



T. C.

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DUYGUYA DAYALI METİNLERİN ORTAOKUL 6. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİLERİ VE YAZMA
TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

KÜBRA NUR KAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KASIM, 2023

MUĞLA

T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

DUYGUYA DAYALI METİNLERİN ORTAOKUL 6. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİLERİ VE YAZMA
TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

KÜBRA NUR KAYA
ORCID NO: 0000-0002-1159-636X

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. NİGAR İPEK EĞİLMEZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KASIM, 2023
MUĞLA

JÜRİ ONAY SAYFASI

Kübra Nur KAYA tarafından hazırlanan “Duyguya Dayalı Metinlerin Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Ve Yazma Tutumları Üzerindeki Etkisi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Jüri Başkanı

Doç. Dr. Nigar İPEK EĞİLMEZ	Dr. Öğr. Üyesi Perihan Gülce ÖZKAYA
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanı	Üye

Tez savunma tarihi: 13/11/2023

Bu tez Türkçe Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirmektedir.

Prof. Dr. Şevki KÖMÜR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırlanan “Duyguya Dayalı Metinlerin Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Ve Yazma Tutumları Üzerindeki Etkisi” başlıklı Yüksek Lisans Tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 13 /11 /2023

Kübra Nur KAYA

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

DUYGUYA DAYALI METİNLERİN ORTAOKUL 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİLERİ VE YAZMA TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

KÜBRA NUR KAYA

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nigar İPEK EĞİLMEZ

Kasım 2023, 181 sayfa

Araştırmanın amacı, duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırma deneysel araştırma yöntemlerinden biri olan tek grup ön test- son test desende gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında Van ilinin Erciş ilçesinde yer alan Ulupamir Şehit Turatbeg Gürocak Ortaokulunda öğrenim gören 32 kişilik 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada tek grup bulunmaktadır. Bu grup 6/A ve 6/B sınıfı öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma 8 haftalık bir uygulama sürecinde yürütülmüştür. Uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında öğrencilere “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” (YAYTÖ) ve “Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği” (YAYÜDÖ) uygulanmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilerin duyguya dayalı metinler eşliğinde birbirinden farklı yaratıcı yazma etkinliklerini yazmaları istenmiştir. YAYÜDÖ ile öntest ve sontest ölçümleri yapılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin demografik özelliklerini öğrenmek için Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik değişkenleri ile yazmaya yönelik tutumları ve yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Verilerin analizinde IBM SPSS

Statistics 26 programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde T testi, ikiden fazla kategoriye sahip değişkenler için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda duyguya dayalı metinlerin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini ve yazmaya yönelik tutumlarını geliştirdiği tespit edilmiştir. Ortaya çıkan farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin demografik değişkenleri ile yaratıcı yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları incelendiğinde ise sırasıyla şu sonuçlar elde edilmiştir: Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yazmaya yönelik tutumları ve yaratıcı yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Çalışma grubu öğrencilerinin akademik başarıları ile yaratıcı yazma becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiş fakat akademik başarıları ile yazmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Öğrencilerin kardeş sayıları ile yaratıcı yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Çalışma grubundaki bireylerin kendilerine ait odalarının olup olmasının yazmaya yönelik tutumları ve yaratıcı yazma becerileri üzerinde olumlu veya olumsuz yönde anlamlı olarak yorumlanabilecek bir etkisi saptanmamıştır. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarına göre yaratıcı yazma becerileri ile yazmaya yönelik tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda duyguya dayalı metinlerin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği ve yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir.

Anahtar kelimeler: Türkçe eğitimi, yazma eğitimi, yaratıcı yazma, yazmaya yönelik tutum, duyguya dayalı türler.

ABSTRACT

THE EFFECT OF EMOTION-BASED TEXTS ON THE CREATIVE WRITING SKILLS AND ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL 6TH GRADE STUDENTS

KÜBRA NUR KAYA

Master Thesis, Department of Turkish Language Education

Supervisor: Assoc. Prof. Nigar İPEK EĞİLMEZ

November 2023, 181 pages

The aim of the study is to reveal the effect of emotional texts on the creative writing skills and writing attitudes of 6th grade secondary school students. The research was carried out in a single group pre-test-post-test design, which is one of the experimental research methods. The study group of the research consists of 32 6th grade students studying at Ulupamir Şehit Turatbeg Gürocak Secondary School in the Erciş district of Van province in the second semester of the 2022-2023 academic year. There is only one group in the study. This group consists of 6/A and 6/B class students. The study was carried out during an 8-week implementation period. Before and after the application, “Attitude Scale Towards Writing” and “Creative Writing Products Evaluation Scale” were applied to the students. During the application process, students were asked to write different creative writing activities accompanied by emotion-based texts. Pretest and posttest measurements were made with YAYURS. At the same time, the Demographic Information Form was used to learn the demographic characteristics of the students. The

relationships between students' demographic variables, their attitudes towards writing and their creative writing skills were examined. IBM SPSS Statistics 26 program was used in the analysis of the data. T test was used in the analysis of the data, and the One-Way Analysis of Variance (ANOVA) test was used for variables with more than two categories.

As a result of the research, it was determined that emotional texts improved students' creative writing skills and attitudes towards writing. It was concluded that the resulting difference was statistically significant. When students' demographic variables, creative writing skills and attitudes towards writing were examined, the following results were obtained, respectively: There was no statistically significant difference between students' attitudes towards writing and creative writing skills according to their gender. It was determined that there was a positive relationship between the academic achievement of the study group students and their creative writing skills, but no significant relationship was found between their academic success and their attitudes towards writing. There was no statistically significant difference between the number of siblings of the students, their creative writing skills and their attitudes towards writing. It was not determined that the individuals in the study group have their own rooms or not, on their attitudes towards writing and their creative writing skills, which can be interpreted as positive or negative. There was no statistically significant difference in the creative writing skills and attitudes towards writing according to the educational status of the parents of the students.

In line with the results, it can be stated that texts based on emotion improve students' creative writing skills and positively affect their attitudes towards writing.

Keywords: Turkish education, writing education, creative writing, attitude towards writing, emotion-based genres.

ÖN SÖZ

Duygular ve düşünceler insan yaşamının oldukça geniş bir kısmını kapsar. Bu nedenle insanlar çoğu zaman duygularını ve düşüncelerini ifade etme ihtiyacı duyarlar. İşte dil burada ortaya çıkar. Dil, insan yaşamının önemli bir parçasıdır. Sosyal bir varlık olan insan, dili birçok farklı işlevde kullanır. Dilin işlevleri; konuşma, okuma, yazma ve dinlemeden oluşur. Aynı zamanda bunlar bireyin dört temel dil becerisini meydana getirir. Bu temel becerilerden biri olan yazma becerisi, kişinin okuma yazma öğrenmesiyle hayatında yer edinmeye başlar. Yazın dünyasının lezzetine kavuşmuş bir birey için yazı önemli iletişim kaynaklarından ve kendini ifade etme biçimlerinden birini oluşturur. Doğru bir yazma eğitimiyle erken yıllarda tanışmak kişinin ilerleyen yıllarda yazmaya yaklaşımı açısından oldukça önemlidir. Doğru yazma eğitiminde birey; ortaya ürün koyma kaygılarından uzaklaştırılmış, değerlendirilme veya yargılanma hislerinden arınmış bir biçimde duygu ve düşüncelerini özgürce ortaya koyar. Ortaya konan bu yazılar aynı zamanda yaratıcılığın birer yansımasıdır. Yaratıcılık yaşamın birçok alanında ortaya çıkar. Bir ressamın tablosunda, işlenmiş bir nakışta, yazılmış bir şiirde, heyecanla okunan bir romanda onu bulmak mümkündür.

Yazma becerisinde yaratıcılığın ortaya çıkışını hızlandırmak veya desteklemek için bazı yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanır. Bu araştırma da bu duruma örnek teşkil ederek; duyguya dayalı metinler etkisindeki yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmasıyla oluşturulmuştur. Uygulama esnasında öğrencilerin gözlerindeki heyecanı, ilgiyi ve merakı görmek bu çalışma için etkili bir dönüt oldu. Çalışma, beş bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir. İkinci bölümde konuyla ilgili literatür taramalarından ve yapılan araştırmalardan bahsedilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgiler sunulmuştur. Dördüncü bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Beşinci bölüm olan son bölümde ise araştırma kapsamında elde edilen bulgular tartışılmış, bulgulardan hareket edilerek araştırmanın sonuçlarına ve sonuçlarla ilgili önerilere yer verilmiştir.

Lisans ve lisansüstü eğitimimde bana sunmuş olduğu katkılardan ve paylaşmış olduğu değerli bilgilerden dolayı saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Nigar İPEK EĞİLMEZ'e çokça teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca vermiş oldukları kıymetli bilgilerden dolayı hocalarım Dr. Öğr.

Üyesi Perihan Gülce ÖZKAYA' ya, Dr. Öğr. Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER' e, Arş. Gör. Dr. Gülan KALI' ya, Arş. Gör. Dr. Zeynep Ezgi UYSAL' a da çok teşekkür ederim.

2015 yılından beri yaşamımın her anında gülüşleriyle ve bilgileriyle yaşamımı aydınlattığı için pek kıymetli meslektaşına sonsuz teşekkürler. Aynı zamanda sevgilerini ve desteklerini yaşam yolculuğumda bana daima hissettiren başta annem ve babam olmak üzere sevgili aileme çok teşekkür ederim. Çalışmama sağlamış oldukları katkılarından dolayı sevgili öğrencilerime de teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYANI.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖN SÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xviii
EKLER DİZİNİ.....	xix

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	16
1.2. Problem Cümlesi	19
1.3. Araştırmanın Amacı	19
1.4. Araştırmanın Önemi	21
1.5. Araştırmanın Varsayımları	24
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	24
1.7. Tanımlar.....	24

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yaratıcılık	26
2.1.1. <i>Yaratıcılık Kavramı</i>	26
2.1.2. <i>Yaratıcılığın Önemi</i>	33
2.1.3. <i>Yaratıcı Düşünme</i>	34
2.1.4. <i>Eğitimde Yaratıcılık</i>	38
2.1.5. <i>Yaratıcılığın Engelleri</i>	44
2.2. Yazma	50
2.2.1. <i>Yazma Kavramı</i>	50
2.2.2. <i>Yazmanın Önemi</i>	57
2.3. Yaratıcı Yazma	59
2.3.1. <i>Yaratıcı Yazma Kavramı</i>	59
2.3.2. <i>Yaratıcı Yazmanın Tarihçesi</i>	66
2.3.3. <i>Yaratıcı Yazma Teknikleri</i>	68
2.3.4. <i>Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Değerlendirme</i>	75
2.4. Duyguya Dayalı Metin Olarak Şiir	78
2.4.1. <i>Şiir Kavramı</i>	78
2.4.2. <i>Şiir Türleri</i>	83
2.4.3. <i>Şiir ve Çocuk</i>	86
2.4.4. <i>Şiirin Dil Becerileri Üzerindeki Etkisi</i>	89
2.5. İlgili Araştırmalar	90
2.5.1. <i>İlgili Yurt İçi Araştırmaları</i>	90
2.5.2. <i>İlgili Yurt Dışı Araştırmaları</i>	97

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni	100
3.2. Çalışma Grubu	100
3.3. Veri Toplama Araçları	101
3.3.1. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ)	102
3.3.2. Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (YAYÜDÖ)	102
3.3.3. Demografik Bilgi Formu	103
3.3.4. Yaratıcı Yazma Etkinlikleri	103
3.4. Verilerin Toplanması	103
3.5. Verilerin Analizi	105

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Verilere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	106
4.1.1. Verilere İlişkin Sosyo-Demografik Bulgular	106
4.1.2. Yazmaya Yönelik Tutum ve Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikler	108
4.1.3. Verilere İlişkin Güvenirlik ve Normallik Testleri	114
4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Bulgular	115
4.2.1. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Ön Testi İle Son Testinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?	115
4.2.2. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest ve Sontest Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?	116

4.2.3. Cinsiyete Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	117
4.2.4. Cinsiyete Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	118
4.2.5. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?	118
4.2.6. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?	119
4.2.7. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayıları İle Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?	120
4.2.8. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayıları İle Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?	120
4.2.9. Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	121
4.2.11. Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	122
4.2.12. Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	123
4.2.13. Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	124
4.2.14. Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	125

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma	127
5.1.1 Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Ön Testi İle Son Testinden Aldıkları Puanlara Yönelik Tartışma	127

5.1.2. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest ve Sontest Puanlarına Yönelik Tartışma	128
5.1.3. Cinsiyete Faktörüne Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumları Bulgularına Yönelik Tartışma.....	129
5.1.4. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına Yönelik Tartışma	130
5.1.5. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayıları İle Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazma Yönelik Tutumlarına Yönelik Tartışma	131
5.1.6. Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Tartışma.....	131
5.1.7. Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Tartışma	132
5.1.8. Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Tartışma	132
5.2. Sonuç	133
5.3. Öneriler	134
5.3.1. Araştırmacılara Öneriler:	134
5.3.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler:	135
5.3.3. Programcılara Yönelik Öneriler	135
KAYNAKÇA	136
EKLER	149

TABLÖLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1. <i>Yaş Gruplarına Göre Yaratıcılık Değerleri</i>	42
Tablo 2. <i>Beyin Yarı Kürelerinin Özellikleri</i>	47
Tablo 3. <i>Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet dağılımı</i>	101
Tablo 4. <i>Katılımcılara Ait Sosyo-Demografik Bulgular</i>	106
Tablo 5. <i>Öğrencilerin Kardeş Sayısı, Geçmiş Dönem Akademik Başarı Ortalaması, Yazı/Şiir Yazmaya Günlük Olarak Ayırdıkları Süre (Dakika), Kitap Okumaya Günlük Olarak Ayırdıkları Süre (Dakika) ve Geçmiş Dönem Türkçe Dersi Başarı Notu Değişkenlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	108
Tablo 6. <i>Öntest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	109
Tablo 7. <i>Sontest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	110
Tablo 8. <i>Öntest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	111
Tablo 9. <i>Sontest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	113
Tablo 10. <i>Ölçeklere Ait İç Tutarlılık Analizi [Cronbach's Alpha (α)]</i>	114
Tablo 11. <i>Ölçeklere Ait Normallik Analizi (Çarpıklık ve Basıklık Değerleri)</i>	115
Tablo 12. <i>Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Öntest ve Sontest Ölçümlerinin Karşılaştırılması (Paired Samples T-Test)</i>	116
Tablo 13. <i>Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Öntest ve Sontest Ölçümlerinin Karşılaştırılması (Paired Samples T-Test)</i>	116
Tablo 14. <i>Cinsiyete Göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T-Test)</i>	117
Tablo 15. <i>Cinsiyete Göre Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T-Test)</i>	118

Tablo 16. <i>Akademik Başarı ile Yaratıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon)</i>	119
Tablo 17. <i>Akademik Başarı ile Yazmaya Yönelik Tutum Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon)</i>	119
Tablo 18. <i>Kardeş Sayısı ile Yaratıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon)</i>	120
Tablo 19. <i>Kardeş Sayısı ile Yazmaya Yönelik Tutum Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon)</i>	120
Tablo 20. <i>Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T-Test)</i>	121
Tablo 21. <i>Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T-Test)</i>	122
Tablo 22. <i>Anne Eğitim Durumuna Göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (ANOVA)</i>	123
Tablo 23. <i>Anne Eğitim Durumuna Göre Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (ANOVA)</i>	124
Tablo 24. <i>Baba Eğitim Durumuna Göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (ANOVA)</i>	124
Tablo 25. <i>Baba Eğitim Durumuna Göre Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (ANOVA)</i>	125

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

Açıklamalar

Akt.

