHL

## EK. 5. Yansıtıcı Düşünme Öğrenme Günlükleri

Adı/Soyadı:

Tarih:

Ders: Türkçe

Bugünkü etkinliğin konusu:.....

Sevgili çocuklar, günlüğünü doldururken ders boyunca yaptığınız etkinlikleri düşünerek, eksik olan ya da güzel yapmış olduğunuz çalışmalarını ve davranışlarını göz önünde bulundurun.

1. Bugünkü derste neler öğrendim?

2. Bugünkü ders senin için faydalı oldu mu? Bütün konuları öğrendin mi yoksa eksik kalan bazı noktalar var mı?

3. Derste seni eğlendiren ya da sıkı ne gibi durumlar oldu?

4. Bu derste hangi eğitim araçlarını kullandık. Bunlar öğrenmene yardım etti mi? Bize değerlendirir misin?

5. Biz bu eğitim araçlarını kullanmadan işleseydik dersi anlayabilir miydik?

6. Kendini değerlendirdiğinde bugünkü Türkçe dersiyle ilgili olarak güçlü ve zayıf yönlerin nelerdir?

7. Bugün öğrendiğimiz konuları günlük hayatta nasıl kullanırız?

## **EK. 6. Anlaşmalı Öğrenme Ortak Bildirgesi**

Tarih: 03.05.2018

Bu uygulama süresince öğretmenimizle konuları daha iyi kavrayabilmek, derse zamanında katılmak, aktif bir şekilde görev almak, sorumluluklarımızı yerine getirmek ve ödevlerimizi zamanında yapmak konusunda öğretmenimizle birlikte ortak bir anlaşmaya vardık.

Öğrenci Adı-Soyadı

İmza

Refika ERDOĞAN

Sınıf Öğretmeni

## **EK. 7. Örnek Ders Planları**

### **ETKİNLİK 1**

Ders: Türkçe

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 4

**Konu:** Belirlenen bir kelimedeki hareketle cümle geliştirme ve metin oluşturma.

**Öğrenme-Öğretme strateji ve yöntemi:** İpuçları, farklı düşünmeye yönlendirebilecek sorular sorma.

**Amaç:** Bir kelimedeki hareketle yaratıcı cümleler geliştirerek akıcı bir metin bütünlüğü oluşturabilmek.

**Öğrenme –Öğretme Süreci:** Öğrencilerin yöntem hakkında bilgi sahibi olabilmesi için örnek bir kelime belirlenerek kısa bir çalışma yapılır. Çalışma sonunda “gitmek” sözcüğünden hareketle benzer bir çalışma oluşturmaları istenir. Gitmek kelimesi ile ilgili çağrışımlar yapabilmeleri için, “Gitmek deyince ilk aklınıza gelen şey nedir? , İnsanlar veya diğer canlılar nerelere giderler? , Şu an en çok gitmek istediğiniz bir yer var mı? , Eğer hiçbir engeliniz olmasa nereye giderdiniz? , Bir yere giderken insanlar neler düşünür, neler yapar? ” gibi sorular sorulur. Bununla birlikte öğrencilere gitmek sözcüğüyle ilgili kendilerine sorular sormaları istenir. Zihinsel süreçlerin harekete geçebilmesi için bu aşamalar önemlidir. Bu sorulardan hareketle her aşamada kelime sayısını arttırarak yaklaşık 30-40 adım izlenerek cümleler oluşturulur. Oluşturulan cümlelerin anlam bütünlüğü içinde olmasına ve akıcı bir metin oluşturabilmesine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır.

**Ölçme ve Değerlendirme:** Çalışmalar tamamlandıktan sonra öğrencilerden oluşturdukları metinleri okumaları istenir. Metni yazarken nelere dikkat ettikleri, en beğendikleri cümlelerinin neler olduğu, yazmakta zorlandıkları aşamalar sorulur. Okunan diğer metinlerle kendi yazdıkları aralarındaki farklılıklara ve benzerliklere dikkat çekilir. Bu sürecin sonunda dersin işlenişi hakkında öğrencilerin fikirlerini almak için yansıtıcı günlük formları dağıtılır ve öğrencilerden doldurmaları istenir. Öğrencilerin yazdıkları metinler yansıtıcı düşünme panolarında sergilenir.

#### ETKİNLİK 4

Ders: Türkçe

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 4

**Konu:** Belirlenen bir fotoğraftan hareketle diyalog yazma.

**Öğrenme-Öğretme strateji ve yöntemi:** İpuçları, farklı düşünmeye yönlendirebilecek yansıtıcı sorular sorma, konu ile ilgili görsel materyaller, işitsel efektler.

**Amaç:** Görselden dikkat çekici diyaloglar yazma.

**Öğrenme –Öğretme Süreci:** Öğrencilere balıkların yaşamları hakkında sorular sorulur. İnsanlardan farklı ve benzer özellikleri hakkında düşünmeleri istenir. Öğrencilere kendilerini bir denizde yüzerken hayal etmeleri söylenir. Bu esnada denizden bir balık çıkarak sizinle konuşmaya başlıyor ve sizden kendisi için önemli bir istekte bulunuyor. Bu istek ne olabilir? Siz ona nasıl yardım edebilirsiniz? Bu durumda neler yaşayacağınızı diyalog halinde yazınız.

**Ölçme ve Değerlendirme:** Çalışmalar tamamlandıktan sonra yazılan diyaloglar sıra arkadaşları ile eşleşme yapılarak öğrenciler tarafından okunur. Tüm çalışmalar okunduktan sonra her öğrencinin yazdığı diyalog hakkında beğendiği ya da beğenmediği noktalar üzerine düşünmesi istenir. Yapılan çalışmalar yansıtıcı düşünme panolarında sergilenir. Öğrencilerin kendini ve etkinliğini değerlendirebilmesi için yansıtıcı günlük formları dağıtılır ve öğrencilerden doldurmaları istenir.

## ETKİNLİK 5

Ders: Türkçe

Süre: 2 ders saati

Sınıf: 4

**Konu:** Düşünce kümelerine dayalı metin yazma.

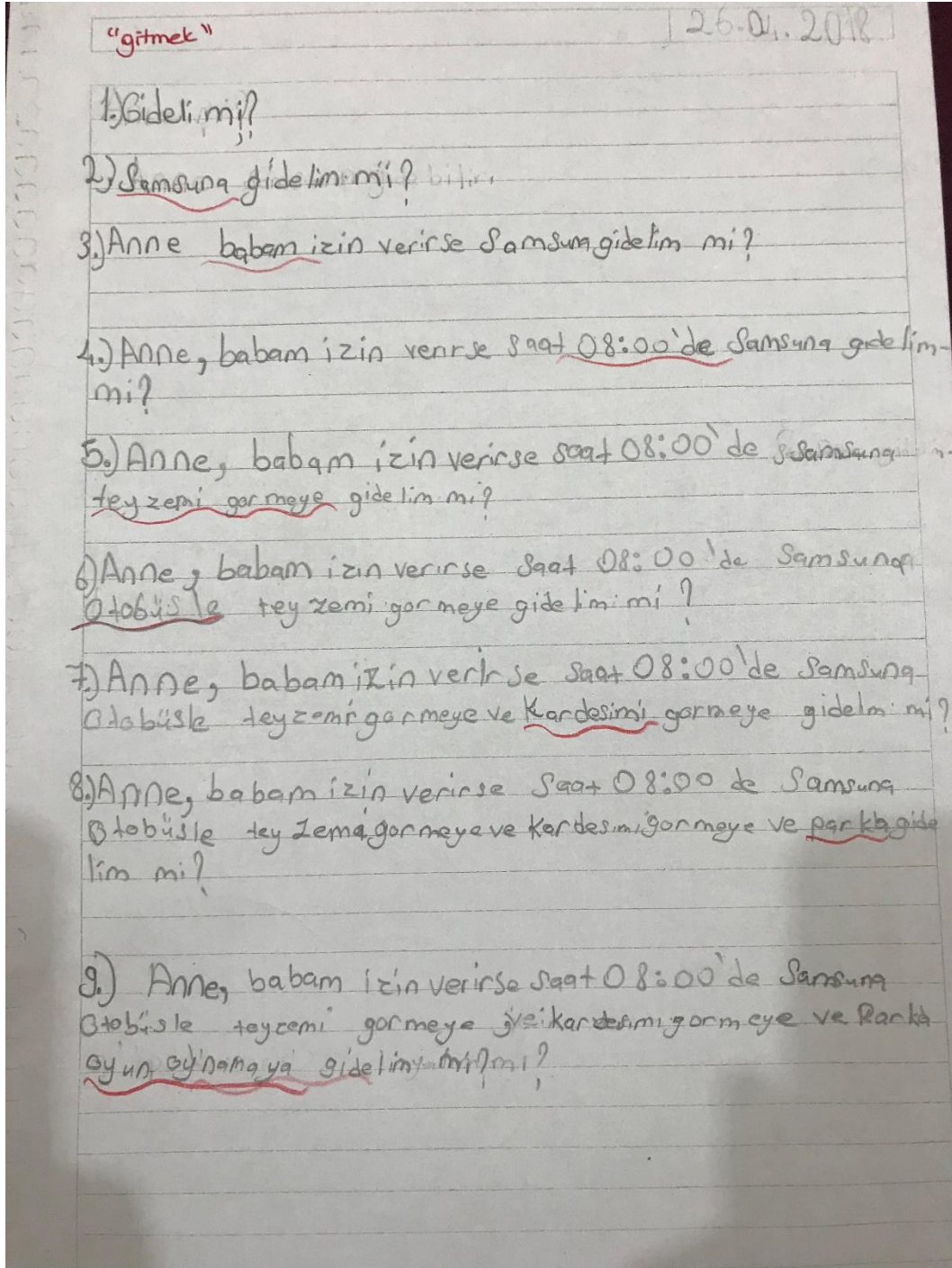
**Öğrenme-Öğretme strateji ve yöntemi:** Beyin fırtınası, öğrencilerin düşüncelerini yansıtma ve sağlayan düşünce kümeleri, farklı düşünmeye yönlendirebilecek yansıtıcı düşünme soruları.