Aktaran

Ed.

Editör

f.

Frekans

MEB

Milli Eğitim Bakanlığı

n

Kişi sayısı

sd

Serbestlik derecesi

ss

Standart sapma

TDK

Türk Dil Kurumu

YAYÜDÖ

Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

YAYTÖ

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

X

Aritmetik ortalama

%

Yüzde

EKLER DİZİNİ

	Sayfa
Ek 1. <i>Uygulama İzin Belgesi</i>	149
Ek 2. <i>Etik Kurul İzin Belgesi</i>	150
Ek 3. <i>Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği</i>	151
Ek 4. <i>Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği</i>	154
Ek 5. <i>Demografik Bilgi Formu</i>	157
Ek 6. <i>Yaratıcı Yazma Etkinlikleri</i>	159
Ek 7. <i>Örnek Ders Planı</i>	170
Ek 8. <i>Çalışma Grubu Öğrencilerinin Öntest Yazma Örnekleri</i>	173
Ek 9. <i>Çalışma Grubu Öğrencilerinin Sontest Yazma Örnekleri</i>	175
Ek 10. <i>Öğrenci Katılım Onay Belgesi</i>	177
Ek 11. <i>Veli Onay Belgesi</i>	178
Ek 12. <i>Ölçek İzin Belgeleri</i>	180

BÖLÜM I

GİRİŞ

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

1.1. Problem Durumu

Dil, bireylerin ve toplumların en önemli iletişim kaynaklarının temelini oluşturur. Aksan (2009, s.13) bunu destekleyecek biçimde dili şöyle tanımlamıştır: “Dil, sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünöleni aktarma dizgesidir”. Tanımdan da hareketle dil; bireyin kendini tanımasına, düşöncelerini aktarmasına, çevresini anlamlandırmasına ve sosyal bir varlık olmasına kaynaklık eder. Bu kaynak aynı zamanda toplumun önemli bileşenlerinden olan költürö meydana getirir. Költürel ögelerin bağılılığını ve etkileşimini sağlamak dilin önemli niteliklerindendir (Köksal, 2003, s. 77). Geçmişin költürel birikimlerini geleceğe taşıyarak medeniyetin oluşumuna da hız kazandırır. Dil aynı zamanda bir üretim aracıdır. Bireyin anlamasını ve anlatmasını sağlayarak ortaya edebi eserlerden teknolojik aletlere kadar uzanan geniş bir ürün yelpazesi koyar.

İnsanlar sosyalleşmeye ihtiyaç duyan varlıklardır. Bunu konuşarak, yazarak, okuyarak ve dinleyerek yapabilirler. İşte dil tam olarak burada filizlenir ve bu temel becerilerin kaynağı olarak ortaya çıkar. Bu temel becerilerin oluşumu anne karnından itibaren meydana gelir. İlk olarak dinlemeye başlayan birey zaman içinde konuşmaya, okumaya ve yazmaya başlar. Bu birbiriyle ilişkili olan temel beceriler Türkçe dersinin de temelini oluşturur. Türkçe öğretim programları bu temel beceriler çevresinde şekillenmiştir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma

programda dört temel beceri olarak ifade edilmiştir ve bunlara yönelik alt kazanımlar oluşturulmuştur. Bu dört temel beceriden biri olan yazma becerisi iletişim araçları içerisinde en büyük etkiye sahip olandır (Ungan, 2007, s. 462).

Yazma kişinin duygu ve düşünce dünyasını sözcükler aracılığıyla kâğıda veya dijital ortama aktarmasıyla gerçekleşir. Bu beceri geçmiş ile geleceği birbirine bağlayan önemli bir köprü görevi görür. Duygu ve düşüncelerin tarihte yer edinmesini ve geleceği aydınlatmasını sağlar. Yazma becerisi çoğu zaman yorucu, zor bir beceri olarak görülür ve öğrencilerin bu beceriye kaygıyla yaklaşmasını ortaya çıkarır. Zor bir beceri olarak ifade edilmesinin başlıca nedenleri; yazma sürecinde yaşanan bilgisel, bilişsel, psikolojik ve dilsel sorunlardır (Byrne, 1998, akt. Maltepe, 2006a). Öğretmenin bu durumda öğrencinin ortaya çıkaracağı ürüne değil süreçte yaşadıklarına ve gelişimine odaklanması gerekir. Çünkü zihinsel olarak yazmaya odaklanmayan öğrencinin ortaya özgün ve dikkat çekici ürünler koyması zordur. Güleriyüz (2006, s. 28) de kelimelerin gücünü kavrayıp ileri düşünme gücüne erişmeyen bireylerin yeni ve özgün bir ürün ortaya koyamayacağını ifade etmiştir. Yazma becerilerinin kazandırılması bazen uzun dönemlere yayılabilir. Bunun nedenlerinden biri de bilgi, duygu ve düşüncelerin aktarımının uygulama etkinlikleri aracılığıyla gerçekleşmesidir. Aynı zamanda hedeflenen amaca ulaşılması için sık sık yazma etkinliklerine ihtiyaç duyulur bu da geniş bir zamana yayılmasına neden olur (Tonyalı, 2010). Yazma öğretiminin etkili olabilmesi için öğrencilerin kendilerini duygusal ve düşünsel yönleriyle ifade etmeleri konusunda desteklenmeleri gerekir; yazma aşamasında ise cesaretli ve keyif alacak biçimde geçmiş birikimlerinden de yararlanarak yazmaları hedeflenir (Yıldız vd., 2006, s. 212).

Günümüzde bilim ve teknolojinin önemi gittikçe artmaktadır. Bilim ve teknolojinin gelişimi de toplumun gelişimine hız kazandırır. Yaratıcılığı yüksek bireylerin bu gelişim ve değişim üzerindeki etkisi büyüktür. Demir (2011) yaratıcılığı yüksek olan bireylerin belirli özellikleri taşıdığını savunmuş ve o özellikleri şöyle ifade etmiştir: “yaratıcı bireyler; kalıp ve ilişkileri olağandışı görme, eşyaları veya fikirleri yeni şekillerle bir araya getirme, konuşmada benzetmeler kullanma, mantıklı bir görüş ayrılığı nedeniyle varsayımlara veya otoritelere meydan okuma, bağımsız karar verme ve bunu eyleme dönüştürme, bir fikirden diğerine kolaylıkla geçebilme, güçlü sezgi, yeni fikirlere ilgi duyma, tek başına düşünme ve çalışmaktan zevk alma gibi özellikleri yönüyle diğer insanlardan ayrılırlar.” Özetle yaratıcı kişiler; aynı şeylerin etrafında dönmeyen, problemlere değil çözümlere odaklanan, hızlı bir biçimde çözüm üretme yeteneğine sahip olan, üretme gücü yüksek, anlama ve anlatma yeteneği gelişmiş

kişilerdir. Bu kişilerin yetiştirilmesi birçok ülke için önem arz etmektedir. Önem arz etmesinin nedenleri arasında; yaratıcı bireylerin özgün fikirler ve ürünler üretme potansiyellerinin varlığı yer almaktadır. Demir (2011) bireylerdeki yaratıcılıkların tespitinin bireylerin yazılı ve sözlü dile olan hâkimiyetlerine göre belirlenebileceğini ifade etmiştir. Eğitim programlarında da bu durum göz önünde bulundurularak hazırlanan yaratıcılığı geliştirecek ve dört temel beceriyle ilişkilendirecek kazanımlar yer almaktadır. Yaratıcı bireylerin yetiştirildiği en önemli kurumlar eğitim kurumlarıdır. Bu kurumların en önemli yapı taşı olan öğretmenler ise yaratıcılığı ortaya çıkarmada veya geliştirmede oldukça etkilidir. Yaratıcı becerilerin gelişimini destekleyecek birçok teknik ve etkinlikler bulunmaktadır. Bunlar öğretmenlerin yararlandığı önemli kaynaklardır. Yaratıcılığı ortaya çıkarıp geliştirecek yazma etkinlikleri ve teknikleri ile kişiler bir araya getirildiğinde yaratıcı yazma kavramı ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı yazma bireylerde var olan yaratıcı becerilerin ortaya çıkarılmasını sağlayan bir öğrenme yöntemidir. Yaratıcı yazma etkinlikleri; duygu ve düşünceleri organize edebilmeyi, dili etkin bir şekilde kullanabilmeyi, bilgilere ulaşabilmeyi, geniş bir hayal gücüne ve eleştirel bir bakış açısına sahip olabilmeyi, analiz ve sentez yeteneğini geliştirebilmeyi, dil bilgisi kurallarına hâkim olabilmeyi sağlar (Temizkan, 2010, s. 630). Bu etkinliklerde kullanılan yöntemlerden biri de duyulardan hareketle yazmadır. Duyu organlarının yazma sürecinde aktif olması öğrencinin hayal dünyasının gelişmesine katkı sağlar. Duyulardan hareketle yazma yönteminde kullanılacak tekniklerden biri de Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan duyguya dayalı metin türlerinden biri olan şiir dinletileridir. Araştırmada duyguya dayalı metin türlerinden sadece şiir metinlerine yer verilmiştir.

Şiir; duygu ve düşüncelerin kendi içinde bir ritme, bir ahenge sahip olacak biçimde aktarılmasıdır. Şiirler duygu yükleri ağır metinlerdir. Kısa ve anlamlı ifadeler bu metinlerde bolca yer alır. Şiirler aynı zamanda çocukların küçük yaşlardan itibaren yakınlık kurdukları ve onlara eğlenceli gelen metinlerdir. Bu yakınlığın nedenlerinden biri çok küçük yaşlarda dinledikleri ninnilerin şiirlerle benzer özelliklere sahip olmasıdır. Ninniler ve şiirler; kelime oyunları, ritim, ahenk gibi ortak özellikleri taşırlar. Booth ve Moore (1988) da çocukların sık sık şarkı ve tekerleme söylemelerinin, oyunlar oynamalarının onların ahenkli ve uyaklı kelimeleri kullanmalarını sağladığını, bu durumun da kafiye ve ritme kendiliğinden oluşan yatkınlıklarını ortaya çıkardığını ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalar bu ifadeleri destekler niteliktedir ve çocukların küçük yaşlardan itibaren şiir ile çok yakın bir bağının olduğunu hatta çocukların çıkardıkları ilk seslerin kendi içinde kafiyeli olduğunu ortaya koymuşlardır. Çocukların büyüdükçe şiir dilinden uzaklaştığı da yapılan araştırmalarda görülmüştür. Özetle

şiiressellik çocukların ruhlarında geçmiş yıllardan itibaren var olmuş bir ögedir (Cecil, 1994; Cramer, 2001). Çocukların hislerini harekete geçiren bu metinler aynı zamanda düşünme becerilerini de geliştirir. Şiirler Türkçe dersi öğretim programlarında temel edebi türler olarak yer almaktadır fakat yapılan araştırmalar bu metinlerin diğer metinlere nazaran daha fazla göz ardı edilen metinler olduğunu ortaya koymaktadır (Denman, 1988, s. 57; Kart, 2022; Razgatlıoğlu, 2020). Oysaki şiir dinlemenin, okumanın, yazmanın ve şiir hakkında görüş belirtmenin çocukların gelişiminde önemli katkıları olduğu birçok araştırmada tespit edilmiştir (Kaya, 2013; Kart, 2022; Razgatlıoğlu, 2020. Gökşen' e (1980 s. 141) göre şiir ile ilgili olumlu alışkanlıklar edinmiş çocukların kendi kültürünün parçalarından olan edebi ve estetik değerleri kavramaları daha kolaydır; aynı zamanda yaratıcılıklarını geliştirecek zengin imkânlarla sahip olacaklardır. Ulaşılan bu noktalardan hareketle duyguya dayalı metinlerin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmayacağı bu araştırmanın amacı olarak ifade edilebilir.

1.2. Problem Cümlesi

Duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumları üzerinde etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1) Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ön testi ile son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) Cinsiyete göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ön testi ile son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- 4) Cinsiyete göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 5) Akademik başarılarına göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ön testi ile son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 6) Akademik başarılarına göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 7) Kardeş sayılarına göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ön testi ile son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 8) Kardeş sayılarına göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 9) Kendilerine ait bir odalarının olup olmamasına göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ön testi ile son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 10) Kendilerine ait bir odalarının olup olmamasına göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 11) Annenin eğitim durumuna göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ön testi ile son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 12) Annenin eğitim durumuna göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 13) Babanın eğitim durumuna göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ön testi ile son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 14) Babanın eğitim durumuna göre ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitimin önemi her geçen gün artmaktadır. Bilim ve teknolojinin gelişim göstergesi olduğu çağımızda bu gelişimi destekleyen temel unsur eğitimidir. Eğitimin bu gelişimi destekleyebilmesi için doğru hedeflerle oluşturulmuş olması gerekir. Ülkeler, birçok problemin çözümünde eğitimi kullanmaktadırlar. Eğitimin yapılandırılmasına, değişimine ve gelişimine yönelik girişimlerde bulunmakta ve eğitime önem vermektedirler. Doğru kazandırılmış bir dil yetisi eğitimin başlangıç noktasını oluşturur. Dilini iyi kullanan bireyler kendilerini iyi ifade etmekte ve kendilerini ifade eden bireylerin de söylediklerini iyi kavramaktadırlar. Anlamak ve anlaşılacak üzerine kurulu eğitim sisteminde dilin önemi oldukça büyüktür. Bu nedenle nitelikli dil eğitimi verilmeli ve dil bilinci gelişmiş bireyler yetiştirilmelidir. Nitelikli dil eğitimi Türkçe dersi programında dört temel beceri çerçevesinde şekillenmiştir. Bu temel becerilerden biri de “yazma”dır.