**Amaç:** Seçilen bir konu hakkında düşünce kümeleri oluşturma yöntemiyle bir metin yazma.

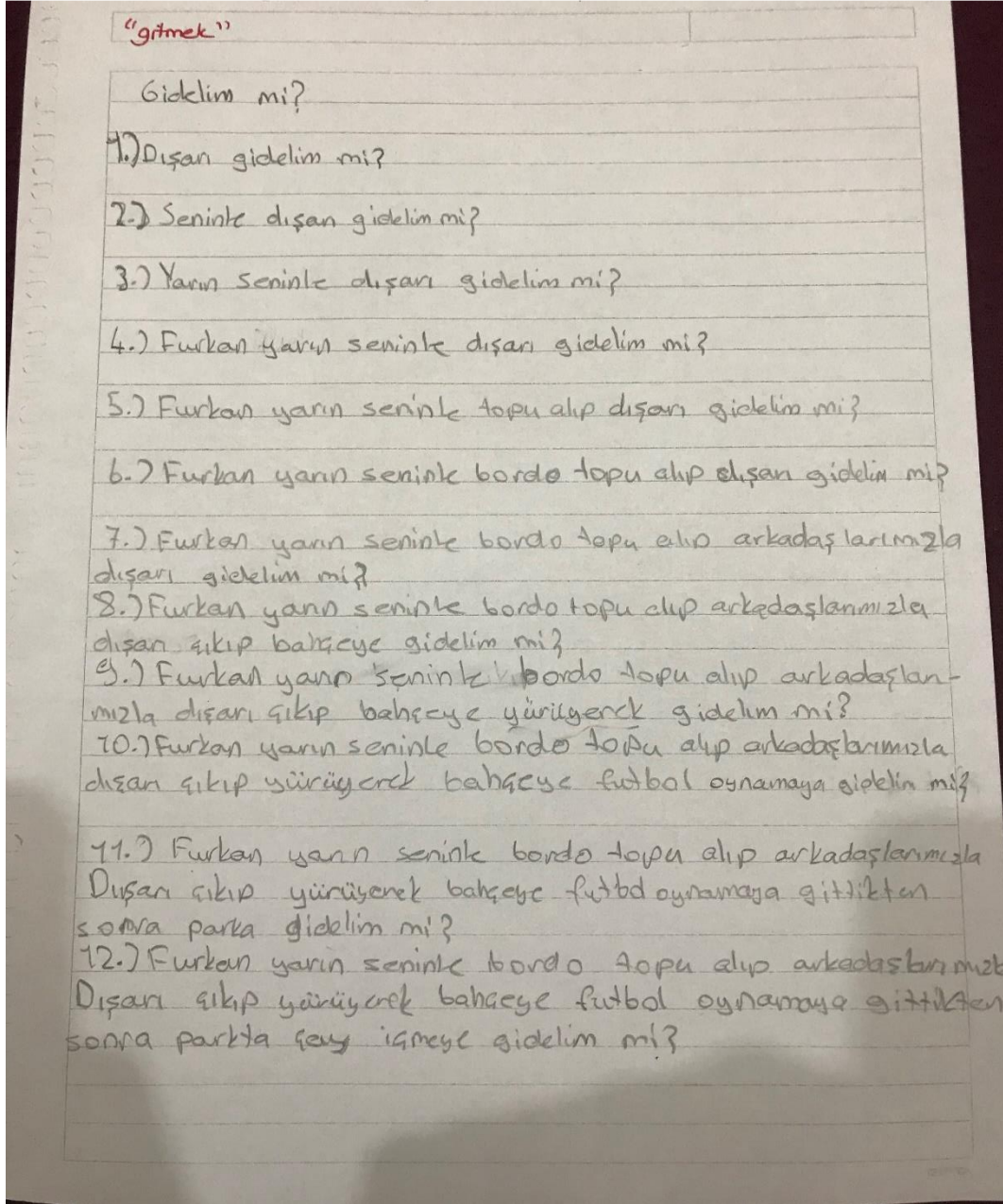
**Öğrenme –Öğretme Süreci:** Öğrencilerle birlikte örnek bir düşünce kümesi çalışması yapılır. Ardından onlara “Sizi en çok üzen olay veya en mutlu eden olay nedir?”, “Bu olayların sizi mutlu etmesinin veya üzmesinin nedenleri nelerdir?”, “Bu olayları yaşarken yanınızda kimler vardı ya da kimlerin olmasını isterdiniz, neden?”, “O an hissettiğiniz duygularınızdan bize bahsedebilir misiniz?” soruları sorulur ve öğrencilerden düşüncelerini yansıtma istenir. Bu doğrultuda her öğrenci kendi düşünce kümesini oluşturur. Bu düşünce kümelerinden hareketle bir metin yazmaları istenir.

**Ölçme ve Değerlendirme:** Çalışmalar tamamlandıktan sonra her öğrenciden yazdığı metni arkadaşlarıyla paylaşması istenir. Metni okurken eksik gördüğü ya da çok iyi olduğunu düşündüğü cümleler sorulur. Öğrencilerin yazdıkları metinleri okurken bir öğretmen gözüyle kendilerini değerlendirmeleri sağlanır. Yapılan çalışmalar yansıtıcı düşünme panolarında sergilenir. Öğrencilerin kendini ve etkinliğini değerlendirebilmesi için yansıtıcı günlük formları dağıtılır ve öğrencilerden doldurmaları istenir.

## EK. : Yansıtıcı Düşünme Destekli Yaratıcı Yazma Çalışmaları



Fotoğraf 1. Belirlenen bir kelimedenden hareketle cümle ve metin geliştirme etkinliğine ait öğrenci kâğıtları

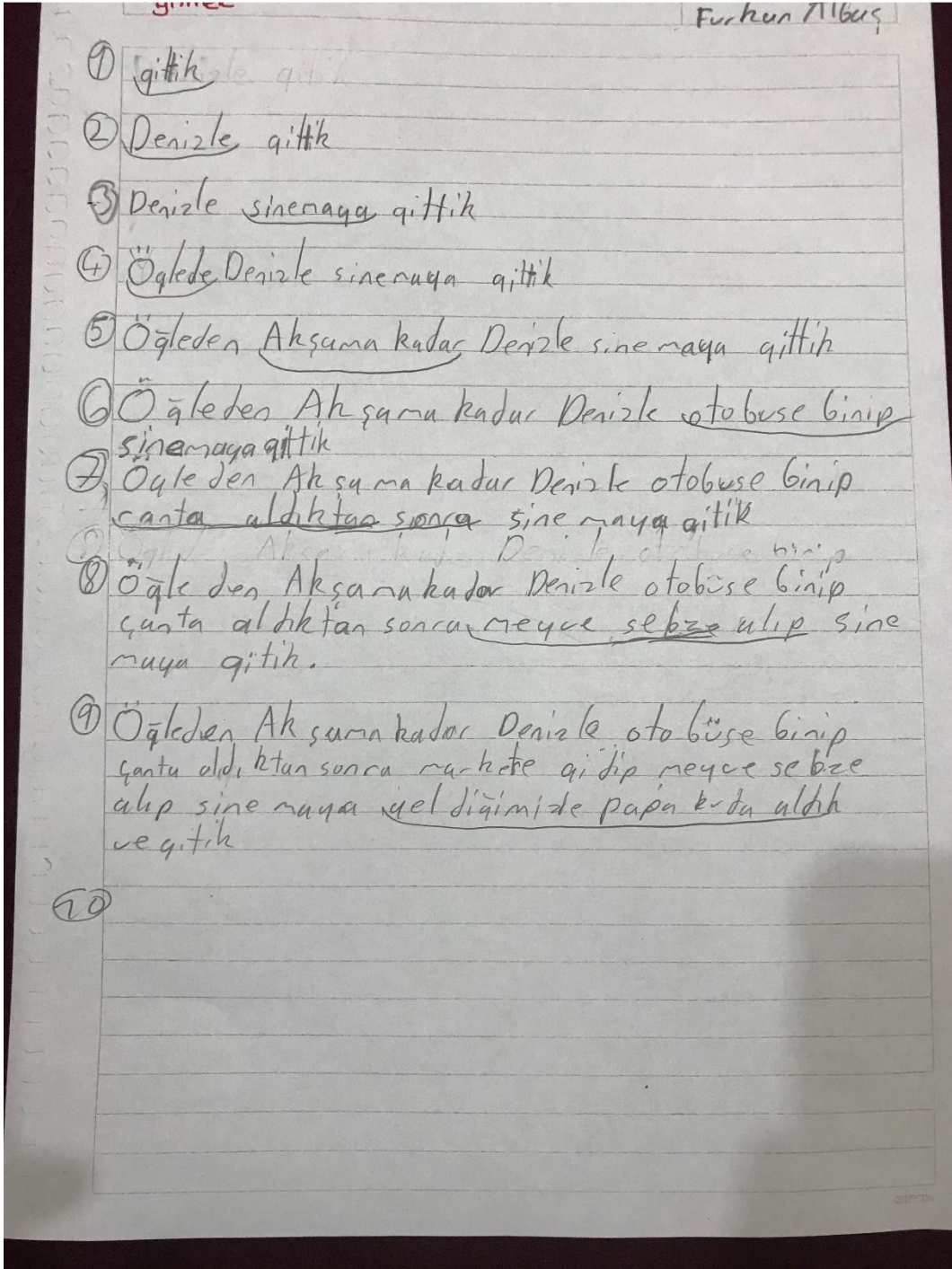


Fotoğraf 2. Belirlenen bir kelimedenden hareketle cümle ve metin geliştirme etkinliğine ait öğrenci kâğıtları

## "Görmek"

1. Gidelim mi?
2. Sinemaya gidelim mi?
3. Yarın Sinemaya gidelimi?
4. Yarın Sinemaya annem izin verirse gidelim mi?
5. Yarın akşam annem izin verirse sinemaya gidelim mi?
6. Yarın akşam saat=08.00'de annem izin verirse sinemaya gidelim mi?
7. Yarın akşam saat=08.00'de annem izin verirse arkadaşlarımızı alıp sinemaya gidelim mi?
8. Yarın akşam saat=08.00'de annem izin verirse arkadaşlarımızı alıp ve meyve suyunu alıp sinemaya gidelim mi?
9. Yarın akşam saat=08.00'de annem izin verirse arkadaşlarımızı ve meyve suyunu alıp riize otobüsle sinemaya gidelim mi?
10. Yarın akşam saat=08.00'de annem izin verirse arkadaşlarımızı ve meyve suyunu alıp riize otobüsle önce parka sonra sinemaya gidelim mi?
11. Yarın akşam saat=08.00'de annem izin verirse arkadaşlarımızı alıp ve meyve suyunu alıp riize otobüsle önce parka sonra sinemaya en sonunda lokantaya gidelim mi?

Fotoğraf 3. Belirlenen bir kelimedden hareketle cümle ve metin geliştirme etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Fotoğraf 4. Belirlenen bir kelimeden hareketle cümle ve metin geliştirme etkinliğine ait öğrenci kâğıtları

"gitmek"

1. Gidelim mi?

2. Eskişehir'e gidelim mi?

3. Beyaz valizi alıp Eskişehir'e gidelim mi?

4. Beyaz valizi alıp seninle Eskişehir'e gidelim mi?

5. Beyaz valizi alıp seninle uçığa binip Eskişehir'e gidelim mi?

6. Buse beyaz valizi alıp seninle uçığa binip Eskişehir'e gidelim mi?

7. Buse beyaz valizi alıp seninle uçığa binip Eskişehir'in

Porsuk Çayı'na gidelim mi?

8. Buse beyaz valizi alıp seninle uçığa binip yarın Eskişehir'in

Porsuk Çayı'na gidelim mi?