Yazma bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı bir kaynak olması bakımından ve aynı zamanda yazılan ifadelerin kalıcılığını sağlaması bakımından oldukça önemlidir. Yazma eylemi aynı zamanda toplumlar ve bireyler arası kurulmuş en önemli iletişim kanallarından biridir. Bu önemli iletişim kanalının bir beceri olarak bireylere kazandırılması gerekir. Öğrenciler yazma eylemlerini genelde zor eylemler olarak görürler. Bunun psikolojik ve bilişsel nedenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Aynı zamanda Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin doğru yürütülmemesi, öğrencinin ortaya koyacağı üründen dolayı yargılanacağını ve ağır eleştirilere maruz kalacağını düşünmesi gibi etkenler de öğrencilerin yazmanın zor bir eylem olduğunu düşünmesine ve yazmaya yönelik olumsuz tutum takınmalarına neden olur (Maltepe, 2006b). Oysaki bu olumsuz tutumu değiştirmek mümkündür. Öğretmenin yazma sürecinde rehber olduğu, öğrencinin ortaya çıkardığı üründen dolayı yargılanmadığı, kendisini ve fikirlerini değerli hissettiği, hatalarını düzeltmenin mümkün olduğu bir yazma yaklaşımıyla yazmaya yönelik olumlu tutumlar kazandırılabilir. Örneklerin sıralandığı bu yazma yaklaşımı süreç temelli yazma yaklaşımıdır. Süreç temelli yazma yaklaşımı öğrencilerin bilişsel ve psikolojik olarak yazmaya hazır olmasında ve yazma becerisinin gelişiminde oldukça etkilidir. Öğrencilere yazma becerileri kazandırılırken yaratıcılıklarının da açığa çıkarılması ve geliştirilmesi desteklenmelidir.

Yaratıcılık kavramı birçok alanda büyük bir öneme sahiptir. Bu kavramının ilk kullanımının 1940’lı yıllarda olduğu daha sonra 1950’li yıllarda psikologlar tarafından sıklıkla

kullanıldığı, 1990'lı yıllarda ise birçok farklı alanda problemlerin çözümüne yönelik olarak kullanıldığı tespit edilmiştir (Başkök, 2012, s. 11-12). Yaratıcılık kavramı ilk kullanıldığı yıllarda sanatla özdeşleştirilmiş bir kavramken zamanla bu durumdan sıyrılmış ve bireylerin taşıması gereken nitelikler arasında yerini almıştır (Peker, 2015). Günümüze yaklaştıkça yaratıcılık, eğitim ve teknoloji dünyasında sıkça adına rastlanılan bir kavram olmuştur. Yaratıcılığa yönelik farkındalığın artmasıyla yaratıcı bireylere ait özellikler tanımlanmaya çalışılmış ve birçok sektörde bu bireylerin yer alması istenmiştir. Toplumda sosyal, siyasi, ekonomik sorunların çözümünde yaratıcı bireylerin varlığına ihtiyaç duyulmuştur. Bireylerde var olan bilgilerin bir şeylerin çözümünde tek başına yeterli olmadığı fark edilmiş, bilgi ve becerilerine yaratıcılığını aktarabilen bireylerin sorunların çözümünde etkili olabileceği görülmüştür (Tonyalı, 2010, s. 41). Yaratıcılığın bireysel ve toplumsal faydaları yadsınamaz. Bireyin kendini gerçekleştirmesine ve toplumun bir parçası olmasına katkı sağlar (Oral, 2014, s. 1) Yaratıcılığın doğru bir biçimde kullanılması bireylere ve toplumlara güç kazandırır. 1940'lı yıllarda küçük bir alanda yeşeren yaratıcılık kavramı günümüzde neredeyse tüm meslek alanlarında kullanılır hâle gelmiştir. Edebiyat, psikoloji, tıp ve sosyoloji bu alanlardan bazılarıdır. Bu kavram birçok bilimsel alanın sınırlarına girmiş, onların içinde değerlendirilmiş aynı zamanda sosyal yaşamda bireylerde bulunması gereken önemli becerilerden biri olarak görülmüştür (Türkyılmaz, 2021, s. 28).

Yaratıcılık ve yazma kavramlarının bir araya gelmesiyle yaratıcı yazma kavramı ortaya çıkar. “Yaratıcı yazma, yazarın bir metin oluşturmak için hayal gücünü kullandığı kurgu çalışmaları olarak tanımlanabilir.” (Sundt, 2018, s. 15). Hayal gücü yaratıcılığın vazgeçilmez yapılarından. Yaratıcı becerileri gelişmiş bireyler özgün, dikkat çekici ve yeni metinler ortaya koyabilirler. Yaratıcılığın gelişmesinde sınıf iklimi ve öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmenin yaratıcı yazmayı geliştirecek etkinlikler seçmesi aynı zamanda çocuğun bunları özgürce olumlu bir sınıf ikliminde sunabilmesinin sağlanması gerekmektedir. Öztürk’ ün (2007, s. 64) de ifade ettiği gibi “İlköğretim çağındaki çocuklarımıza yazıyı sevdirmek, yazmadan zevk almalarını, duygularını rahatlıkla kâğıda dökmelerini sağlamak, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak eğitim açısından oldukça önemlidir. Öğrencilerin, yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri, yazmadan zevk almaları, duygu ve düşüncelerini doğru olarak ifade edebilmeleri yaratıcı yazma yöntem ve tekniklerinin eğitim ortamında uygulanmasıyla mümkün olacaktır.” Birçok teknik ve yazma etkinliği geliştirilmiştir. Bu tekniklerden biri de duyulardan hareketle yazmadır. Bu teknikte çocukların geçmiş yıllardan beri aralarında güçlü bağların olduğu şiir metinleri kullanılabilir.

Şiirler çocukların eğlenirken öğrenmesini sağlayan metinlerdir. Şiirlerdeki kelime oyunları ve okunurken dile dolanan ahenkli sözcükler çocuklara keyifli gelir. Küçük yaşlarda ninnilerle ve tekerlemelerle tanışan çocuklar şiir ile karşılaştıklarında bir sıcaklık, yakınlık hissederekler. Bu türlerin biçimsel açıdan birçok ortaklıklarının olması da bu yakınlığı pekiştirir. Öğrencilerin birçoğu şiirlerle yeteri kadar bir araya getirilmemektedirler. Oysaki şiirler hayal gücünü ve kelime dağarcığını geliştirmede oldukça etkili metinlerdir. Şiir okuma, dinleme, yazma alışkanlığı kazanmış bir çocuğun birçok temel becerisi olumlu yönde etkilenir. Birçok araştırma da çocukların okul yıllarında bol bol şiir dinlemelerini, okumalarını ve yazmalarını tavsiye etmektedir (Andrews, 1988; Booth ve Moore, 1988; Cecil, 1994; Gökşen, 1980; Lehr, 2008; Lenz, 1992). Tüm bu ifadelerden de ulaşılabacağı üzere şiirlerin ve yaratıcı yazmanın eğitim- öğretim alanındaki önemi oldukça büyüktür.

Yaratıcı yazma konusunda literatür taraması yapıldığında yaratıcı yazmanın farklı durumlarla veya konularla olan ilişkisini incelemeye yönelik birçok çalışma tespit edilmiştir. Bu çalışmalardan bazıları yaratıcı yazmanın öz yeterlilik ve yazmaya yönelik tutuma olan etkisini (Avcı, 2013; Erdoğan ve Yangın, 2014; Yüksel, 2016; Özdemir ve Çevik, 2018); bazıları Türkçe dersi ve yaratıcı yazma arasındaki ilişkiyi (Maltepe, 2006b; Sarıkaya, 2020); bir kısmı Türkçe öğretim programı ve yaratıcı yazma çalışmaları arasındaki ilişkiyi (Uygun ve Çetin 2021; Sarıkaya, 2020; Göçer, 2010) incelemişlerdir. Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında yaratıcı yazma çalışmalarının Türkçe dersine olan etkisini ortaya çıkarmaya (Kapar ve Kuvanç, 2008; Ak, 2011; Başkök, 2012; Erdoğan ve Çelikpazu, 2020); yaratıcı yazma becerileri ve öykü türü arasındaki ilişkiyi incelemeye (Demir, 2012; Baki, 2019; Demirbaş, 2019; Akbaba, 2020; Türkyılmaz ve Arı, 2021); yaratıcı yazma ve drama arasındaki etkiyi ortaya koymaya (Kırmızı, 2015; Memiş, Sever ve Bozkurt, 2016; Ataman, 2018; Sulak ve Erdoğan, 2019; Peker ve Adıgüzel, 2020) ve özel yetenekli öğrenciler ve yaratıcı yazma arasındaki ilişkiyi incelemeye dayalı (Özdemir, 2010; Saluk ve Pilav, 2018; Oğuz, 2021; Özcan, Kontaş ve Polat, 2020) çalışmalar olduğu görülmektedir.

Yapılan bu çalışmalara karşın şiir metinleri ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği sadece bir çalışmaya rastlanılmış başka çalışma tespit edilmemiştir. Bu çalışma Razgatlıoğlu (2020) tarafından yapılan “Etkinlik Temelli Şiir Çalışmalarının Akıcı Okuma, Yaratıcı Yazma Ve Tutumlara Etkisi” adlı çalışmadır. Yapılan araştırmalarda da görüldüğü üzere şiir ve yaratıcı yazma kavramlarının bir arada incelendiği pek fazla çalışma yoktur bu nedenle bu çalışmanın akademik dünya için yeni ve dikkat çekici bir adım olacağı,

aynı zamanda Türkçe derslerinde şiir metinlerine gerekli önemin verilmesi konusunda da bir farkındalık yaratacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

- 1) Araştırma grubunun (örneklemin) evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- 2) Araştırmada yer alan öğrencilerin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtların gerçeği yansıtan, samimi cevaplar olduğu varsayılmıştır.
- 3) Araştırma grubunun kontrol edilemeyen dış etkenlerden aynı ölçüde etkilendiği varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Van ilinin Erciş ilçesi Ulupamir Şehit Turatbeg Gürocak Ortaokulu 32 kişilik 6. sınıf öğrencisiyle sınırlıdır.
- 2) Araştırmada elde edilen veriler 8 haftalık (İlk hafta ön test veri toplama araçlarının ve 1. yaratıcı yazma etkinliğinin uygulanması, 6 hafta süresince her hafta bir yaratıcı yazma etkinliğinin uygulanması, son hafta ise 8. yaratıcı yazma etkinliğinin ve son test veri toplama araçlarının uygulanması) uygulama süresiyle sınırlıdır.
- 3) Veri toplama araçları; “Yazma Yönelik Tutum Ölçeği”, “Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği” ve Demografik Bilgi Formu ile sınırlıdır.
- 4) Araştırmanın kuramsal çerçevesi ulaşılabilen alanyazın ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Dil: Dil “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş toplumsal bir kuruluş” (Ergin, 2013, s.3) olarak ifade edilebilir.

Yaratıcılık: Yaratıcılık; alışagelmışin dışına çıkma, dayatılmış düşüncelerin ötesine geçme, bir problem için farklı çözüm yolları üretme, başkalarının yürüdüğü yolları yeniden yürümeme, var olmayan bir yöntem veya teknik üretebilme, orijinal ve dikkat çekici fikirlerin arayışında olma gibi ifadelerle tanımlanabilir (Rıza, 2000, s. 6).

Yazma: İnsan doğası gereği içinde taşıdıklarını dışarıya yansıtmak ister yazma da insanın içinde taşıdıklarını dışarıya yansıttığı bir davranış biçimidir. Aynı zamanda duygu, düşünce, istek ve olayların belirli sembollerle belirli kurallara uyarak aktarılmasıdır (Özbay, 2009, s. 115).

Yaratıcı Yazma: Yaratıcı yazma, zihnimizde yer edinmiş bilgi, ses, görüntü ve yaşanmışlıkları birbiriyle ilişkilendirecek şekilde yeniden kurgulayıp ortaya yeni bir ürün koyma süreci ve bunları yaparken hayal gücünün özgürce kâğıda aktarılmasını sağlamaktır (Demir, 2012, s. 345).

Şiir: Şiir içerik, biçim ve sunuluş yönüyle; duyguları harekete geçiren, özgün ve yaratıcı özellikler taşıyan, sözcüklerle meydana gelen bir sanat ürünüdür (Aksan, 1999).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuram kısmını oluşturan başlıklara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yaratıcılık

2.1.1. Yaratıcılık Kavramı

Yaratıcılık bireylerde bulunan bir yetenek, bir tutum ve bir davranış biçimidir. Yaratıcılık kavramı kelime kökeni olarak Latince “Create” sözcüğünden gelmektedir; yaratmak, ortaya çıkarmak, bulmak, meydana getirmek gibi anlamları karşılamaktadır. Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğünün 2011 baskısında yaratıcılık kavramı şu şekilde tanımlanmaktadır: 1) Yaratma yeteneği; 2) Her bireyde var olduğu kabul edilen, bir şeyi yaratmaya iten farazi yatkınlık.

Yaratıcılık, 5N 1K sorularının birçok alanda sorulmaya başlanmasıyla akla gelmiş olan ve tanımının yapılması en güç kavramlardan biridir (Üstündağ, 2004, s. 1). Yaratıcılığın birçok farklı disiplin alanında ele alınması çeşitli tanımlarını ortaya çıkarmıştır (Öncü, 1992, s. 255; Onur ve Zorlu, 2017, s. 1536). Çeşitli tanımlarının yapılmasının bir diğer nedeni de bilişsel ve duyuşsal alanda yapılan çalışmaların yaratıcılığı farklı yönleriyle ele almasıdır (Uygun, 2019, s. 15).

Topçuoğlu Ünal ve Sever (2012, s. 2909) yaratıcılığı şöyle tanımlamışlardır: Yaratıcılık yaşamda yer edinmiş olan kalıpların dışına çıkma, farklı ve keşfedilmemiş olana yaklaşma, özgün fikirler üretme, bir problem için farklı bakış açısıyla farklı çözümler bulma becerisidir.

Maltepe (2006b, s. 32)'ye göre yaratıcılık, toplumun ve bireyin gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir, her bireyde vardır ve günlük yaşam alanından bilimsel araştırmalara kadar uzanan geniş bir yelpazeyi kapsar. Bireye yüksek oranda farkındalık ve bilinçli yaklaşım kazandırır.

Bir başka tanımda yaratıcılık şöyle ifade edilmiştir: “Yaratıcılık, üretimin ve hayal gücünün potansiyeli olmakla birlikte, bireyin yaşamında iki alanda önemli rol oynamaktadır. Bunlardan biri, bireyin toplumun bir üyesi olarak geliştirdiği kimlik ve bu kimlikle toplumda edindiği yer, diğeri ise psikolojik açıdan eriştiği yeterlilik; yani kendini gerçekleştirir. Yaratıcılığın iç dünyamızla ilgili olan boyutu, yaşama zevkinin arttırılmasını, boşluktan yeni ve faydalı ürünler oluşturulabilme becerisini kapsamaktadır. Bu beceri toplumsal olmaktan öte, derin bir psikolojik fayda sağlamaktadır. Yaşama karşı küçük yaşta heyecanlı ve coşku dolu yetiştirilen bir çocuğun yaratıcılığının, dışarıdaki şartlar ne kadar zorlayıcı olursa olsun, aslında bireyin kendi iç dünyasının ne kadar özgür ve sınırsız olduğunu keşfetmesinin bir sonucu olduğunu söyleyebilmekteyiz. Her birey yaratıcılık potansiyeline sahiptir ancak bu potansiyel kişiden kişiye şekil ve miktar değiştirmektedir. Bazılarında daha az, bazılarında daha çoktur; bazılarının yaratıcılığı bilim alanında çıkmakta, bazılarının ki sanat, felsefe ya da daha farklı bir alanda ortaya çıkmaktadır.” (Oral 2008, s. 1-2)

Ün Açıkgöz (2014, s. 137)' e göre yaratıcılık, günlük yaşamda son derece büyük bir öneme sahiptir. Aynı zamanda geliştirilebilir niteliktedir ve yaratıcılık kavramının süreçleri her kapsamda aynı biçimdedir.

Ataman (2006, s. 76)' göre ise “Yaratıcılık, daha önceden kurulmamış ilişkiler arasında ilişkiler kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde yeni yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme ya da anlam evrenimizi yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katmaktır.”

Rıza (2000 s. 6) yaratıcılık için “Var olan kalıpları yıkma, başkalarının yaşantılarına açık olma, alışılmışların dışına çıkma, bilinmeyenlere doğru bir adım atma, empoze edilmiş düşünce çizgisini kırma ve yeni bir düşünce çizgisi ortaya koyma, belli bir problem için değişik alternatif çözümler getirme, başkalarının izlediği yoldan çıkma, başka şeylere yol açan yeni bir şey bulma, yeni bir ilişki kurma, yeni bir düşünce ortaya koyma, bilinmeyen yeni bir teknik veya yöntem icat etme ve insanlara yararlı olan bir aracı veya bir aygıt bulma” şeklinde bir tanım kullanmıştır.

Kale (1999, s. 27) yaratıcılığın her insanda bulunan genel düşünme becerilerinden olduğunu ve geliştirilmeye açık olduğunu ifade etmiştir.

Çetin ve Yükselen (2005, s. 38) de Kale'nin tanımında da yer aldığı gibi yaratıcılığın her bireyde bulunduğunu ve yaşamın her döneminde bulunan bir yetenek, tutum ve davranış biçimi olduğunu söylemiştir.

Güleryüz (2001) yaratıcılığı “Kişilerin yaşantılarından elde ettikleri öğrendiklerini birbirleriyle ilişki kurarak, karşılaştıkları sorunlara çözüm getirebilmeleri; bu ilişkileri kullanarak ve geliştirerek meydana yeni, özgün bir ürün, düşünce ya da şekil koyabilmeleri” şeklinde tanımlamıştır.

Robinson (2006, s. 72)’ a göre ise yaratıcılık “Zekânın bir işlevidir. Çok çeşitli biçimleri vardır, çok çeşitli kaynaklardan yararlanır ve hepimizin çok çeşitli yaratıcı güçlerimiz vardır. Yaratıcılık, insan zekâsının etkin bir biçimde katıldığı tüm faaliyetlerde mümkündür. İnsan zekâsının belirleyici ögesi, imgelem ve simgesel düşüncenin gücüdür”.

May (2012, s. 64) yaratıcılık için “Yaratıcı süreç sayrılığın sonucu olarak değil, duygulanımsal (emotional) sağlığın en yüksek derecedeki betimi, normal kişilerin kendilerini gerçekleştirme edimlerinin bir dışa vurumu olarak keşfedilmeli. Yaratıcılık, sanatçının olduğu kadar bilim adamının, estetiğin olduğu kadar düşünürün emeğinde de görülmeli ve yaratıcılığın erimi, ola ki modern teknolojinin kaptanlarında ya da bir annenin çocuğuyla normal ilişkilerinde ortaya çıksın, çizip sınırlandırmamalı. Yaratıcılık Webster’ın yerinde belirtişyle yapma, varlığı ortaya çıkarma sürecidir” ifadelerini kullanmıştır.

"Yaratıcılık, bir bireyin veya grubun bazı sosyal bağlamda tanımlandığı gibi hem yeni hem de yararlı bir sonuç veya ürün ürettiği yetenek ve süreç arasındaki etkileşimdir" (Plucker ve Beghetto, 2004, s. 156'dan akt: Bishop ve Starkey, 2006 s. 72).

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

Yaratıcılığın birçok tanımı bulunmaktadır. Bu tanımları incelediğimizde bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin yanı sıra sürece ve süreç sonunda ortaya çıkan ürüne vurgu yapan birçok tanım görülmektedir ayrıca birçok tanımda yaratıcılığın her bireyde var olduğu vurgulanmıştır.

Sungur'a (1992) göre yaratıcılığın koşulları bireysel, örgütsel ve toplumsal olmak üzere 3'e ayrılmaktadır:

- a) **Bireysel Koşulları:** Kişilerde bulunması gereken yaratıcı özellikler bireysel alandaki gerekler için sayılabilir. Yaratıcılık düzeyi yüksek bu bireyler; akılcı düşünmek, problemlere karşı duyar kazanma, farklı ve şahsi düşüncelere sahip olmak, esnek olmak, girişimci olmak gibi özelliklere sahiplerdir.
- b) **Örgütsel Koşulları:** Yöneticilerin iki mühim yeteneği taşıması gerekir. Bunlardan biri her günü yeniden yaratabilme diğeri ise düş gücü ile bu ortak düş güçlerinin varlığına dönük sezgi ve olgunluk gösterebilmektir. Kurumların, çalışanlarının fikir üretme becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirecek ve destekleyecek nitelikte olmaları gerekmektedir. Bu tutumun sürekliliğini sağlamak da kurum yönetiminin üst seviye yöneticilerine düşmektedir.
- c) **Toplumsal Koşulları:** “Yapma”, “Yasak”, “Yanlış” larla dolu bir toplum yaratıcılık için gerekli bir zemin oluşturmayaçağından; toplum bireyler için araştırma, duygu ve düşüncelerini ortaya koyabilme, çalışma ve kendisine yabancılaşmadığı bir yaşam sürebilme özgürlüğü tanınmalıdır (Akt. Demirbaş, 2005, s. 8).

Çağlar (2009) yaptığı araştırmalar sonucunda yaratıcılığa özgü olan birçok özellik ortaya koymuştur. Tespit ettiği bu özelliklerden ortak olan 8 özellik ve bunların nitelikleri aşağıda belirtilmektedir:

- 1) Problemlere karşı duyarlılık.
- 2) Düşüncelerde akıcılık.
- 3) Esnek olma.
- 4) Özgünlük.
- 5) Yeni tanımlar üretme ve gerekli düzenlemeleri yapma.
- 6) Soyutlaştırabilme, özetleme ve analiz etme yeteneği
- 7) Sentezleyebilme ve sonuca ulaşma.
- 8) Çelişkiler olmadan düzenleme.

- 1) **Problemlere Karşı Duyarlılık:** Yaratıcı bireyler sorunları ve onların ortaya çıkış nedenlerini fark eder. Çözümleri için seçenekler üretebilir ve sorunun çözümünde etkili olabilecek materyaller ve olgulara odaklanabilir.

- 2) **Düşüncelerde Akıcılık:** Yaratıcı kişi bir duruma tepkide bulunurken veya bir problemin çözümüyle ilgilenirken çeşitli fikirler üretmeye ve birçok çözüm yolu bulmaya yönelir. Bunların içinden durum ve problem için en özgün ve uygun olanı kolayca yakalar ve rahatlıkla uygular.
- 3) **Esnek Olma:** Yaratıcı bireyler yaşadıkları durumlara kolayca uyum sağlayabilirler aynı zamanda gerekli durumlarda değişim gösterme becerisine sahiptirler. Bazı durumlarda yaklaşımlar arasında zorlanmadan geçiş yapabilirler. Esnek düşünceler ve davranışlar sahibidirler ve katılık onlar için cazip değildir.
- 4) **Özgünlük:** Yaratıcı kişinin en belirgin özelliklerinden biri de karşılaştığı bir duruma verdiği cevaplarla yepyeni, özgün olabilmesidir. Özellikle de yaratıcılık yeteneğinin olduğu alanlarda alışagelmışin dışında oldukça farklı cevaplar ve tepkiler verir. Karşılaştığı sorunların çözümünde yepyeni yaklaşımlar izler. Bu yetenek çoğu zaman onu çevresindeki katı kişilerle çatışmaya iter. Çünkü yaratıcı kimsenin yepyeni yaklaşımları, tepkileri ve çözümleri yaşamda katı oldukları konular fazla olan bireyler için garip gelir.
- 5) **Yeni tanımlar Üretme ve Gerekli Düzenlemeleri Yapma:** Yaratıcı olan bu kişiler etrafındaki nesnelerin işlevlerini alışılmışın dışında görebilme yeteneğine sahiptirler. Onları anlar, anlamlandırır ve çok daha yeni bir açıda ve metot da kullanır.
- 6) **Soyutlaştırma Özetleme ve Analiz Etme Yeteneği:** Yaratıcı kimse ayırt edebilir, ayrıntıları bulabilir, parçadan bütüne, bütünden parçaya ulaşabilir, anlamlarına göre soyutlayıp analiz edebilir. Bu kişi durum ve konuların özünde yer alanı, bunların önemli bölümlerini bulabilir ve ayrıntılarını önem derecesine göre ayırabilir. Bulduklarını uygun bir biçimde kullanabilir.
- 7) **Sentezleyebilme ve Sonuca Ulaşma:** Yaratıcı olan birey ilişkili olmayan parçaları bir sentez meydana getirecek şekilde birleştirebilir. Eski bir bütünün parçalarını üzerine detaylıca çalışmadan bir bütünün ayrıntılarını kavrar ve yeni bir sentez meydana getirir. Daha önce aralarında bağlantı kurulmamış olan parçalar arasında yeni bağlantılar kurarak yeni bir sentezin de temelini oluşturur.
- 8) **Çelişkiler Olmadan Düzenleme:** Yaratıcılık gösteren birey objeleri uyumlu olacak şekilde düzenleyebilir. Bir bütünün aynı olmayan parçalarına ve öğelerine farklı biçimler verilir ya da bunlar çıkarılır. Böylelikle son düzenleme gerçekleşmiş olur ve tutarlılık sağlanır. Bir bütünün oluşumu gerçekleşir. Yaratıcı bireyler yüksek yaratıcılık

gösterdikleri konularda nesnelerin, durumların birimlerini düzenler, özgün yapıtlar meydana getirir.

Sungur (1997, s. 25-27) ise Torrance'ın belirlediği yaratıcı kişilerin ortak özelliklerinden birkaçını şu şekilde sıralamıştır:

- 1) Aşırı düzenlilikten uzak, düzensizliğe tahammül,
- 2) Maceraperest,
- 3) Yüksek şefkatli, sevecen,
- 4) Kendisinden başka kişilerin varlığının bilincinde,
- 5) Sık sık meşguliyet alanları oluşturan,
- 6) Gizli, bilinmez olan durumlara yönelen,
- 7) Güçlükleri aşmaya çalışan,
- 8) Dışsal çevreye karşı çekimser,
- 9) Yürekli, cesur,
- 10) Akla, mantığa uygun kurallara bağlı olma,
- 11) Bir toplumda geçmişten beri uyulan kurallara uymayan,
- 12) Sağlıksal kurallara uymayan,
- 13) Mükemmeli yakalama mükemmel olma arzusu,
- 14) Dengeli, istikrarlı,
- 15) Değerlerinin önem sırası açısından farklılık yaratan,
- 16) Her konuda memnuniyete sahip olamayan,
- 17) Düzensizliğe karşı tahammülü yüksek,
- 18) Duygularında coşkuya sahip olan,
- 19) Devinimli, canlı,
- 20) Beğeni standartları yüksek,
- 21) Farklılıklarını özümseyen onlardan çekinmeyen,
- 22) Alışagelmiş güzel, iyi kavramlarının ötesinde anlamlar taşıdığını bilen,
- 23) Meraklı ve yalnızlığını değerli bulan,
- 24) Bireysel, hislerine güvenen, çalışkanlığı yüksek,
- 25) Hislerini açıkça ifade etmekten çekinmeyen,
- 26) Üzerinde oluşacak baskıcı güce karşı çıkan,
- 27) Hedefleri doğrultusunda ilerleyen,
- 28) Baş eğmeyen, mizacında değişkenlikler yaşayan, ikna olmakta güçlük yaşayan,

- 29) Estetik perspektifi geniş, farklılığa önem gösteren, risk alabilen,
- 30) İç dünyasına çekilmeyi seven,
- 31) Çabuk sinirlendirilebilen,
- 32) Üzerine çok kafa yormadan bazı davranışlar sergileyen,
- 33) Farklı kişilik özelliklerine sahip olan,
- 34) Endişeli (Akt. Tonyalı, 2010, s. 44)

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere yaratıcı olan birey birçok özelliği bir arada bulundurabilir ve bu özellikleri kesin kalıplara sığdırmak mümkün değildir. Bu özelliklerin keşfedilmesinde eğitimin rolü büyüktür.