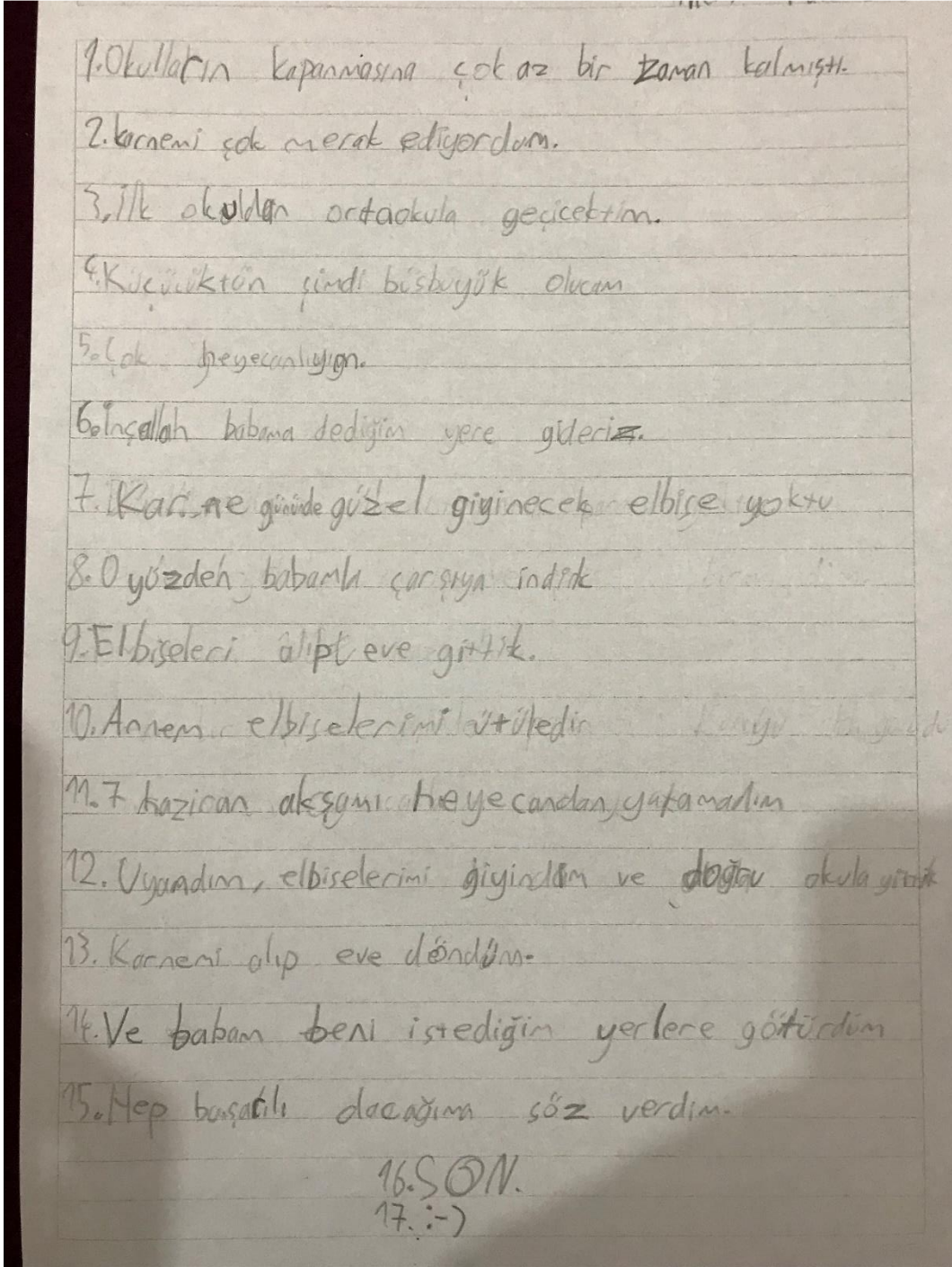
9. Buse beyaz valizi alıp seninle uçığa binip yarın Eskişehir'in

Porsuk Çayı'nda fotoğraf çekmeye gidelim mi?

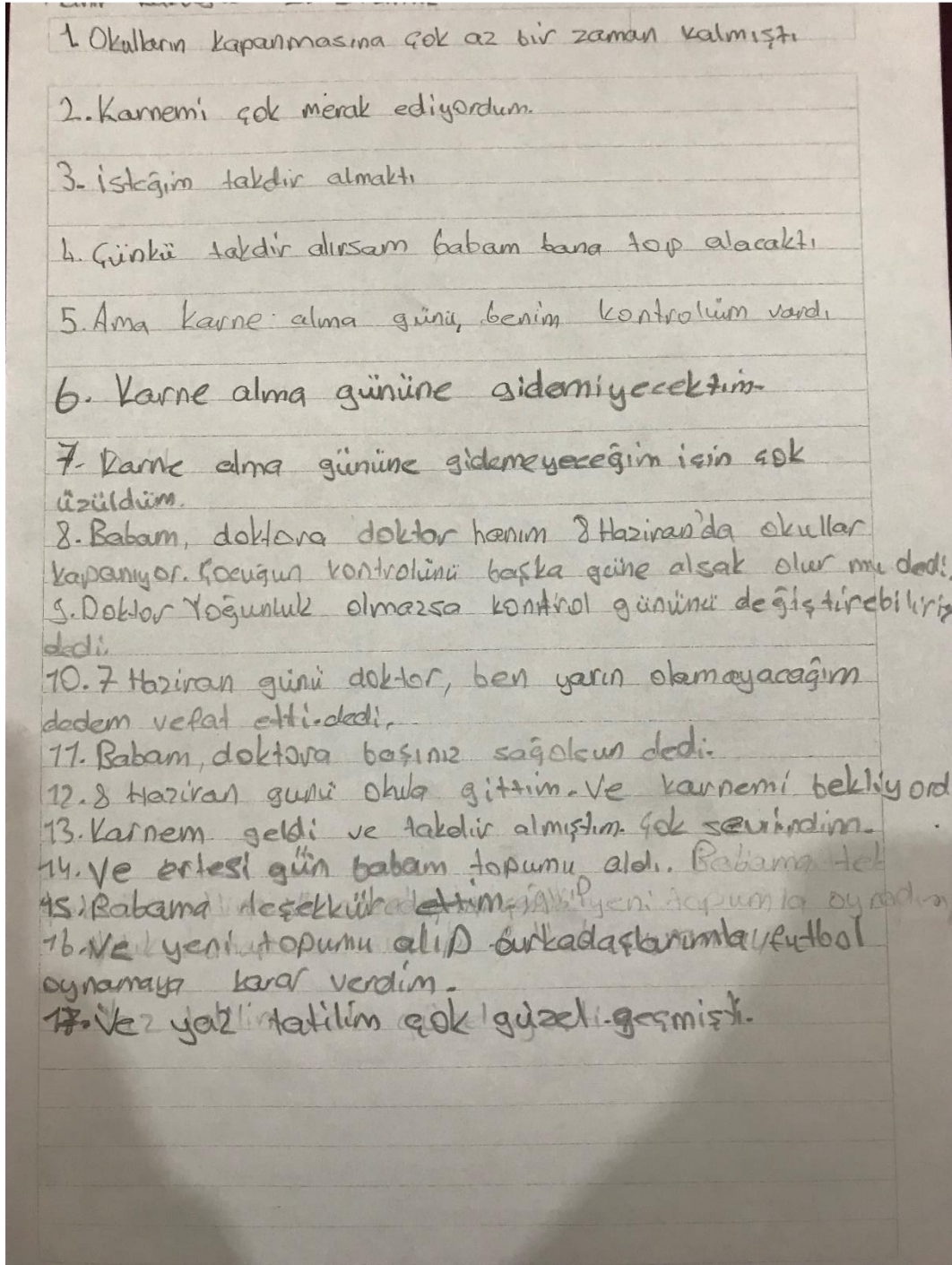
10. Buse beyaz valizi alıp seninle uçığa binip yarın saat 8'de

Eskişehir'in Porsuk Çayı'nda fotoğraf çekmeye gidelim mi?

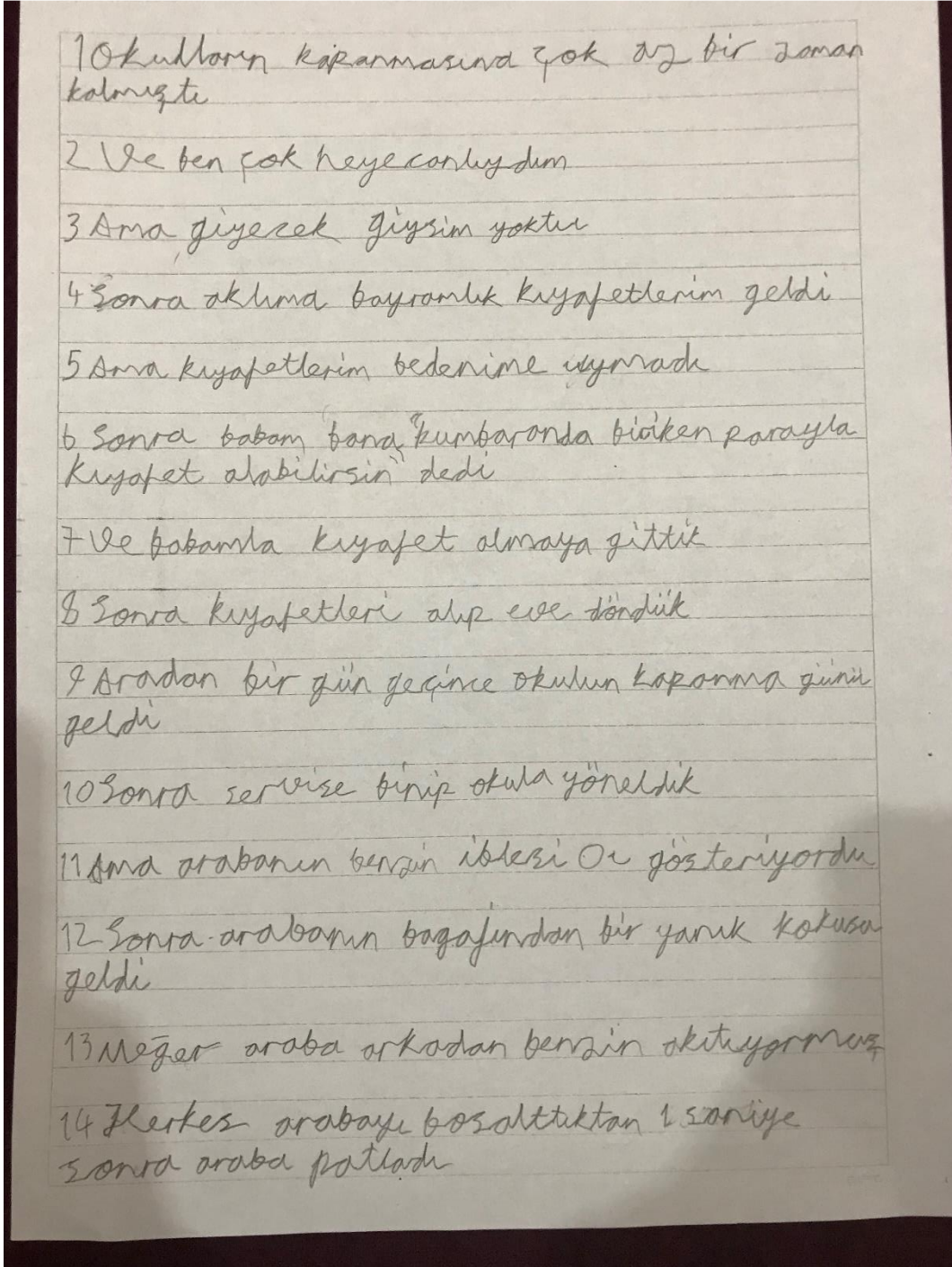
Fotoğraf 5. Belirlenen bir kelimedenden hareketle cümle ve metin geliştirme etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



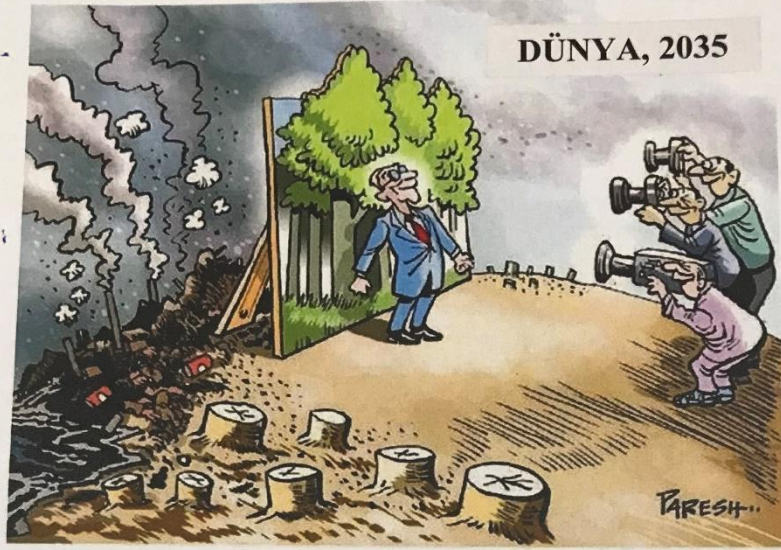
Fotoğraf 6. Belirlenen bir cümleden hareketle paragraf veya metin geliştirme etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Fotoğraf 7. Belirlenen bir cümleden hareketle paragraf veya metin geliştirme etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



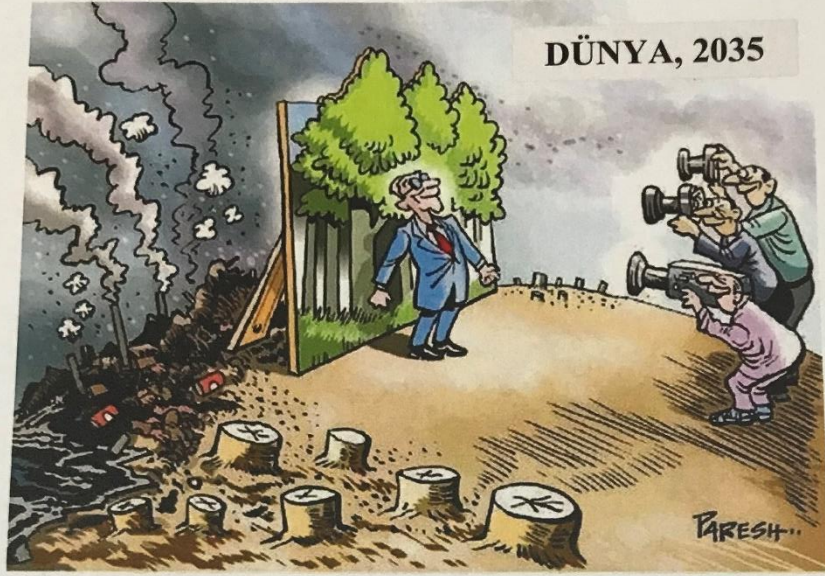
Fotoğraf 8. Belirlenen bir cümleden hareketle paragraf veya metin geliştirme etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



## ORMANCI KAMIL MÜHENDİSLİK PEŞİNDE

Hakkari Yüksekova'da yaşayan ormancı Kamil bugün de Mühendislik peşinde. Kamil ormancılıktan çok derkenmişti. Üniversite okuduğu halde iyi bir iş sahibi olmamıştı. Devlete gidip ben kendime iyi bir iş istiyorum dedi. Fabrika dumanından kas kere zehirlendim dedi. Devlet mühendis olmak ister misin dedi. Ormancı Kamil eler dedi. Devlet fotoğrafıyı gönderdi ve kamili güzelce çektiler. Ormancı Kamil gerekli evrakları doldurup mühendisliğe başladı. Ve işinden çok memnundu. 45 yaşındaki Kamil emekli olma kadar çalıştı.

Fotoğraf 9. Belirlenen bir fotoğraftan hareketle haber yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Ünlü Reklamcı Yusuf Ağaç  
KESTİYOR  
Ünlü Reklamcı Yusuf an neden  
Ağaç kestiği hala bilinmiyor Polis  
ler Yusuf'un beşin deler ünlü  
Reklamcı Yusufu bönür seniz  
755'i orayın

Fotoğraf 10. Belirlenen bir fotoğraftan hareketle haber yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



## Başkan'ın Kötülüğü

Başkan ilerleyen zamanlarda kendini büyük göstermeye çalışıyor. Amerika'da yaşayan Jones ailesi gezmeye gidecekler. Birden başkanın yakaböcek sakladıkları başkanın ağaçlarını kestğini arca verip içtikleri kola şişelerini yerlere atığını gördü. Çok şaşırarak Başkan konusurken duyduklarını bildi.

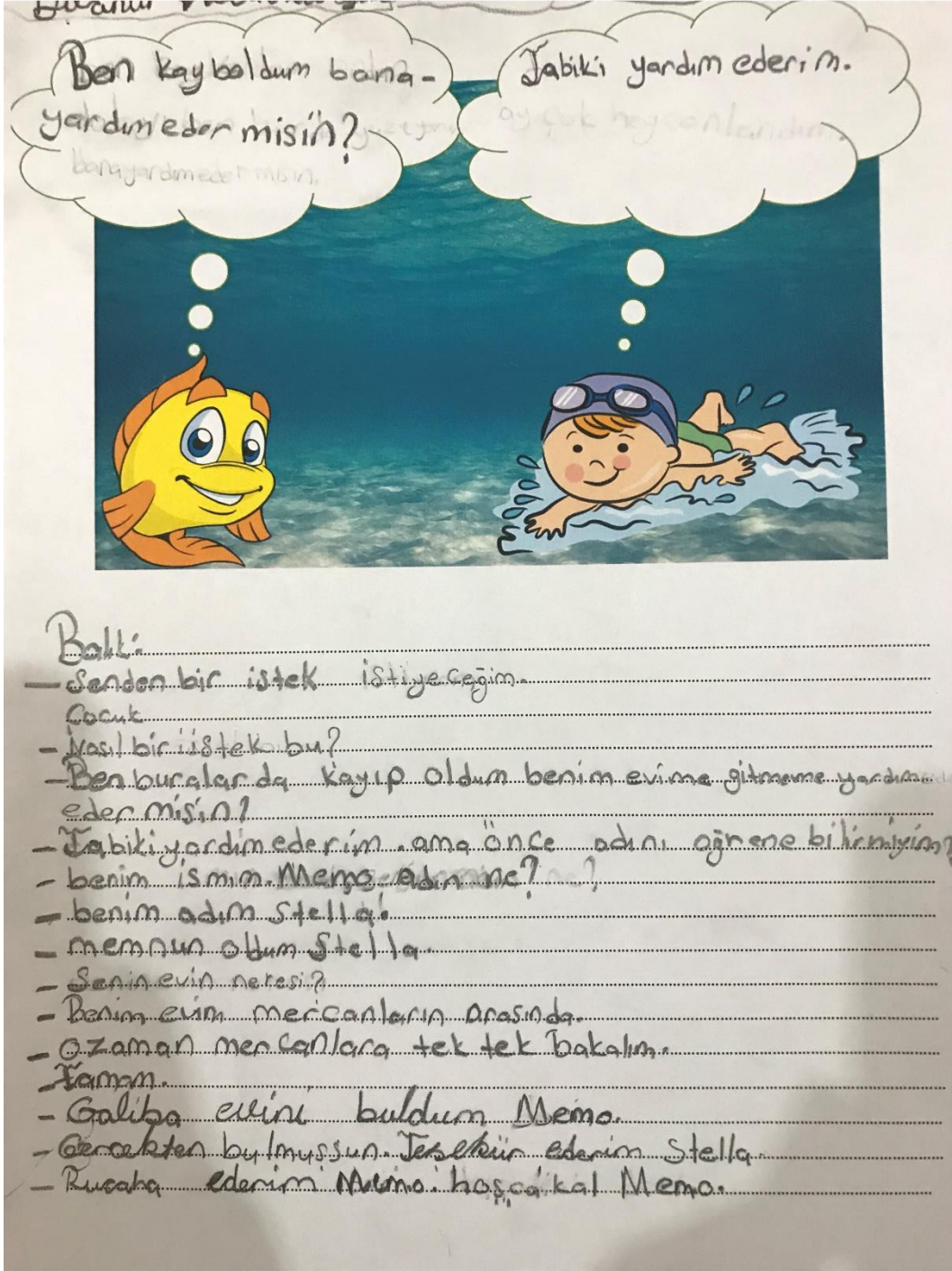
Başkan - Ben birde ağaç olan bir tabela yaptırma çağım Jones ailesi şaşır mıstı. Jones ailesi eve döndükten sonra polise şikayet ettiler ve başkan yakaböceklerinden vaz geçti.

Fotoğraf 11. Belirlenen bir fotoğraftan hareketle haber yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları

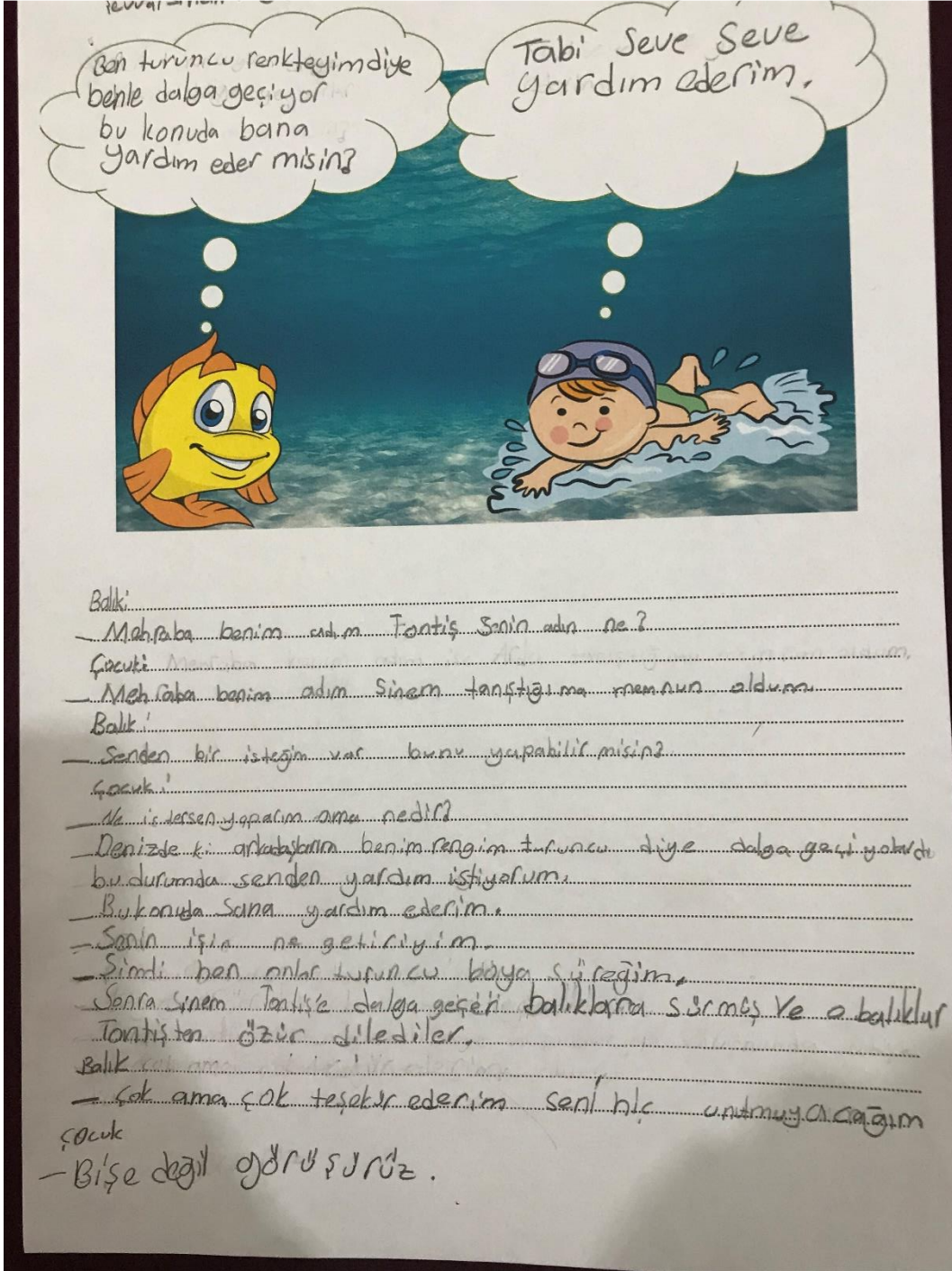


DOĞAYI KIRLETİP KACTI !!!!!!  
Onu Ahmet Bey Tem Vakfi gibi gördü fakat  
yalan söyledi. Ahmet Bey fotoğraf çekmek için ağaçlardan  
tabele yaptırdı. Ama ağaçları kestigi ye doğay kirletti  
gi öğrenildi. Rice'li Hadise Kurt fotoğrafçıları ve  
Ahmet Beyi takip ederek fotoğrafçıları ile Ahmet  
Beyin fotoğrafını çekti. Hadise Kurt mahkemeye  
ihbarda bulanarak tutuklanmasını istedi. Bu fotoğ-  
rafı çektikten sonra Ahmet Bey kactı. Şimdi polis-  
ler tarafından aranıyor.