Bloom ve Sosniak (1981) de yaratıcılığın temelini eğitime dayandığını vurgulayarak bu temelin atıldığı yılların okulöncesi ve ilkökul eğitimi yılları olduğunu ifade eder ve bu konuda anne, babalarının çocuğun eğitiminde sorumlu öğretmenlerin dikkatli olmaları gerektiğini vurgular aynı zamanda yaratıcılıklarının gelişimine katkıda bulunulması gerektiğini söyler (Akt. Yenilmez ve Yolcu, 2007, s. 97).

Yaratıcılık farklı biçimlerde ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle öğretim etkinlikleri bu bireysel farklılıklar göz ardı edilmeden gerçekleştirilmelidir. Apak (2008, s. 59) öğrencilerin bilgi düzeyi ve davranış açısından birbirinden farklı olduğunu aynı zamanda sosyal yaşamının, aile yaşantısının farklılıklar taşımasının olağan bir durum olduğunu bu gibi nedenlerle de hiçbir öğretim model, kuram ve tekniğinin en doğru olmadığını dolaylı olarak da bireyselliklerin göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin içinde var olan yaratıcı gücün bulunmasına rehberlik edilebilmesi için annelerin, babaların, öğretmenlerin her öğrencinin yaratıcı özelliklerinin olduğunu farkında olmaları, yaratıcılıklarını açığa çıkarmalarına imkân yaratmaları ve yaratıcı olabilmeleri açısından doğru bir model oluşturmaları gerekmektedir.

Aynı zamanda öğrencilere yaratıcılık için fırsat tanınmalıdır. Eğri'nin (2004, s. 13) de ifade gibi "Her birey ilgi çekmek, önemsenmek, ölümsüz olmak istemektedir. Herkes yaratıcı bir yetenekle dünyaya gelmekte, ancak herkese kendini anlatma fırsatı verilmemektedir. Eğer Balzac, O Henry, De Maupassant yazmayı öğrenmemiş olsalardı, belki bugün büyük bir yazar olamayacaklardı."

2.1.2. Yaratıcılığın Önemi

Yaratıcılık öğrenmenin önemli boyutlarından biridir. Bilginin kazanılmasında önemli bir yere sahiptir. Aynı zamanda yaratıcılık bireyin gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlamasında da aktif rol oynamaktadır. Bu duruma uyum sağlamak amacıyla yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi ülkelerin öncelik verdiği konular arasında yer almıştır.

Yaratıcılık, son yüzyılda farklı alanlarda önemi artan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk olarak 1940'lı yıllarda ortaya çıkan yaratıcılık kavramının 1950'lerde psikologlar tarafından daha yoğun biçimde ele alındığını görülmektedir. 1990'lı ve 2000'li yıllarda yaratıcılık kavramı farklı alanlarda problem çözme ilkeleri doğrultusunda ele alınarak değerlendirilmiştir (Başkök, 2012, s. 11-12).

Uzun dönemler boyunca sanata ait bir kavram olarak kullanılmıştır. Zamanla sanata ait olan bir kavram olmaktan çıkarak sosyal alanda bireyde bulunması beklenen bir beceri olmuştur (Peker, 2015, s. 13; Tonyalı, 2010, s. 37). Son yıllarda özellikle eğitim ve teknoloji alanlarında önemi vurgulanan yaratıcılık, her alanda insanların hayatlarına girmiş ve yaşam şekillerinde bazı etkiler bırakmıştır (Kasap, 2019 s.10).

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle bilgiye hızlı bir biçimde ulaşmak mümkündür. Bu sebeple doğru bilgiyi ayırt edebilmek, yeni ve özgün ürünler ortaya koyabilmek, bireylerde aranan en önemli özellikler arasında yer almaya başlamıştır (Demir, 2013, s. 85).

Toplumda birçok alanda meydana gelen sorunların çözümü için yaratıcı bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü bireylerin bilgi sahibi olmalarının sorunları ortadan kaldırmak için yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bilgi ve becerisine yaratıcılığını yansıtan kişilerin bu sorunları aşabileceği vurgulanmaktadır (Tonyalı, 2010, s. 41). Hayal gücü ve üretim potansiyelinin kullanılmasını gerekli kılan yaratıcılık, hem insanın kendini gerçekleştirmesinde hem de toplumun bir parçası olmasında önemli bir role sahiptir (Oral, 2014, s. 1).

Küçük (2020, s. 23), toplumda meydana gelen değişimin ve ilerlemenin ancak yaratıcı ve vizyon sahibi bireyler tarafından gerçekleştirilebileceğini vurgulamıştır. Bilgiyi sorgulamadan, üzerine düşünmeden, eleştirmeden doğrudan kabul eden bireylerin benzer özellikler göstermesi kaçınılmazdır (Duru, 2014, s. 25). Yaratıcılığın aktif bir biçimde kullanılması bireyler ve toplumlar için önemli bir güç unsuru meydana getirir. Bu gibi durumların sonucunda özellikle son dönemlerde yaratıcılık kavramı tüm meslek grupları için

önemli ve üzerinde durulması gereken bir kavram olarak tanımlanmıştır (Khodabakhshzadeh vd.2018, s. 227). Dolayısıyla yaratıcılık kavramı ve çalışmaları günümüzde aktif ve disiplinler arası bir alan olarak biyoloji, psikoloji, sosyoloji, tıp, edebiyat gibi birçok bilim dalının çalışmaları arasında yer almıştır (Bishop ve Starkey, 2006, s. 72). Böylelikle yaratıcılık kavramı, birçok bilimsel alan içinde değerlendirilmekte ve sosyal yaşamda bireylerde bulunması gereken mühim becerilerden bir olarak görülmektedir (Türkyılmaz, 2021, s. 28).

2.1.3. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme; özgün tanımların, kavramların, nesnelerin veya süreçlerin ortaya çıktığı bir düşünme biçimidir. Bu düşünme biçimi çoğu kez yaratıcılık kavramıyla karıştırılıyor olsa da ikisi farklı kavramlardır. Yaratıcı düşünme bir zihinsel süreci barındırırken yaratıcılık bu zihinsel sürecin performansa dönüşme biçimidir. Bu nedenden dolayı yaratıcılık kavramı yaratıcı düşünme kavramını kapsayıcı niteliktedir (Özerbaş, 2011, s. 678; Başkök, 2012, s. 11).

Torrance (1988)'a göre yaratıcı düşünce; farklı olanı, problemleri, bilgi eksikliklerini ön görebilmek ve bu eksiklerle ilgili hipotezler hazırlayabilmek; bu öngörülerini ve hazırlanan hipotezleri test edebilmek ve geliştirebilmektir. Aynı zamanda yaratıcı düşünme orijinal fikirler üretme ve bu fikirler arasındaki ilişkiyi görme, yeni düşünce bileşenleri elde etme yani kısacası bir öngörü ve tasarım yaklaşımıdır (Aktamış ve Ergin, 2006, s. 79; Akt. Demir, 2011, s. 12).

Güneş (2012, s. 133), Yenilmez ve Yolcu (2007, s. 96)' ya göre “Yaratıcı düşünme; buluşçu, yenilikçi, sorunlara yeni ve farklı çözümler üreten, özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan bir düşünce sistemidir.”

Erlendsson (1999) yaratıcı düşünmeyi dört boyutta ele almıştır. Bu boyutlar şunlardır:

- 1) Akıcılık: Problem için birçok düşünce üretebilme ve problem için birçok seçenek bulabilme yeteneği,
- 2) Esneklik: Birbirinden farklı kategorilerde yer alabilecek düşünceler üretme yeteneği veya problemlerin çözümlerinde farklı yaklaşımlar geliştirme,
- 3) Özgünlük: Akla uygun ve yeni düşünceler üretme becerisi veya özgün farklı çözümler yaratma yeteneği,

- 4) Zenginleştirme: Eksik olan düşüncelerin eksikliklerini gidererek onların gelişimini sağlayabilme, onlara yanıtlar ilave edebilme ve ayrıntıları yakalayabilme becerilerinden meydana gelmektedir (Akt. Yenilmez ve Yolcu, 2007, s. 97).

Zihninde yaratıcı düşünceleri taşıyan birey çevresindekileri farklı pencerelerden görebilmeli ve çevresindeki kaynaklardan gerektiğinde yararlanabilmelidir. (Çellek, 2002) Yaratıcılığın yüksek zekâ ile ilişkisi olduğunu düşünen psikologlar yüksek zekâlı kişilerin yaratıcılıkların daha yüksek olduğunu düşük zekâlı bireylerin ise yaratıcılık becerisinin daha düşük olduğunu ifade etmişlerdir (Yavuzer, 1994, s. 16).

Temizkan (2010, s. 624-625) ise yaratıcı düşünme gücüne sahip insanların çoğunlukla meraklı olan, problemlerin farkında olup sorgulayan, karşılaştığı zorluklardan fırsatlar yaratan, hayata iyimser yaklaşan, yargılayıcı, hayalperest, engellere karşı direnç gösteren ve çalışmayı seven kişiler olarak tanımlamıştır.

Bu kişilik özelliğine ait ortak davranışları şu şekilde sıralamıştır:

- 1) Düşünceleriyle farklılık yaratmak: Yaratıcı kişiler büyük oranda şahıslarına karşı güven içindedirler.
- 2) Yargıyı geciktirmek: İnsanlar genellikle karşılarına çıkan durumları ve fikirleri değerlendirmeden önce yargırlar, bir kategoriye yerleştirme eğilimi içine girerler ve çoğu zaman tüm bunları farkında olmadan yaparlar. Yaratıcı bireyler yargılamadan önce genellikle değerlendirirler ve yargıyı geciktirirler.
- 3) Esnek düşünmek: Kurallar, sınırlar ve ilkeler düşünceleri için sınırlar oluşturmaz. Hayat onlar için siyah ya da beyazdan ibaret değildir. Yaşamlarının her alanında griler vardır ve esneklerdir.
- 4) Spontanlık: Zihinlerinden birçok düşünce geçer ve bu da birçok düşüncenin imbiikten geçmeden ortaya çıkmasına neden olur.
- 5) Sentez yapmak: Önceden var olan fikir ve kavramları hayal güçleriyle şekillendirip özgün sonuçlara yani farklı sentezler meydana getirirler. Sentez sayısı arttıkça ortaya çıkan yaratıcı düşünce sayısı da artar.

Yaratıcı düşünme sürecinin belirli aşamaları yani evreleri vardır. Bunlardan birincisi hazırlık dönemidir. Hazırlık döneminde bilgiler toplanır ve problem tanımlanmaya çalışılır. Daha sonra kuluçka dönemi ortaya çıkar. Kuluçka döneminde bilinçli bir düşünme eylemi vardır bunun kişiyi probleme ulaştıracağı düşünülür. 3. aşamada aydınlanma dönemi yer alır.

Bu dönemde birey bir keşfe çıkar, icatlar veya ürünler meydana gelmeye başlar. Son aşama olan gerçekleşme aşamasında ilk üç aşamadaki veriler değerlendirilerek verilerin geçerliliği ve gerçeğe uygunluğu saptanır (Temizkan, 2010, s. 625).

Yaratıcı düşünmenin ortaya çıkışında dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri de hataların doğruya ulaştıran önemli basamaklar olduğudur. Günümüzün en önemli icatlardan biri olan ampul de bu şekilde bulunmuştur. “Başarıya % 1 yaratıcılık, % 99 ter ile ulaşılır.” demiştir Edison ve yaptığı araştırmalar uğruna bir parmağını kaybetmiş, laboratuvarını havaya uçurmuş fakat pes etmemiştir azimle devam eden Edison ısrarla devam ettiği denemeler sonucunda icadını gerçekleştirmiştir. 1001. denemesinde amacına ulaşan Edison, defalarca kere başarısızlık suçlamalarına maruz kalmasına rağmen onlara "Başarısız olmadım; sadece icadıma varmayan 1000 ayrı yolu keşfettim." yanıtını vererek yaratıcılığını bir kere daha konuşturmuştur (Temizkan, 2010, s. 625).

Demirbaş (2005, s. 6-7) yaratıcı düşünmeyi iki farklı başlık altında toplamıştır:

a. Analitik ve Yaratıcı Düşünme

Analitik düşünen birey tek bir yanıtı ya da uygulanabilecek az sayıda çözüme ulaşırken, yaratıcı düşünen birey birçok yanıt, çözüme ve fikre ulaşır. Fakat analitik düşünme biçimi düşünceleri ve uygulamaları birleştirir bu konuda ciddi bir ilerleme kat edilmek isteniyorsa yaratıcı düşünme ile desteklenmelidir. Bu iki düşünme sistemi birbirinden farklı olmasına karşın biri diğerrinin tamamlar nitelikte olduğu için birbirlerine bağlıdırlar.

Yaratıcı düşünmeyi daha iyi kavramak için analitik düşünme ile olan ilişkisini incelemek gereklidir. Analitik düşünme mantıkla doğru orantılıdır ve tek bir cevaba ya da uygulanabilecek olan az sayıda çözüme ulaştırır. Yaratıcı düşünmenin ise hayal gücü yapı taşlarından biridir ve insanı pek çok olabilecek yanıt, çözüme ya da düşünceye götürür (Üstündağ, 2004, s. 77).

b. Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme

Eyleme geçmek veya bir duruma, düşünceye inanmak için ölçütler belirlemek; fikrinsel şüphecilik ve bir konuyla ilgili tüm bilgileri edinene kadar o konudan şüphe duymak eleştirel düşünmenin niteliklerindendir. Özgün çözümler, bilgiler ve düşünme süreçlerinin üretilmesi ise yaratıcı düşünmenin niteliklerindendir.

Eleştirel yaklaşanlar 1916 yılında Chassell'in yayınından sonra yaratıcılık özelliklerini ölçebilecek ölçekler ve testler geliştirmişlerdir. Bu ölçümü uygulayanların başında Guilfort

gelmektedir (Yavuzer, 1989, s. 14; Akt. Özdemir, 2010, s. 31). Torrance Yaratıcı Düşünme Testi temel alınarak oluşturulan pek çok farklı test kullanılmaktadır (Özdemir, 2010, s. 31). Birçok test ve ölçekle ölçülebilen yaratıcılığın ve yaratıcı düşünmenin zekâ düzeyiyle ilişkilendirilmesine rağmen geliştirilebileceği düşünülmektedir. Her bireyde var olduğu düşünülen yaratıcılık gücünün desteklenip uygun ortamlar sağlanmasıyla yaratıcı düşünceyi zenginleştireceği ifade edilmektedir.

Yaratıcı düşünme modelleri ve yaratıcılık sürecinin aşamaları vardır. O modellerden bazıları ve yaratıcılık sürecinin aşamaları şunlardır:

Wallas Modeli: Bu model hayatımızda çokça kullanılan bir aşamalılık modelidir. Graham Wallas (1926) bu modeli insanlarla buluşturan isimdir. Wallas Modeli' i yaratıcı becerileri ortaya çıkarmak için belirli adımlara ihtiyaç duyar. Bunlar: hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama adımlarıdır. Hazırlıkta zihnindeki problem için çözümler bulur, kuluçkada bilincindeki problemi bilinç dışına öter, aydınlanma adımı problem için beyin çözümler sunar, son adım olan doğrulama adımı ise bulunan çözümün ne kadar hayata geçirileceği sorgulanır (Özden, 2003, s. 115).

Hermann Modeli: Hermann' a göre yaratıcı bir şekilde problem çözme beynin tüm bölümlerinin ortak bir işlevidir. Beynin bunun için altı farklı özelliğe sahip olması gerekir. Bu altı özellik meslek dallarıyla ilişkilendirilmiştir. Bu meslekler; fikirler geliştirerek en iyi çözümleri üreten bir mühendis, en iyi en doğru fikri seçen bir yargıç, problemleri netleştiren bir kaşif, problemi tüm açılardan ele alan bir dedektif, alternatif çözüm önerilerinde bulunan bir sanatçı sanatçı, çözümün uygulanması için denemeler ve planlamalar yapan bir prodüktör şeklindedir (San, 2020, s. 20).

Parnes Modeli: Bu model Parnes tarafından 1981'de ortaya konmuştur. Parnes Modeli 5 basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar; gerçeği bulma, problemi bulma, fikir bulma, çözüm bulma ve kabul bulma şeklindedir. Gerçeği bulma aşamasında, problem hakkındaki bilgiler listelenir ve 5N1K soruları sorulur. Problemi bulma aşamasında, ana problem ve alt problemler tespit edilerek her problem için beyin fırtınası tekniğiyle özgürce düşünceler üretilir. Çözüm bulma aşamasında ortaya çıkan ve seçilen düşüncelerin ne şekilde değerlendirileceği belirlenir. Kabul bulma aşamasında ise sorunun çözümüne yönelik stratejik bir planlama yapılır (Özden, 1997, s. 115).

Gow Modeli: Gow yaratıcılığın dört seviyeden oluştuğunu belirtmektedir. Birinci seviyede kişi, karmaşık fikirler arasından inandıklarına ve yarattıklarına karar verir. İkinci seviyede kişinin yaratıcı tekniklerden, çözümlerden, alıştırmalar gibi zihinsel hazırlıklardan ve fikirlerden sonuç çıkarmasıdır. Üçüncü düzey bilinçsizce ve aniden gelişen özgür düşüncelerden ve tekniklerden oluşmaktadır. Son seviye olan dördüncü seviye ise düşünülenleri bilmeden en zor deneyimleri anlar duruma gelmektir (Üstündağ, 2005, 11-12).

Rossmann Modeli: Bu model 1931’ de ortaya çıkmıştır. Rossmann Modeli’ nde bir ihtiyacı ve bir zorluğu görme, görülen ihtiyacı belirleme, elde edilen bilgileri inceleme, çözümleri formülize etme, çözümlerin avantaj ve dezavantajlarının değerlendirilmesi, yeni bir fikrin ortaya çıkması ve en çok umut veren çözümün ve seçimin yapılması söz konusudur.

Osborn Modeli: Osborn Modeli 1953’ te ortaya çıkmıştır. Bu model yönlendirme, hazırlık, analiz, düşünce, kuluçka, sentez ve değerlendirme olmak üzere 7 aşamadan oluşmaktadır. Yönlendirmede problemi gösterme, hazırlıkta uygun veriyi toplama, analiz aşamasında konu ile ilgili materyali dağıtmak, düşünce aşamasında düşüncelerle ilişkili alternatifleri yığmak, kuluçkada aydınlanmaya izin verme ve davet etme, sentez de parçaları bir araya getirebilme, değerlendirme aşamasında ise sonuç düşünceleri değerlendirilir.

Isaksen ve Treffinger Modeli: Bu model 1985’te ortaya çıkmıştır. Belirli aşamalardan meydana gelmektedir. Bu aşamalar: hedefi bulma, gerçeği bulma, problemi bulma, düşünceyi bulma, çözümü bulma, kabulü bulma şeklindedir.

Yukarıda da ifade edilen birçok model belirli aşamalardan veya basamaklardan meydana gelmektedir. Bu basamaklar veya aşamalar düşüncelerin ortaya çıkışından düşüncenin son hâlini alışına kadar devam eder. Sonuç olarak ortaya yaratıcı bir fikir çıkar. Ortaya çıkan yaratıcı fikir bir problemin çözümü için bir ışık olabileceği gibi yaratıcı bir eserin ortaya çıkmasına da katkı sağlar.

2.1.4. Eğitimde Yaratıcılık

Yaratıcılık toplumun ve bireyin gelişimini destekleyen bir unsurdur. Bu gelişim toplumu ve bireyi ileriye taşır. Yapılan yenilikler ve buluşlar yaratıcı bir zekânın ürünüdür. Bu yaratıcı zekâ yaşamımızı kolaylaştırır, ufkumuzu genişletir.

Sağlıkta, sosyal yaşamda ve eğitimde insan yaşamına etki edebilecek buluşlar insanların yaratıcı güçlerini kullanabilmesiyle mümkündür. Eğitimi kurumları bireylerin yaratıcı güçlerini köreltmek yerine ortaya çıkarmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşım bu konuda önemli bir adımdır. Bu yaklaşım eğitim ortamında yaratıcı bireyleri gözlemlemeyi kolaylaştırır.

Yaratıcı kişiler eğitim ortamında ve günlük hayatlarında yeni düşüncelere, yeni uygulamalara açık olurlar aynı zamanda birçok şeye merak duyarlar ve araştırmaya koyulurlar. Sorular onlara cazip gelir ve onları sonuca götüren yollarda harcadıkları emekler onlar için mühim bir motivasyon kaynağıdır.

Bu özelliklere sahip bireylere birçok alanda ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmayı, sorgulamayı, seven yaratıcı bireyler kendi gelişimlerinin yanı sıra toplumun ve ülkenin gelişiminde de büyük bir paya sahiptirler. Bu özelliklere sahip bireyleri yetiştirmek de kaliteli bir eğitim ile mümkündür. İçinde bulunduğumuz teknolojik çağ birçok yeniliği, değişimi ve gelişimi beraberinde getirmektedir. Meydana gelen bu değişim ve gelişmelere uyum sağlayabilen, çağın getirdiği özellikleri kazanabilmiş bireyler yetiştirmenin yolu eğitimden geçmektedir. Aybek de (2007) bu doğrultuda “Kas gücünün yerini aklın gücüne bıraktığı, yani bedenen yapılabilecek birçok işin artık insan zihninin ürettiği bilgilerin sonucu olarak teknoloji ile yapılmaya başlandığı günümüzde hızlı değişime uyum sağlamada eğitimin üstleneceği rol tartışılmayacak kadar açıktır.” demiştir. Kişilerin taşıdıkları gücü fark etmelerini sağlayan en önemli unsur eğitimidir (Kasap, 2019, s. 12).

Yaratıcı eğitim ve yaratıcılık eğitimi farklı kavramlardır. Hitap ettiği kesimler farklıdır. Yaratıcı eğitim eğitimcilere, ebeveynlere hitap ederken yaratıcılık eğitimi ise öğrenme eylemi gösteren bireylere veya öğrencilere hitap eder. Birincisinde öğretmek temel alınırken ikincisinde öğrenmek temel alınır. Birincisi model üzerinde dururken diğeri ise öğrenen ile öğrencinin eğitim ve öğretimi üzerinde durur. Bu şekilde model yaratıcılık eğitiminin bir parçasını oluşturur fakat bununla kalınmaz ve daha ileri bir adımı oluşturan uygulama adımına geçilir. Kısaca ifade etmek gerekirse yaratıcı eğitim yaratıcılık eğitiminin bir parçasını oluşturmaktadır (Rıza,2006, s. 26).

Torronce yaratıcılık eğitimi ile ilgili bazı ilkeler oluşturmuştur. O ilkeler şu şekilde sırlanabilir:

1. Yaratıcı düşünceyi önemseme.
2. Sınıfta yaratıcı iklim ve ortam yaratma

3. Tekdüze çalışmalardan kaçınma.
4. Özgün nesnelere, düşüncelere özendirme. 5.Yaratıcı süreç konusunda bilgi verme.
5. Düşüncelerin geçerliliğini sınama.
6. Yeni ve farklı düşünceleri hoşgörü ile yaklaşma.
7. Başyapıtlara karşı oluşan olması gerekenin üstündeki saygıyı ve çekimserliği ortadan kaldırma.
8. Endişeye mahal verecek bir olay meydana getirme.
9. Bireyi yaratıcı düşüncelere itme, yaratıcı düşüncelere ihtiyaç duymasını sağlama.
10. Yaratıcı düşüncelerin açığa çıktığı esnada aktifliğin artacağı dingin bir ortam yaşatma.
11. Bireyin sahip olduğu yaratıcı düşünceleri özgür bir atmosferde sunmasını sağlama.
12. İlgilenebilecekleri çeşitli alanlar sunma (Güleryüz, 2001, s. 188- 194).

Davis ve Rimm (akt. Özden, 1997, s. 120) yaratıcılık eğitiminde yedi temel amaç olduğunu söylemiş ve şöyle sıralamıştır:

1. Bireyin yaratıcı zihin yapısına sahip olmasını ve ortaya koyduğu davranışların yaratıcılık temelli olmasını sağlamak.
2. Yaratıcılığın ne olduğuna yönelik bilgiler sunmak.
3. Öğretimde yaratıcılık temelli etkinliklere öncelik vermek.
4. Birey bir problemle karşılaştığında bireyin yaratıcı çözümler üretmesini sağlamak.
5. Kişilik özelliklerinde de yaratıcılığın etkililiğini arttırmak.
6. Düşüncelerine yaratıcı formlar kazandırmak.
7. Uygulamaları yaratıcı becerilerin gelişimine yönelik seçmek.

Yukarıda verilen ilkelerin hedefine ulaşabilmesi için çocuğun yaratıcılığın ne olduğunun, yaratıcılığın neden önemli olduğunun bilincinde olması ve yaratıcılık düzeyinin farkında olması gerekir. Kendine yönelik bu bilinci geliştiren çocuk yaratıcılığının ilerlemesini hızlandırır fakat bunlar başlı başına yaratıcılık kazanmasında yeterli değildir. Çocuğun okul yaşamının bunu destekler nitelikte olması gerekir.

Öğretim süreçlerindeki aşırı yoğun müfredatın ise yaratıcılığı geliştirmesi pek de mümkün değildir. Yaratıcılığın öğrencilerin eğitim-öğretim yaşamlarında fark edilmesinde, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ve her bireyin farklı düşünme mekanizmalarına sahip olduğunun farkında olunması gerekmektedir. Yaratıcılığın eğitimle olan ilişkisini etkileyen unsurlardan bazıları; öğretmenlerin kendilerini nasıl yetiştirdikleri, derslerde kullandıkları yöntem ve teknikler, geliştirdikleri stratejilerdir (Güleryüz, 2001, akt.

Gökçe, 2020). Böylece eğitimde yaratıcılığı ortaya çıkaracak en önemli kaynaklardan birinin de öğretmenler olduğu görülür. Royle (2013) yaratıcı özellikleri keşfetmeye dönük uygulamalar yapmayan öğretmenlerin birçok yaratıcı yazarın keşfedilmesine engel olduklarını ifade ederek eğitimde yaratıcılığın önemine değinmiştir.

Chambers (1973) yaratıcı özellikleri gelişmiş bireylerden yaratıcılıklarını geliştiren öğretmenleri tanımlarını istemiştir. Öğrencilerin tanımlamalarına göre yaratıcılığı geliştiren, ortaya çıkaran öğretmen özellikleri şöyledir (akt. Tonyalı, 2010):

- Sık sık okuma yapmaları
- Öğrencilerinin her şeyden önce birey olduğunun farkında olmaları ve bu duruma saygı göstermeleri
- Öğrenciye özgürlüklerini fark ettirme ve buna yöneltme,
- Öğrencileri için model olma,
- Sınıfın dışı etkinliklerle de vakit geçirme,
- Güçlü hedefler oluşturmalarını sağlama,
- Heyecan duyma ve bunu hissettirebilme,
- Öğrencilerinin arasında ayrım gözetmeme,
- Dolaylı olmayan pekiştiricilerle öğrencileri buluşturabilme,
- Öğrenciyle ilgili olma,
- İkili ilişkilerde iletişim becerilerini etkin kullanma olarak ifade edilmiştir.

Yukarıdaki ifadelerden de ulaşılabacağı üzere eğitim-öğretim yaşamına başlayan çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmenin ilk olarak kendi yaratıcı becerilerini geliştirmesi ve bu yönüyle model olması öğrencilerin yaratıcılığına da katkı sağlar. Yaratıcı düşünceler çocuğun sürekli eleştirilmediği; duygu ve düşüncelerini açıklarken özgür hissettiği bir atmosferde ortaya çıkar. Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının olduğu, problem çözme becerisini geliştirmeye önem verildiği ortamda yaratıcılık gelişebilmektedir. Yaratıcı düşüncenin açığa çıkabilmesi için programın çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi ve bireysel olması gerekmektedir. Öğretmen öğrencilerin özgür ve esnek olabilecekleri bir sınıf iklimi yaratmalıdır (Özerbaş, 2011).

Eğitim-öğretim süresince öğrenciler öğretmenin davranışlarını gözlemleyerek çeşitli olaylar karşısında benzer tepkiler verebilmektedirler. Öğretmenin bu hususta üstleneceği bazı sorumluluklar vardır. Bir problemle karşılaşıldığı takdirde farklı çözümler üretebilmeli, yaşanan

olaylar karşısında esnek yapısını muhafaza edebilmeli, yaşananlar karşısında farklı bakış açıları geliştirebilmeli ve yeni fikirlerinde olabileceği konusunda çocuklara farkındalık sağlamaya çalışabilmelidir (Özmuşul, 2012).

Rouquette (1992) yaratıcılığın kişide doğuştan var olduğunu ve uygun koşullar sağlandığında ortaya çıkabileceğini, bu gibi nedenlerden dolayı da bireyin eğitim- öğretimin hayatının ilk yıllarında yaratıcılığı geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunulmasını ve uygun ortamın oluşturulmasını ifade etmiştir.