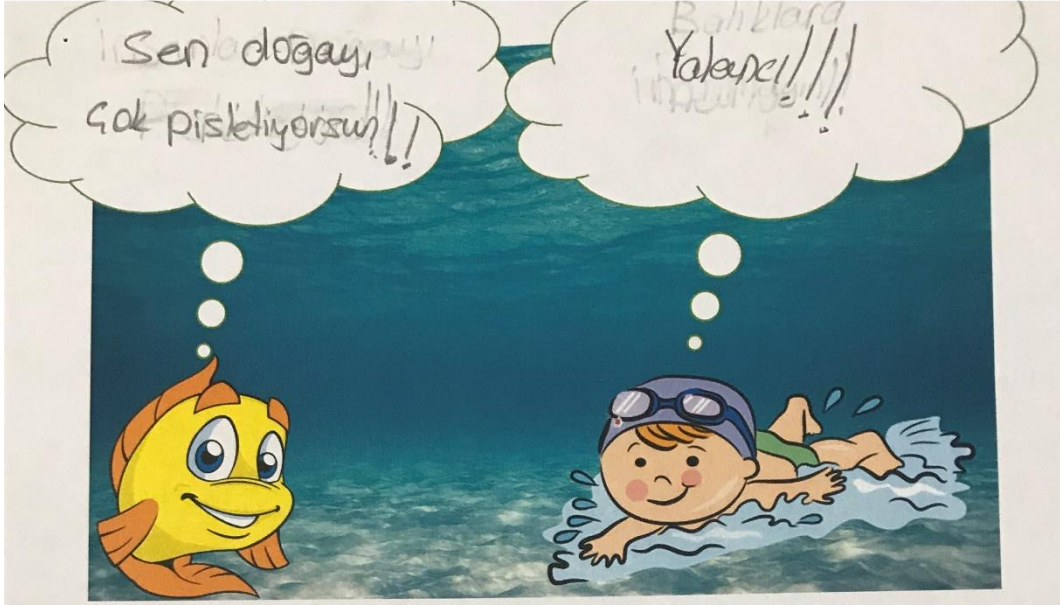
Fotoğraf 12. Belirlenen bir fotoğraftan hareketle haber yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Fotoğraf 13. Belirlenen bir fotoğraftan hareketle diyalog yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Fotoğraf 14. Belirlenen bir fotoğraftan hareketle diyalog yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Bir yaz günüydü. Serdar ve ailesi denize gitmişler. Serdar direkt denize daldı. Yüzerken önüne bir büyük balık çıkmış. Ve hemen annesinin yanına gelmiş. Yemek çöpünü denize attı. Serdar bir süre sonra yine denize girdi. O balık yine önüne çıktı. Ve balık:

-Merhaba ben Fırtına tanışabilir miyiz? çocuk:

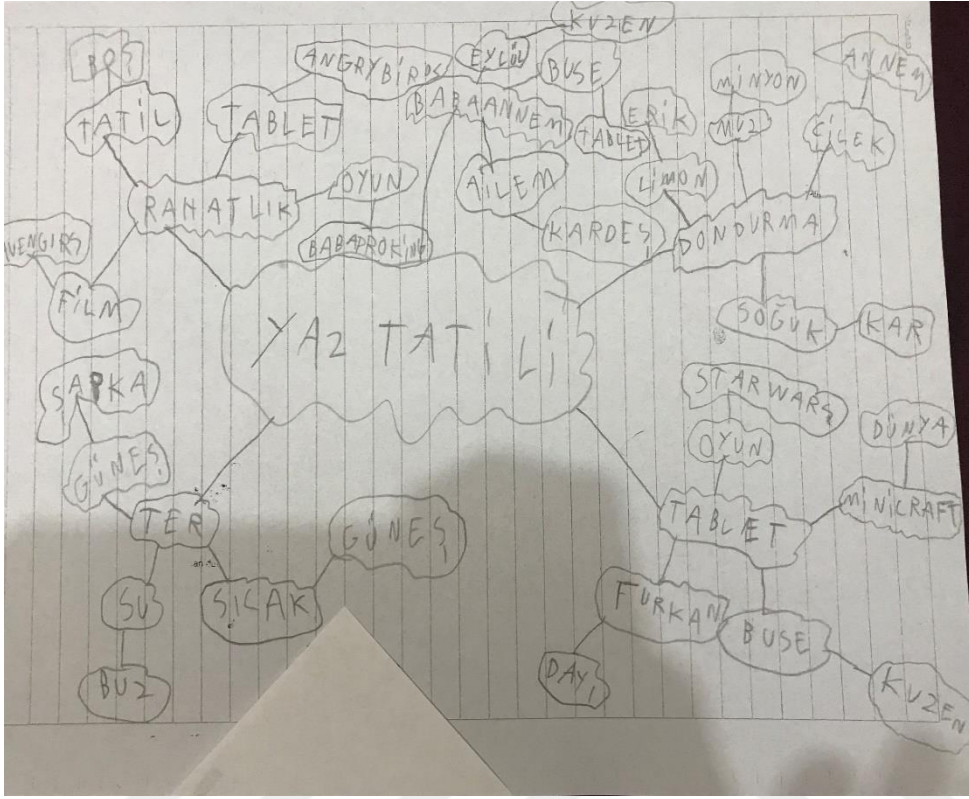
-Tanışabiliriz benim adım Serdar tanıştığıma memnun oldum.

- Lütfen bir daha denize çöp atma.

- Rahatsız ettim için çok üzgünüm dedi. Annesinin yanına gitti. Meyve suyu içti ve çöpünü denize attı. Bir daha denize çöp atmayacağım vaatmişli. Balık:

-Bu çocuk kolları anlamıyor en iyisi ben bu denize abarmlı tel kurayım çöp atarsa alarm çalsın. Ve ben hemen oraya gideceğim ve onu uyurcam. Ve hep çöp attıklarını hep alarm çalmış. Ve bir daha denize çöp atılmamış.

Fotoğraf 15. Belirlenen bir fotoğraftan hareketle diyalog yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Fotoğraf 16. Düşünce kümelerine dayalı metin yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları

Yaz tatili gelmişti. Dışarda oynamak istiyordum ama dışarda terliyordum sonra aklıma bir fikir geldi bende dondurma alıp eve de dururdum. Dondurmanın bitince rahatlık için tablet oynadım minecraftta açtım tam dünyama girerken arkadaşlarıma 1 geldi baktım orda Buse'nin adı vardı ve girdim Buse'yle oynadım biraz sonra sunucu bağlantısı kesildi. Kendi kendime busenimle oynamadım dedim. Arkadaşlarımda biraz durdum ve Furkan'ın yani Zaba pro tingsin ve dayının adı çıktı hemen girdim onlarda oynadım ama yine sunucu gitti bende çıktım ve angry birds star war'a girdim. Orda da oynadım sonra tableti bıraktım hala terliydim su içtim fayda etmedi busla içtim serinledim hava çok sıcak ve güneşliydi çaptım taktım tekrar dondurma aldım 3 top 1 muz 1 çilek 1 de limonlu eve geldim annem erik yiyordu aklıma dondurmanın soğuk olmasıyla bardan yapıldığını düşündüm

Babam bizi yani ailemi ve kardeşlerimi minyon filmine götürdü eve gelirken beni babaanneme bıraktı Buse ordaydı bylülde biraz boş durdum tatil gibi sonra 2 kişilik minecraft oynadık. gün bitmişti aslında ben avengers filmine gitmek istemiştım. ve son

Fotoğraf 17. Düşünce kümelerine dayalı metin yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Fevral Sınem Tonyalı  
Ben çekirdek ailemle vakit geçirmek istiyordum. Bu kararı aileme danıştım ve çekirdek ailem bu kararı sevdi.  
Sonra bir çarşamba sabahı yemek yemek için annem yemek yapıyor ben i'ne çatalı, kaşığı ve bardakları taşıdım. Ve annem masaya otururken babam annemin sandalyesini çekti. Sonra annem öğleyinde pikniğe gidelim dedi ve öğleyinde pikniğe gideceğimize için piknik sepetini hazırladık. Piknik sepetinin içinde içecekler ve sandviç kurdular.  
Sonra öğleyinde pikniğe gittik ve çok eğlendik.  
Sonra denize gitmeye karar verdik. Denize gitmek için maya, gözlük, sapka ve parmakması terliğini giyip denize gittik. Denizde yüzerken çok eğlendik ve eve gittik. Perşembe günü babam işten geldi ve dedi ki tabinin çıktı ve İzmir'e gitmem gerekiyor dedi. Sonra biz İzmir'e gitmek için valizimizi hazırladık ve cumru günü otobüsle birlikte İzmir'e girdik. Benim için önemli olan ailemle vakit geçirmektir ve ailemle vakit geçirmeyi başardım.

Fotoğraf 19. Düşünce kümelerine dayalı metin yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



2017 yılındaydık Ramazan bayramı yaklaşıyordu. Onun için kıyafetler almıştık. Her zaman ki gibi yaz tatilinde ananeme gidecektik. Bunun için mutluydum çünkü tüm kuzenlerimi görecektim. Bayrama 1 gün kalmıştı. Heyecanlıydım. Sabah oldu hemen bayramlık kıyafetlerimi giyip herkesin bayramını kutladık. Sonra ananelere gittik. Tüm kuzenlerim oradaydı. Sonra mezarlığa gittik. Emrah dağı ve Metin dedeye dua edtik. Köydekiler iki tane ağacın birtanesine habittin bir ucunu diğer ağaca bağladık sonra yastık istediler bende götürdüm. Yastıkları yumuşattık o yüzden herkes rahatça sallandı. Daha sonra bayramlarını kutlamaya gittik. Herkesin bayramını kutladıktan sonra eve gidip uyuduk. Sabah olduğunda yemegimizi yegip arabaya binip parka gittik. Orda yemekler yedik. Yemegimizi yedikten sonra oyun oynamaya gittik. Kaydırdıktan kaydırdık salıncaқта sallandı. Spor yerine gidip spor yaptık. Sonra arabaya binip Tülay yenge bizi eve bıraktı.

Fotoğraf 21. Düşünce kümelerine dayalı metin yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Ben bu fotoğrafları çekerken ışığı yanlış  
kullandım. Ben bu fotoğrafları çekerken  
Güzel çekceğimi düşünürdüm. Ben bu fotoğrafları  
çekerken yanlış yerde dururdum.

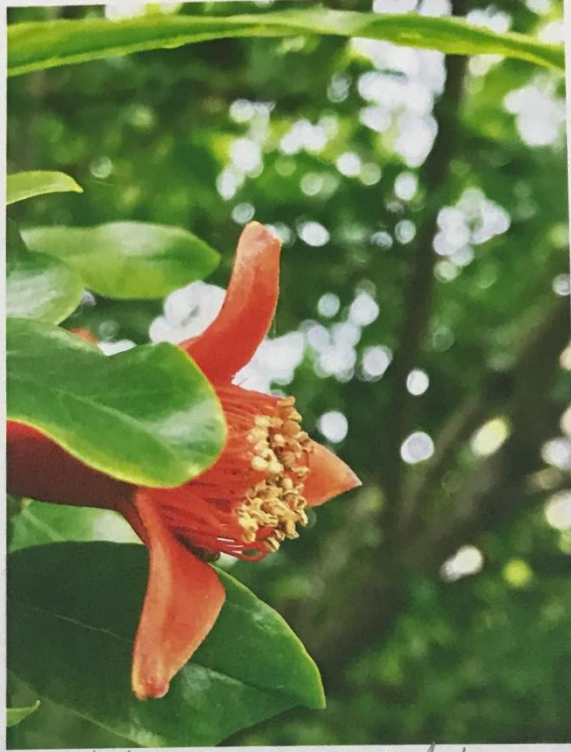
Fotoğraf 22. Fotoğraf çekme ve bu konuya dair duygu ve düşüncelerini yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Ben hatıra, eberken sukurta duhat etim irisi duagin bulanman,  
kizginci duherlemeye duhat ettim. Fotoğrafı çektim, eberken  
beni düşünürken güzel sebzem mi? duagin sebzem mi? beni düşünürken  
beni düşünürken güzel sebzem mi? duagin sebzem mi? beni düşünürken

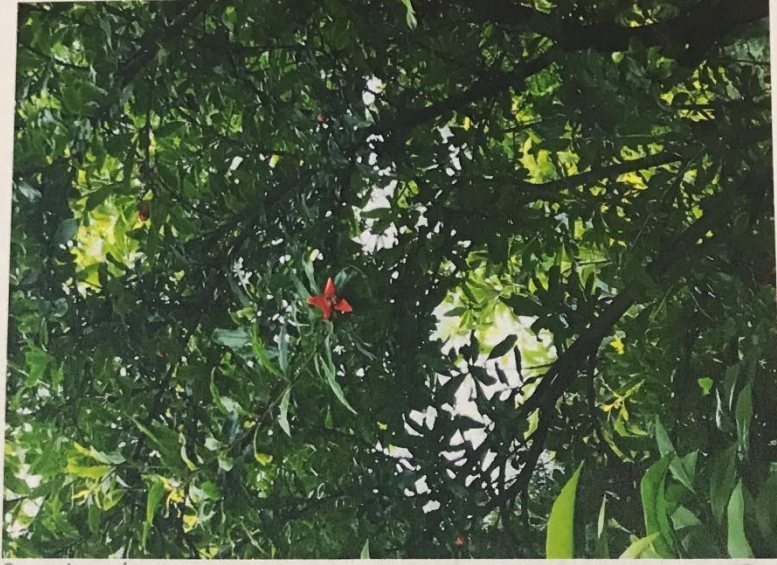
147

Fotoğraf 23. Fotoğraf çekme ve bu konuya dair duygu ve düşüncelerini yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Bu fotoğrafı çekerken iyi açıyı yakalamaya çalıştım. Net görünmesi için kamerası ayarladım. Işıklı sorun vardı diye kurtulmak için. Bitkinin çiçeğindeki polenleri çekmeye çalıştım. Güzel bir fotoğraf için bir bitkinin yapraklarına yaslandım. Fotoğrafımı çekerken internet sayfasında gördüğüm fotoğrafları düşündüm. Kendimi orda tek başıma mı gibi hissederek heyecanlanmadım. Görüntüyü netleştirdim ve fotoğrafıma bir isim koydum adı ise Zor Bir Gün adını verdim çünkü fotoğrafı çekerken zorlandığım için bu ismi koymaya karar verdim.

Fotoğraf 24. Fotoğraf çekme ve bu konuya dair duygu ve düşüncelerini yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları

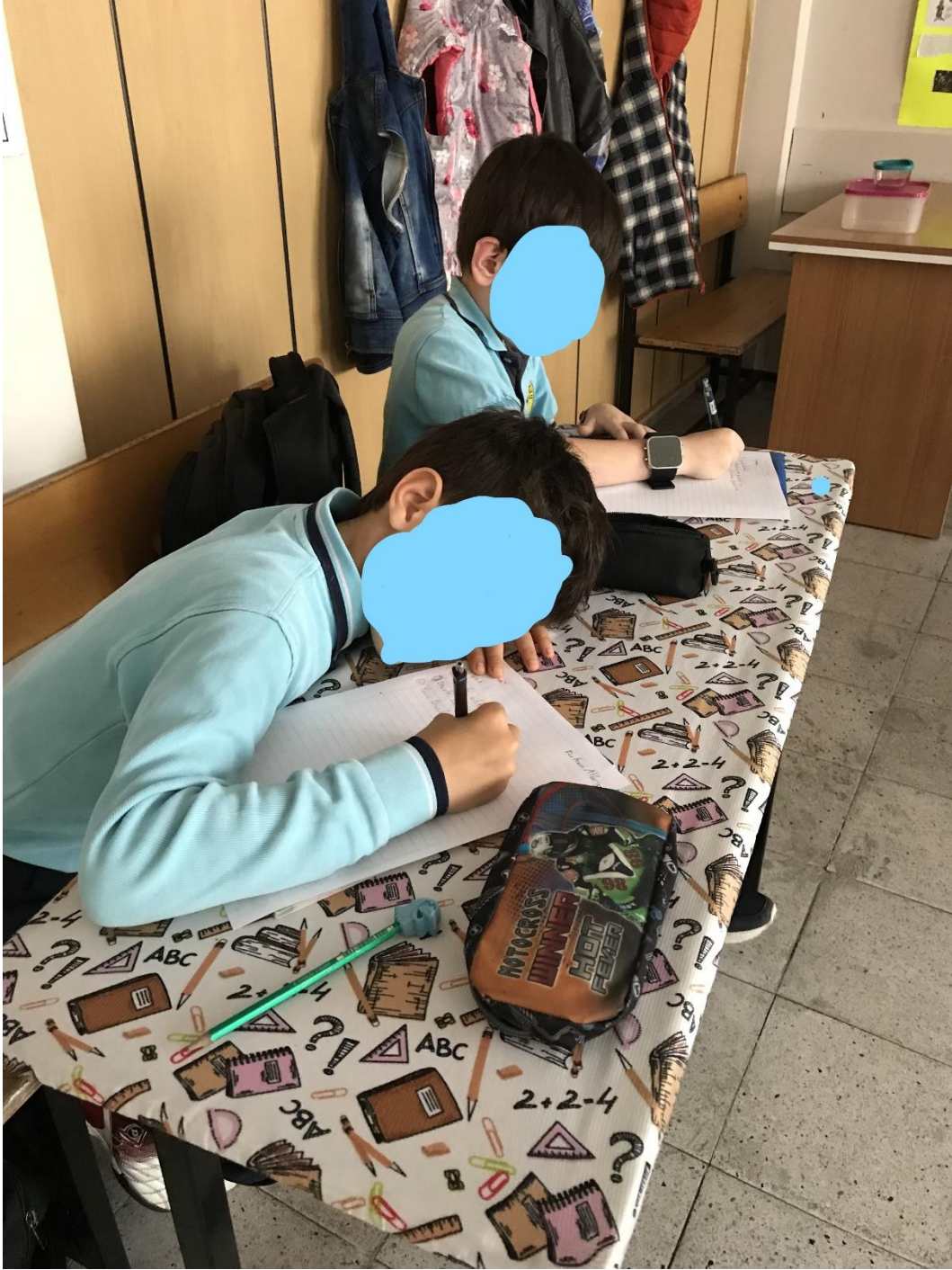


Fotoğraf çekerken pozunu yakalamakta zorlandım. Fotoğraf çekimin zor olduğunu anladım. Çekerken bazı yarıka-  
lamıyım ve ışığı dikkatli ayarlamalıyız. Çekerken bazı  
kişiler yerlere yattı bazı kişilerde değişik şekildi  
çektiler ve herkes aynı şeyi çekse bile farklı mo-  
deller çektiler bunu anladım.

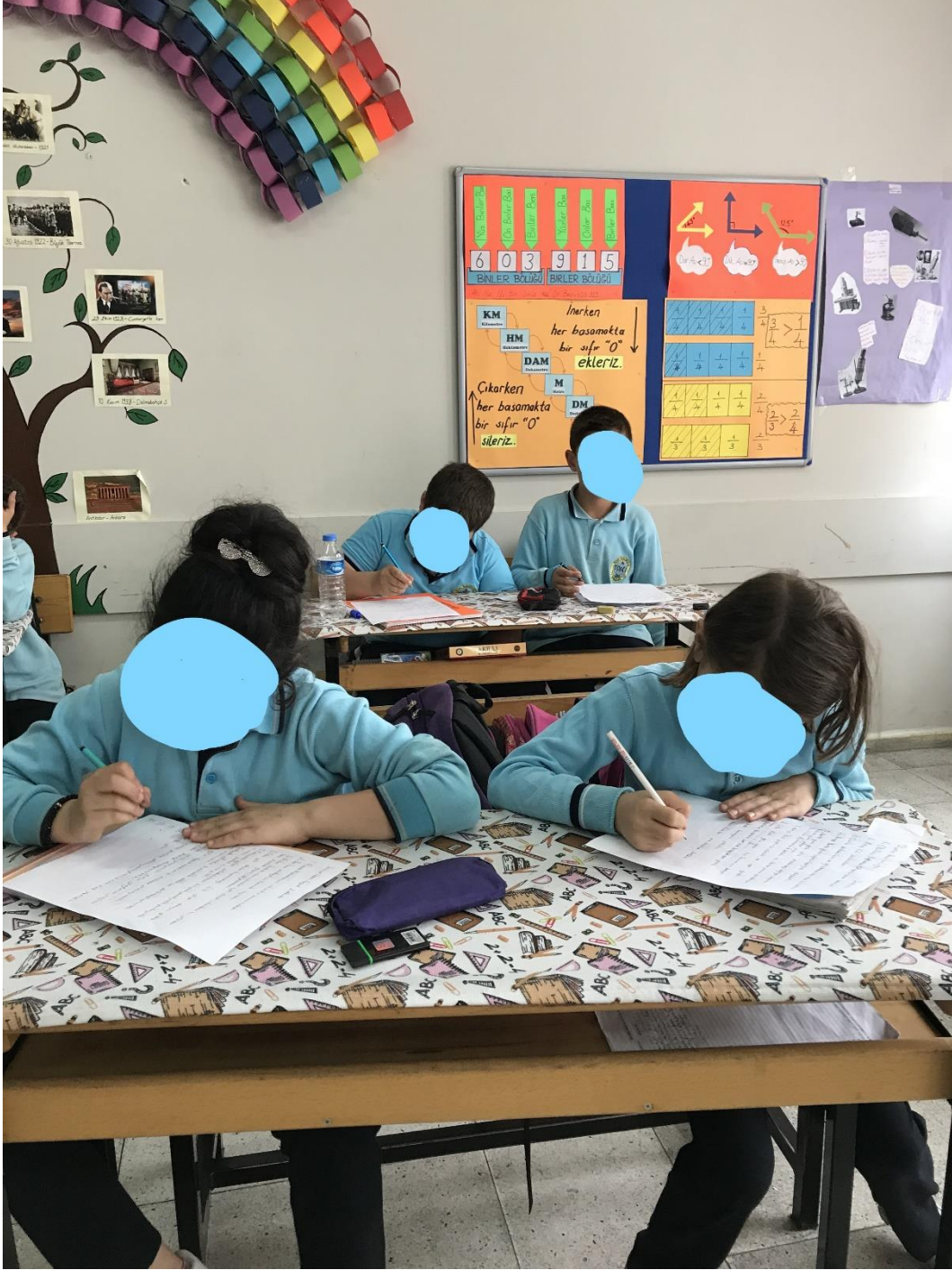
Fotoğraf 25. Fotoğraf çekme ve bu konuya dair duygu ve düşüncelerini yazma etkinliğine ait öğrenci kâğıtları