Çekmecilioğlu (2002) ise yaratıcılığın; yeni ve farklı düşüncelerin ifade edilmesinin desteklendiği, bu konuda bireylerin cesaretlendirildiği, hata yapıp başarısız olabileceklerinin de farkında olduğu, işbirliği içinde çalışabilecekleri ve aralarında dayanışmanın olduğu, esnek, katılımcı ortamlarda gelişebileceğini söylemiştir.

Bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesi için eğitim ortamında bu gibi konulara önem verilmelidir. Bireylerde var olan yaratıcılığı ortaya çıkarmak için çeşitli teknikler kullanılmalıdır. Bu tekniklerin uygulayıcısı olan öğretmenlerin de bu konuda büyük rolü vardır. Yukarıda da ifade edildiği gibi bazı esnekliklere sahip olan, çocuğun özgür ve eşit bir ortamda eğitim görmesine katkı sağlayan, çocukla iletişim ağını güçlü tutabilen, okuyup kendi gelişimini de destekleyen bir öğretmen yaratıcı bireylerin keşfedilmesinde önemli bir basamak oluşturur.

Yaratıcılık desteklendikçe gelişebilecek bir yetidir. Yaratıcılığın yaşamımızda belirli seviyeleri vardır. Yaşamımızın ilk yılları yaratıcılığın en yüksek seviyeye ulaştığı yıllardır. Yaratıcı düşünceler ilk olarak sayfalara karalanmış düşünceler olarak ortaya çıkar. Yaratıcılık ve yaratıcı düşünceler keşfedilmezse sönmeye başlar. Keşfedilmesi ve desteklenmesi ise yaratıcılık seviyesini arttırıp iten güç olur. Bu fark etme eylemi ilk olarak anne ve babayla başlamalıdır. Ebeveynler çocuğu küçük yaşlarda gözlemleyerek hazırbulunuşluk düzeylerini fark etmeli, çocukların yeni durumlara karşı uyumlarını, bir problemle karşılaştıklarında üretecekleri çözümleri gözlemlemelidir. Aile ortamında yaratıcılıkları desteklenen çocuklar duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade eder, yeni oyunlar keşfeder, meraklı olur, gezi ve gözlem yapamaya ilgi duyarlar (Kara ve Şençiçek, 2015).

Buzan (2003) yaratıcılığın belirli yaş gruplarındaki yüzdelik değerlerini rakamlarla ifade etmiştir fakat verileri nasıl elde ettiğini belirtmemiştir. Yüzdelik değerler şu şekildedir:

Tablo 1. *Yaş Gruplarına Göre Yaratıcılık Değerleri*

Yaş grubu	Kullanılan yaratıcılık yüzdesi
Anaokulu çocuğu	% 95-98
Ortaokul çocuğu	% 50-70
Yüksekokul öğrencisi	% 30-50
Olgun yetişkin	% 52'den az

Not. Küçük'ün (2007) “Yazılı anlatım ve yaratıcılık” adlı çalışmasından yola çıkarak oluşturulmuştur.

Küçük'ün aktardığı tablo da göstermektedir ki anaokulunda oldukça yüksek olan yaratıcılık düzeyi yüksekokul düzeyine doğru aşamalı olarak düşüş yaşamıştır. Bu düşüşün birçok nedeni bulunmaktadır. Bu nedenlerden biri de eğitim seviyesi yükseldikçe çocuğun hata yapmaktan korkmasıdır. Sungur (1997 s. 182) da bu konu için “Fazla eğitilmiş insanlar daha az yaratıcı olurlar (çünkü yaşamları boyunca yanılma ve başarısızlığın tehlikelerini öğrenirler). Araştırma ve yaratıcılıkta yüzlerce kez yanılma hatta binlerce kez yanılma, bir kez başarı vardır.” diyerek yaratıcılığa giden yolda hataların ve başarısızlıkların da olduğunu vurgulamıştır.

Yaratıcılıkların ve yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkışı bir anda olmayabilir. Ortaya çıkmak için zamana ihtiyaç duyabilirler. Eğitim- öğretim esnasında çocuk daralmış bir zaman çemberinin içinde kendini hissetmemeli, öğrenciye zaman tanınmalıdır. Kendi fikirleri dışındaki fikirlere de açık olması gerektiği kazandırılmalıdır. Yaratıcılığın ve yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkacağı bu aşamada öğretmen tarafından verilen pekiştireçler de önemlidir. Yaratıcılığın gelişiminin sağlanmasında araştırmanın ve sorgulanın önemli bir paya sahip olduğu öğrenciye kavrılmalıdır. Çocuğunun yaratıcı düşüncesinin gelişimi esnasında öğretmenin çocuğa karşı tutum ve davranışlarının rolü büyüktür. Çocuğun hislerini ve fikirlerini ifade etmesine ket vurulması, motivasyonunu azaltacak faaliyetlerde bulunulması, sık sık eleştirilmesi yaratıcılığını engeller (Yenilmez ve Yolcu, 2007).

Eğitim- öğretim sürecinde bireyde var olan yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkmasında bireylerin iyi tanınması önemli bir etkindir. Eğitim ortamının bu konudaki önemi de göz ardı edilemez. Bireye uygun ortamın hazırlanmasında bireyin istek ve ihtiyaçlarını bilmek öğretmen ve aileler için önemlidir (OBADER, 2013).

2.1.5. Yaratıcılığın Engelleri

Yaratıcılığın önünde birçok engel bulunmaktadır. Bu engellerin başında ise bireyin toplumsal durumlara ve biçimlere uyum sağlama çabası gelmektedir. Aynı zamanda bireyin hata yapmaktan korkması, kendisine karşı aşırı derecede eleştirel yaklaşması, sahip olduğu alışkanlıklar da bu engellere örnek olarak verilebilir.

Sungur (1992, s. 249-254) yaratıcılığı engelleyen faktörleri üç başlık altında toplamıştır. Bu başlıklar: Bireysel Engeller, Örgütsel Engeller Ve Toplumsal Engellerdir.

1. Bireysel Engeller: Kişinin kendine duyduğu güvensizlik hata yapmaktan ve eleştirilmekten korkma, mükemmeliyetçi olma, engellerden korkma, bir konu üzerinde yoğunlaşmada zorlanma, bilişsel çelişkilere direnç ve kimlik duygusundan doğan savunma mekanizmaları yaratıcılığı engelleyen bireysel faktörler arasında yer almaktadır. Yaratıcılığı engelleyen bireysel faktörler genelde insanların alışkanlıklarının yol açtığı etkenlerdir. Yaşanılan bir durum karşısında olumlu sonuç veren bir davranışın, benzer durumlarla tekrar karşılaşıldığında da tekrarlanması ve yeni çözüm arayışları içine girilmemesinin, bireyin yaratıcı düşünme sürecine ket vurduğu söylenebilir.
2. Örgütsel Engeller: Geçmişe dönük tutumlar gösterme, sık sık öz eleştiride bulunma, tecrübe uzmanlık eksikliği, özgüven eksikliğinin oluşması, otoriter yönetime maruz kalınması gibi etmenler yaratıcılığı engelleyen örgütsel faktörler arasında sayılabilir. Yaratıcılığı engelleyen örgütsel faktörler, daha çok katı ve otoriter bir düzenin varlığı ve insanların bu düzene olan bağlılığından kaynaklanmaktadır.
3. Toplumsal Engeller: Toplum için hayal kurmanın çılgınlık olması, sorunların çözümüne yönelik sadece analitik düşüncenin benimsenmesi ve hata yapmanın başarısızlıkla özdeşleşmesi yaratıcılığı etkileyen toplumsal etmenlerdendir. Mevcut yeniliklerin toplumda değişiklikler ortaya çıkarması ve bazen toplumsal dengeleri sarsması olağan bir durumdur. Bu gibi nedenlerden dolayı toplumsal yapının yaratıcı düşüncüyü kısıtlamak gibi bir etkisi olabilir.

Spock (2000, s. 66-67) ise yaratıcılığın önündeki engelleri şu şekilde belirtmiştir:

- 1) Durum ve olaylarının alanını daraltılmasıyla farklı bakış açılarının ortaya çıkamaması veya konunun çok geniş bir havuzda değerlendirilmesiyle dikkatin toplanamaması.

- 2) Eğitim sisteminin sadece mantıktan beslenmesi.
- 3) Karşılaşılan olay ve durumları kesin ve hızlı şekilde yargılamak veya bir an önce sonuca ulaşma yatkınlığı göstermek, belirsizlik veya düzensizliğe katlanamamak.
- 4) Aşırı baskı ve bunun tam tersine disipline olamamak, baskı ve özdisiplini birbirine karıştırmak.
- 5) Yaşamına aşırı ciddiyetin hâkim olması. Hayal gücü, mizah, oyun veya hobileri küçümsemek.
- 6) “Bilimsellik” bağlı kalarak hisler ve öngörülerini yok saymak.
- 7) Öz güven eksikliği, farklılığı göze alamama, sosyal uyum kaygıları ve korku.
- 8) İş veya günlük hayatında tek bir alana yoğunlaşmak ve tek bir alanda uzmanlaşmaya çalışmak.
- 9) Kavramlarla veya olaylarla ilgili zihinde canlandırmalar yapamamak, dil doğru kullanamamak veya yalnızca dil kurallarına bağlı kalarak duyguları göz ardı etmek.
- 10) Farklılıklara saygı duyulmayan bir aile, iş veya sosyal ortam.
- 11) Dikkat dağınıcı uyaranların fazla olduğu bir ortam veya karamsarlığa sürükleyen negatif enerji veren fiziksel ortamlar

Yaratıcılığı engelleyen faktörlerden biri de bireylerin yakınsak düşünmesidir. Yakınsak düşünme; genel geçer kabul edilen düşüncelere yönelme ve tek doğru olduğunu düşünme şeklinde tanımlanabilir, ıraksak düşünme ise bir durumu farklı yönleriyle düşünme biçiminde tanımlanır. Eğitim dünyasında değerlendirmelerin büyük bir bölümü yakınsak düşünce etrafında toplanır bu durum öğrencilerde yaratıcılığı olumsuz etkileyebilecek bir durumdur (Bentley, 1966, s. 270-271). Bu ifadeler bağlamında analitik ve yaratıcı düşünmenin, yakınsak ve ıraksak düşünme kavramlarının temelini oluşturduğunu söyleyebiliriz.

Constantinides (2010, s. 117) ıraksak düşünmenin etkisiyle eğitimde bazı sorunların giderilebileceğini söylemiş ve bu özellikleri şu şekilde ifade etmiştir:

- Materyaller daha etkili bir şekilde sunulabilir
- Öğretmenlerin her aşamada derse neleri dâhil ederek problemlere daha fazla çözüm bulabilecekleri hakkında yol gösterici olabilir. Bu durum materyallerin ve dersin daha çeşitli şekillerde tasarlanmasına olanak sağlar.
- Öğretmenlerin mevcut materyalleri; amaçlarına, öğrencilerin özelliklerine ve öğretim içeriğine uygun olacak şekilde kullanmalarına olanak sağlar.
- Öğretmenler daha fazla orijinal fikirler ortaya koyabilirler.

- Öğretmenler derste kullandıkları yöntemleri daha iyi değerlendirip seçebilirler (Constantinides, 2010, s. 117).

Rıza, Coon' dan aktararak (2004, s. 25-2) yaratıcı düşünmenin engellerini 4' e ayırmıştır. Bunlar şöyledir:

- 1) Duygusal Engeller: Bireyin utangaçlık hissetmesi, yanlış yapma korkusu, belirsizliklere karşı hoşgörülü olamaması, yetersiz hissetmesi ve aşırı öz eleştiri yapması bu grupta yer alan engellerdendir.
- 2) Kültürel Engeller: Kültürel değerler toplumlara ait değerlerdir ve bunlar toplumdan topluma göre farklılık gösterirler. Bu değerlerin bazıları yaratıcılığı desteklerken bazıları ise desteklemez. Toplumda hayal etmenin zaman kaybı olarak görülmesi, oyunların sadece çocuklar için olduğunun düşünülmesi vb. örnekler verilebilir.
- 3) Öğrenilen Engeller: Eşyaların genel kullanım şekilleri, kavramlara yüklenen anlamlar, ihtimallere karşı beklentiler, yerleşen tabularla ilgili geleneksel engeller bu gruba örnek olarak verilebilir.
- 4) Algılama Engelleri: Çevremizdeki olaylara ve durumlara karşı algılarımız düşünsel, duyuşsal yaklaşımımıza içinde bulunduğumuz kültürel ve fiziksel ortamlara göre değişiklik gösterir. Önyargılarımız, istek ve beklentilerimiz, bizim hep aynı noktaya odaklanmamıza neden olur bu nedenle çok yönlü bakmamıza engel oluşturur.

Yukarıda sayılan engellere eklenebilecek engellerden biri de kız ve erkek çocuklarının farklı yetiştirilme şekilleridir. Kız ve erkek çocuklarının eşit şartlarda eşit olanaklarla yetiştirilmesi gerekmektedir. Konuşabilen; düşüncelerini, hislerini ifade edebilen bireyler yetiştirmek bu konuda önemlidir. Ayrıca bireysel farklılıklar aileler ve eğitimciler tarafından göz ardı edilmemelidir. Her çocuğun gelişim düzeyi kendine hasır. Yaratıcı becerilerin ortaya çıkış süresi, yaşı ve yöntemi farklılık gösterebilir. Birçok açıdan fırsat eşitliğinin sağlanması yaratıcılığın önündeki engellere ket vurmaktadır.

Yaratıcılığın engellerini ifade eden başka görüşe göre de beynin kullanılan bölümüyle yaratıcılık arasında bir ilişki olduğudur. Bu görüş; beynimizin sağ yarım küresinin daha çok sanatsal düşünmeye dönük olduğunu, sol yarım küresinin de bilimsel düşünmeye dönük olduğunu ifade eder. Bu yarım kürelerden herhangi birinin yoğun biçimde egemenliği söz konusuysa yaratıcı gücü güçlü kılan beynin bütünsel çalışma yetisini engellediği söylenebilir. Özellikle de sol yarı kürenin egemenliği yaratıcılık önünde engel oluşturabilir (San, 2002, s. 135).