Fotoğraf 26. Öğrencilerin yaratıcı yazma süreçlerinde çekilmiş fotoğrafları



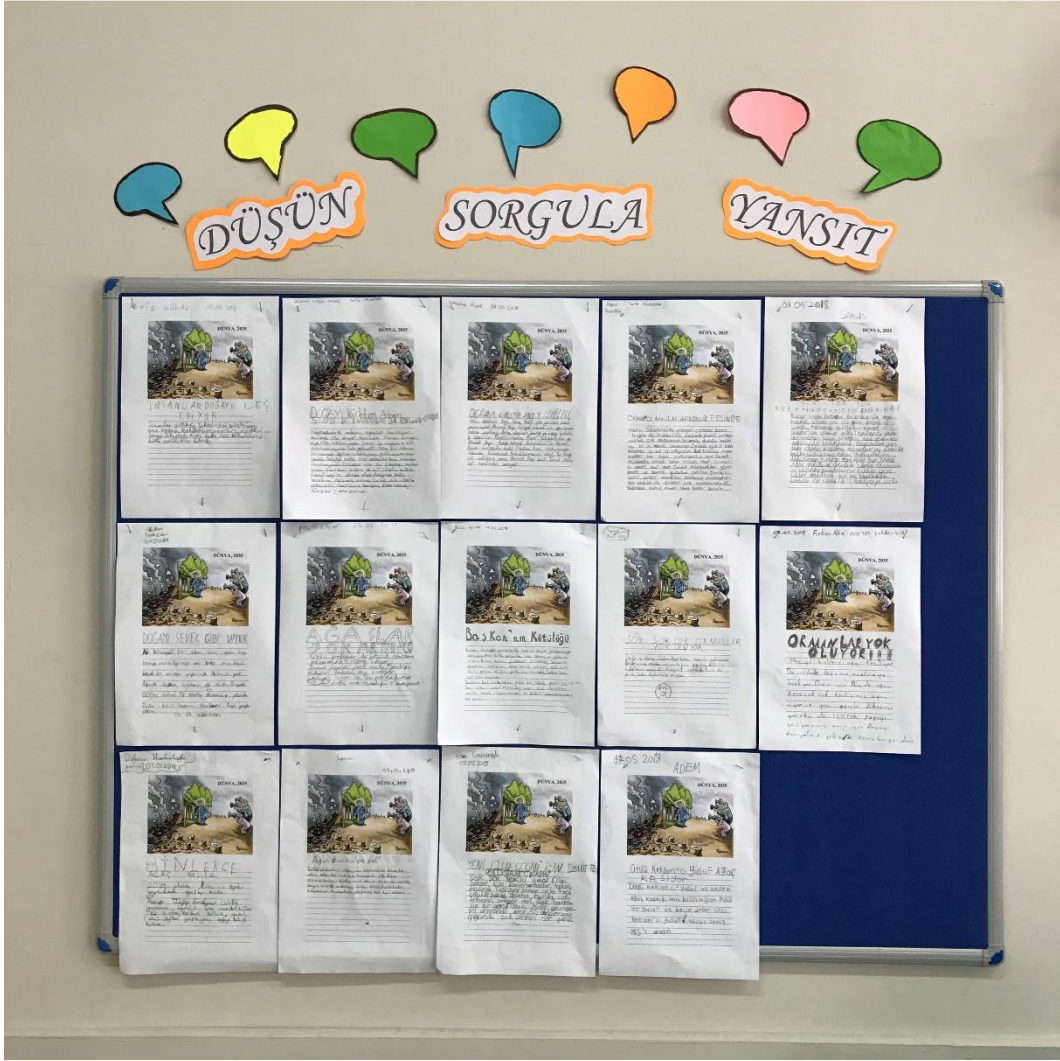
Fotoğraf 27. Öğrencilerin yaratıcı yazma süreçlerinde çekilmiş fotoğrafları



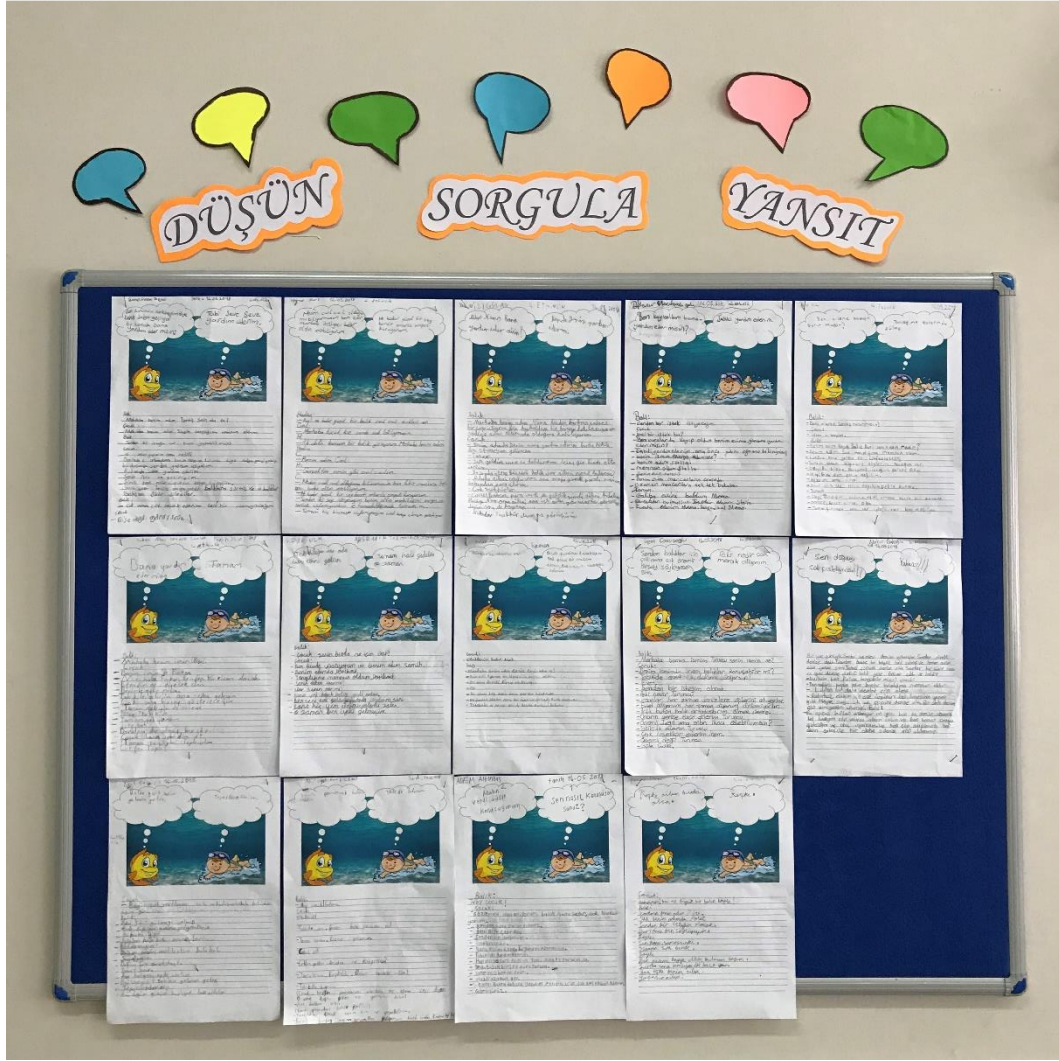
Fotoğraf 28. Öğrencilerin yaratıcı yazma süreçlerinde çekilmiş fotoğrafları



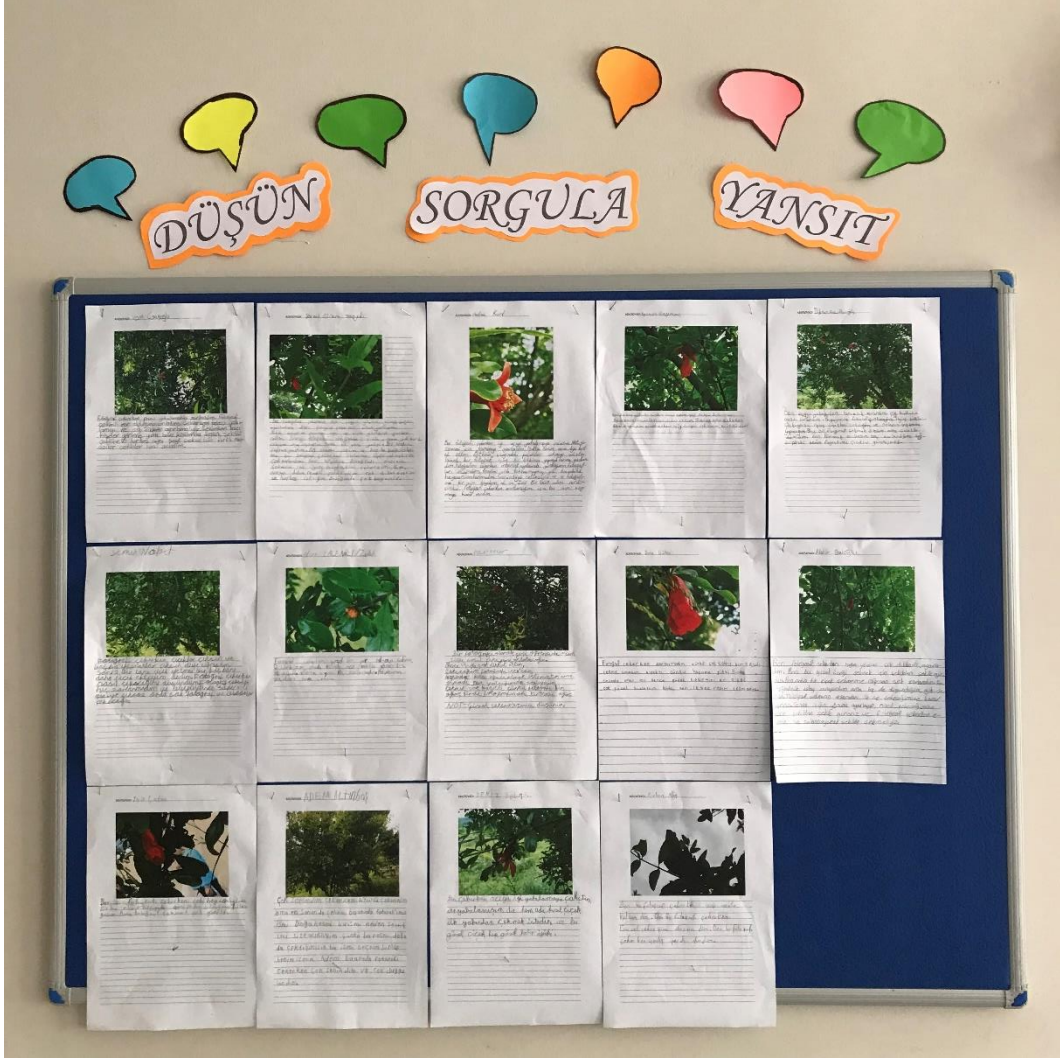
Fotoğraf 29. Öğrencilerin yaratıcı yazma süreçlerinde çekilmiş fotoğrafları



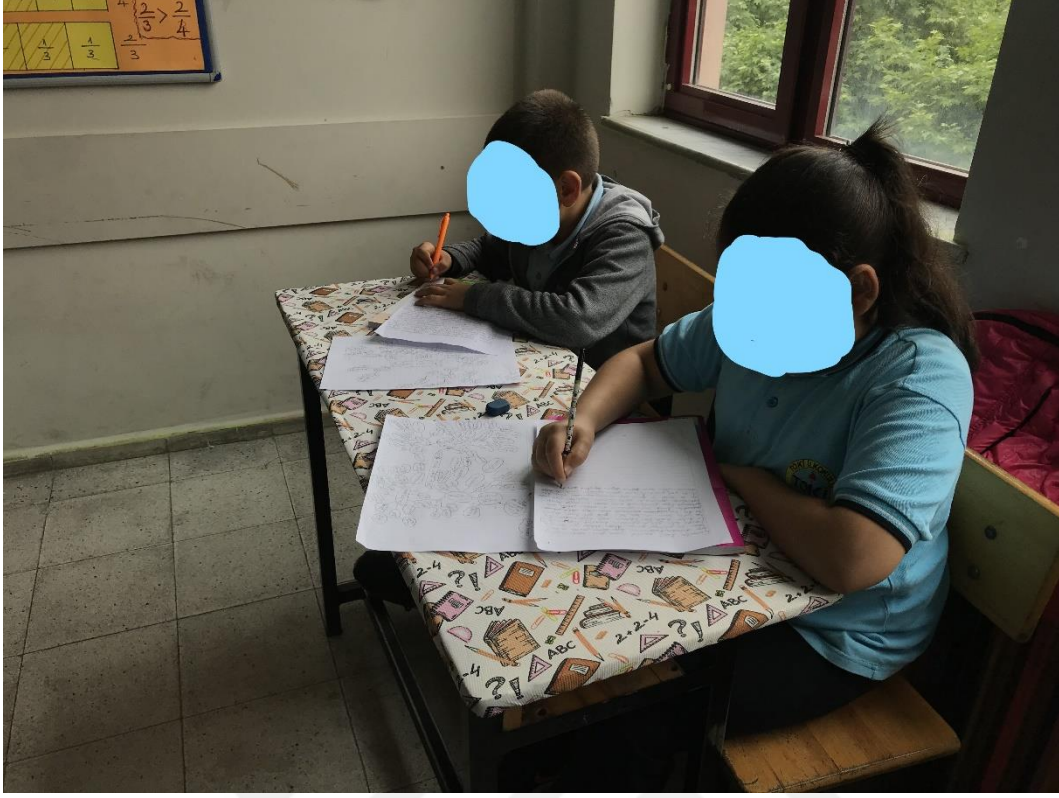
Fotoğraf 30. Yansıtıcı düşünme panoları



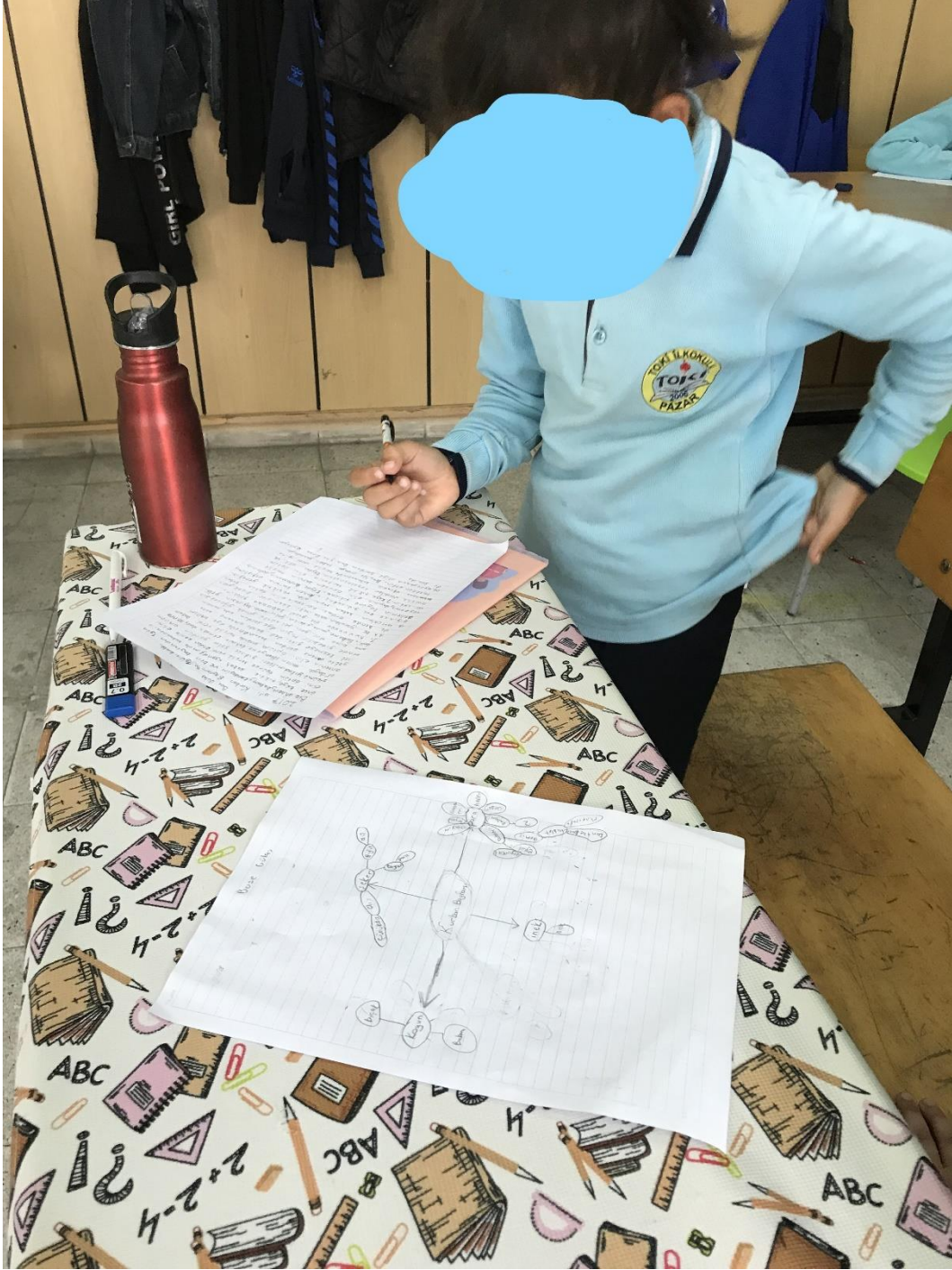
Fotoğraf 31. Yansıtıcı düşünme panoları



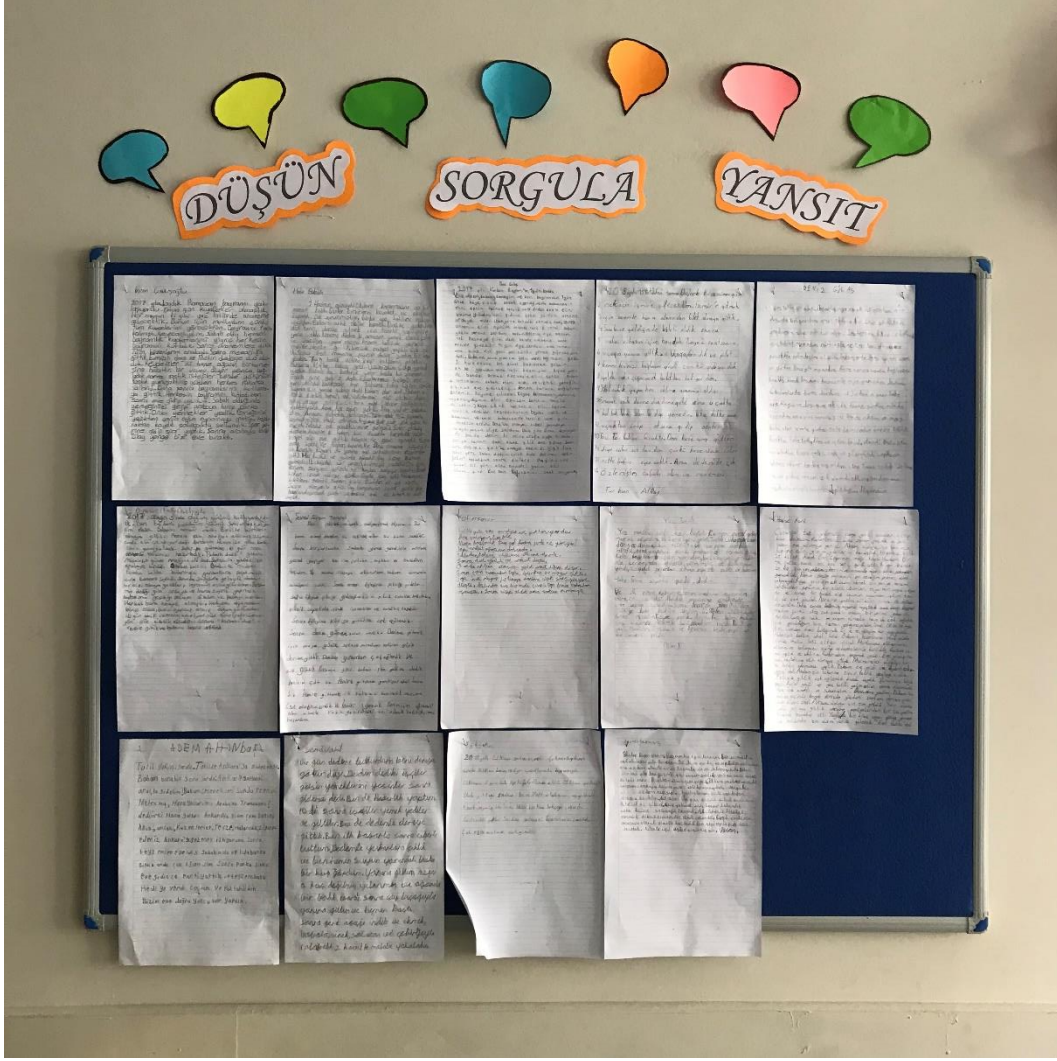
Fotoğraf 32. Yansıtıcı düşünme panoları



Fotoğraf 33. Öğrencilerin yaratıcı yazma süreçlerinde çekilmiş fotoğrafları



Fotoğraf 34. Öğrencilerin yaratıcı yazma süreçlerinde çekilmiş fotoğrafları



Fotoğraf 35. Yansıtıcı düşünme panoları

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı, Soyadı	Refika ERDOĞAN		
Doğum Yeri ve Yılı	Sorgun/YOZGAT 31/10/1988		
Medeni Durumu	Bekar		
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	İngilizce/B1 (Orta Seviye)		
Öğrenim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı	Kurum Adı	
Lisans	2007	2011	Selçuk Üniversitesi
Yüksek Lisans	2016	-	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Doktora			
Çalıştığı Kurum (/lar)	Başlama - Ayrılma Yılı		
1.TOKİ İlköğretim Okulu	2011	2012	
2.TOKİ İlkokulu	2012	-	
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar	2015 Yılı 4006 TÜBİTAK Bilim Fuarı 2016 Yılı 4006 TÜBİTAK Bilim Fuarı		
Yayımlar	Camadan, F., Kahveci, G., & Erdoğan, R. “Rehber Öğretmenlerde (Psikolojik Danışman) Yabancılaşma Nitel Bir Araştırma” özet metin, VI. Yurtdışı Eğitimde Araştırmalar Kongresi, RİZE, TÜRKİYE, 13-15 Ekim, s. 83		
Aldığı Ödüller	Başarı Belgesi (KAYMAKAMLIK)		
Diğer			
İletişim (eposta)	<a href="mailto:refikaerdogan@outlook.com">refikaerdogan@outlook.com</a>		