Avcı ve Yağbasan (2008, s. 7) beyin yarı kürelerinin özelliklerini şöyle belirtir:

Tablo 2. *Beyin Yarı Kürelerinin Özellikleri*

Sol Yarım Küre Özellikleri	Sağ Yarım Küre Özellikleri
• Parçalardan oluşur • Belirli bir sıraya sahip • Zihne dayalı, entelektüel • Düzensizliği ortadan kaldırma • Çözümcü • Analitik • Mantığa yatkın • Gerçekçi • İsimlere dönük güçlü hafıza • Uygun, rasyonel • Küçük bölmeleri ayırıp problemi çözme • Çizgisel biçimde düşünme • İşiterek yazmaya yönelme, konuşarak verilen talimatları izleme • Çoktan seçmeli testlere yönelme • Risk almaya meyilli olamama • Detayları inceleme • Vücudun sağ bölümünü yönetme • Matematiksel düşünme • Somut düşünme • Farklı dilleri edinme yeteneği • Eyleme geçmeden önce düşünme • Sözlü dil kullanma	• Bütüne dönük • Sezme yetili • Kendiliğinden, anında olan • <i>Yaratıcılığı yüksek</i>/duyarlı • Hassasiyeti yüksek, duygusal • Yüzlere dönük güçlü hafıza • Duygularına önem verme ve onların yönlendirmesine açık • Problemin bütününe görerek çözme • Üç boyutlu düşünme • Resmetme yeteneği/çizme ve dokunulabilecek nesneleri tercih etme • Yazılı veya kanıtlanmış talimatları takip etme • Sınavlara yazılı olanları tercih etme • Risk almaya açık (az kontrol ile) • Benzer özelliklere bakma • Vücudun sol bölümünü yönetme • Random ve açık uçlu ve soyut düşünme • Müzikal yetenekler • Eşzamanlı düşünme • Jest, mimik, duygular ve vücut dili ile yorumlama • Gelişmiş yer -yön bilgisine sahip olma

Not. Avcı ve Yağbasan' nın (2008) “Beyin Yarı Kürelerinin Baskın Olarak Kullanılmasına Yönelik Öğretim Stratejileri” çalışmasından yola çıkılarak oluşturulmuştur.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi yaratıcılık sağ yarı küreye ait bir özelliktir.

Küçük (2007, s. 19) beynin sağ yarı küresi için “özellikle olayları bütünsel açıdan değerlendiren, görsel hafızayı şekillendiren, şekilleri, yerleri ve uzaklıkları algılama kapasitesi hızlı, sezgi, his ve ruhsal niteliklerin ağır bastığı, müzikal yeteneklerin şekillendiği, yaratıcılık merkezi ve hayal gücünün yanında vizyon merkezi özelliğine sahip sağ beyin fonksiyonları

maalesef ihmal edilmekte ve eğitim yönünden gereği gibi değerlendirilmemektedir.” diyerek eğitim sisteminde sağ beyin fonksiyonlarına gerekli önemin verilmediğini vurgulamıştır.

Sungur (1997, s. 182)’ da aynı noktaya değinerek eğitimdeki uygulamaların daha çok beynin sol yarım küresinin gelişimini desteklediğini ve öğrencilerin yaratıcılıklarına gerekli önemi vermediğini ifade etmiştir (Tonyalı, 2010, s. 45).

Yenilmez ve Yolcu (2007, s. 98) ise öğretmenlerin yaratıcılık üzerindeki etkisine değinerek “yaratıcı problem çözme, yaratıcı düşünme zaman alıcı bir etkinlik olduğu için öğretmen, öğrencilerin üzerinde zaman baskısı yaratmamalı, aceleci olmamalıdır. Çocukların analitik düşünmesini ve alternatif çözümler üretmesini hızdan daha ön planda tutmalıdır. Öğretmen problem çözme konusunda tek bir yöntem belirlememeli, aksine açık fikirli, değişik eğilimleri, yaklaşımları kabul eden bir model olmalıdır. Öğretmenin öğrencinin cesaretini kırması, tutarsız davranması, aşırı eleştiri, güvensizlik, dogmatik ve katı olma, sınıf içi tartışma ve konuşma olanağı tanımama, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamadaki yetersizlik ve motivasyonsuzluk gibi nedenler öğrenci yaratıcılığını etkileyen faktörlerdir.”

Sungur (1997), evde ve okulda çocuğun yaratıcılığını engelleyebilecek bazı unsurlar olduğunu ifade etmiş ve bunları şu şekilde belirtmiştir:

1. Çocukların tüm davranışlarının denetlendiğini, izlendiğini onlara hissettirmek,
2. Çocuklarda ortaya çıkan davranışları iyi ya da kötü kategorisinde değerlendirmek, anlam yüklemek,
3. Çocukların kontrolünü sağlama,
4. Çocuğu yüceltme ya da yermeyi olması gerekenin üstünde yapma,
5. Çocukları kıyaslamalara maruz bırakma, bir yarışa zorlama,
6. Çocukların yanlış yaparak doğruyu bulmasına izin vermemek,
7. Bir konuda ya da durumda çocuklarının fikirlerine başvurmamak onları yapılmış olan seçimleri uygulamaya zorlamak,
8. Çocukların yapmak istediklerini sınırlandırıp, özgürlük alanlarını sürekli daraltmak,
9. Çocuğun yerine getirmesi gereken görevi üstlenmek,
10. Sorumluluk becerisinin gelişmesine engel olmak,
11. Çocukların yapacakları iş ve işlemlerde kesin sınırlar çizme alternatif çözümlemeleri kapalı tutma (Akt. Yenilmez ve Yolcu, 2007, s. 99).

Chambers (1973) ise öğretmenlerin yaratıcılık üzerindeki etkisi üzerine yoğunlaşarak yaratıcı bireylerden, onları yaratıcı olmaya teşvik eden ve yaratıcılıklarını azaltan engelleyen kendilerini engelleyen öğretmeni tanımlamalarını istemiştir. Öğrenciler şöyle ifade etmiştir:

Yaratıcılığı kolaylaştıran öğretmen özellikleri:

1. Öğrencilerin bireyselliğini tanıma ve ona dönük davranışlar gösterme,
2. Öğrencilere özgürlüklerinden bahsetme,
3. Öğrencilere model olma,
4. Sadece sınıfta değil sınıf dışında da öğrencilerle vakit geçirebilme,
5. Var olandan daha iyisini yapabileceğine inandırma,
6. Heyecanını koruyabilme,
7. Öğrenciler arasında ayrım gözetmeme,
8. Dolaylı değil doğrudan mükâfatlar verme,
9. Gerekli olan ilgiyi öğrencilerle paylaşma,
10. Okumayı sevmelerini sağlama ve sık sık okuma,
11. İletişim becerilerini etkili kullanma olarak belirlenmiştir.

Yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri:

1. Öğrencide var olan cesareti zedeleyen,
2. Güven duygusu yaratamayan,
3. Öğrenciyi sürekli olumsuz olarak eleştiren,
4. Dengeli davranışlar göstermeyen,
5. Heyecanını kaybetmiş olan,
6. Kalıplaşmış okumaların dışına çıkamayan,
7. Dogmatik düşüncelere tutunan ve katılık gösteren,
8. Alanına dönük ilişkilerinin sürekliliğini sağlayamayan,
9. Birçok alanda yetersizlik sergileyen,
10. Geniş ilgi alanı olmayan,
11. Sınıf dışında bir paylaşımda bulunulamayan öğretmenler olarak tanımlanmışlardır (Akt. Sungur, 1997, s. 33-34).

Yapılan araştırmalarda da görüldüğü üzere eğitim, öğretmen ve aile çocuğun yaratıcılık becerileri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Çocuğun yetiştiği aile ortamının yaratıcılığı destekleyecek faaliyetlerde bulunması ve çocuğun hayal gücüne özgürlük tanıması

gerekmektedir. Okulöncesi kademesiyle başlayan eğitim serüveninde de çocuğun yaratıcılığını geliştirecek eğitim programlarına yer verilmelidir. Aynı zamanda eğitim dünyasının en önemli yapı taşlarından olan öğretmenlerin, yaratıcı becerileri ortaya çıkarabilecek bir sınıf iklimi yaratması ve onu korumaya çalışması gerekmektedir.

2.2. Yazma

2.2.1. Yazma Kavramı

Kişiler; duygularını, düşüncelerini, isteklerini, görüşlerini ve hayallerini diğer kişilere iletebilmek için dili kullanır. Bu amaçlar doğrultusunda kullanılabilecek en mühim araç “dil” dir. Toplumların varlığı dil sayesinde korunur, sürdürülür ve geliştirilir.

Dil, kültürün nesilden nesile aktarılmasını sağlar. Bu kültürel aktarımın doğru şekilde gerçekleşebilmesi için dilin, kurallara uygun bir biçimde kullanılması gerekir. Verilen iyi bir dil eğitimi de dilin iyi kullanılmasını sağlar. Bu sebeple ülkeler için anadilin doğru öğretimi büyük önem taşır (Topçuoğlu Ünal ve Sever, 2012). Türkçe derslerinin taşıdığı ilk sorumluluk da öğrencilerin dört temel dil becerisini sistemli bir biçimde geliştirmek, öğrenciye dilin kullanımına karşın duyarlılık kazandırmak ve doğru kullanılmasını sağlamaktır (Sever, 2003).

Yavuz (2010) anadil gelişiminde edinilme sırasını dinleme, konuşma, okuma ve yazma biçiminde belirtir. Yavuz (2010)’un ifade ettiği bu sıralama aynı zamanda dört temel beceriyi de ifade etmektedir. Anadilini iyi kullanmak isteyen birey dört temel beceriyi de etkili bir biçimde kullanabilmelidir.

Hagevik (1999) bu dört temel becerinin insan yaşamında belirli bir dağılımı olduğunu ifade etmiş ve şöyle sıralamıştır: İlk sırada %40 ile dinleme, ikinci sırada %35 ile konuşma, üçüncü sırada %16 ile okuma, son sırada ise %9 ile yazma becerisidir (Akt. Cihangir, 2004).

Yukarıda ifade edilen dört temel dil becerileri arasında insan yaşamında en az paya sahip olan becerinin yazma becerisi olduğu görülmektedir. Bu becerinin en az paya sahip olmasının nedenlerinden biri, bireyler için diğerlerine kıyasla daha zor bir psikomotor beceri olarak ifade edilmesidir. Yazma becerisinin insan yaşamındaki yüzdeliğini arttırmak için öncelikle yazma eyleminin tanımları iyi bir biçimde kavranmalıdır.

Yazma eylemi, alanında uzman birçok kişi tarafından tanımlanmıştır. Onlardan bazıları şunlardır:

Sever (2004, s. 24)'e göre yazma; çevremizden duymuş olduğumuz şeyleri, fikirlerimizi, zihnimizin tasarılarını, yaşantılarımızı yazı aracılığıyla anlatmamızdır. Tıpkı konuşma gibi yazma da başkaları ile iletişim kurmamızı ve kendimizi ifade etmemizi sağlar. Ancak yazma ile konuşmanın farkı yazmanın bir defaya mahsus bireye anlatma fırsatı sunmasıdır.

Güneş (2013, s. 157) ise “Yazma, zihnimizdeki duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak çeşitli sembollerle anlatılmasıdır” şeklinde tanımlanmıştır.

Peker (2015, s. 14)' e göre “Yazmak birtakım işaret ve semboller yoluyla duygularımızı, düşüncelerimizi paylaşma, iletişim kurma yoludur.”

Özbay (2009, s. 115) ise yazmanın insanın doğası gereği içinde taşıdıklarını dışarıya yansıttığı davranışlardan birisi olduğunu ifade etmiş aynı zamanda duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uyarak bazı semboller aracılığıyla ifade edilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Aktaş ve Gündüz (2011, s. 163) ‘ e göre “Yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığı sağlamaya fırsat veren bir araçtır olarak tanımlanabilir”

Bir başka tanıma göre ise yazma; duygularımızı, düşüncelerimizi işaret ve harflerle anlatma biçimimizdir. Bu beceri kültürel birikimin kalıcılığını sağlayan bir temel beceridir (Temel ve Katrancı, 2019 s. 324).

Tanımlamalarda da görüldüğü gibi yazma duygu ve düşüncelerin sembolleştirilmesidir. Aynı zamanda da kültürün kalıcı aktarımını sağlayan en önemli eylemlerden biridir. Yazının keşfedilmesiyle medeniyet oluşmaya ve şekillenmeye başlar(Karatay, 2011, s. 21). Birçok bilgi, birikim ve deneyim yazılarla nesilden nesile aktarılır bu durum da medeniyetin gelişimini hızlandırır. Medeniyet kartopu gibi geçmişten aldığı güç ile geleceğe ilerler. O gücü ortaya çıkaran da “yazı”dır.

Köksal (2001) yazmanın üç boyutu olduğunu ifade etmiştir. Bu boyutlar:

- Bilişsel boyut: Bireyde var olan bilgi ve duyuların, yaşamda gördüklerinin, okuduklarının belirli bir sıra takip edilerek zihinsel işlemlerle yorumlanmasıdır.
- Duyuşsal boyut: Anlatımda var olan akıcılığı, anlaşılabilirliği, sadeliği ve dikkat çekiciliği ifade eder.
- Devinişsel boyut: Yazma araçlarını kullanabilirliği ve yazma eylemi sırasındaki kas koordinasyonudur (Belet, 2005, s. 16; Akt. Tonyalı, 2010, s. 10).

Yazma süreci iki yaklaşım türünden oluşur: ürün odaklı yaklaşım ve süreç odaklı yaklaşım. Coşkun (2007) ürün odaklı yaklaşım ve süreç odaklı yaklaşımın özelliklerini şöyle ifade etmiştir:

Ürün odaklı yazma yaklaşımında yazma eyleminin amacı ortaya bir ürün koymaktır ve bunu tek aşamada yapar. Öğrenciyi yazma eylemine hazırlayacak bir hazırlık aşaması yoktur. Öğrencinin sürekli olarak ortaya bir ürün koymaya hazır olduğu düşünülür. Öğretmenin bu yaklaşımdaki rolü konuyu belirlemek ve ürünlerin değerlendirmesini yapmaya yöneliktir. Bunların dışında süreçte pek aktif olmaz. Öğrencilerin duygusal olarak yazmaya hazır olup olmadığı veya endişeleri pek dikkate alınmaz. Aynı zamanda bireysel farklılıklar da bir ölçüt olmaz. Yazıdaki biçimsel unsurlar oldukça önemlidir. Yazının okunaklılığı, yazım ve noktalama kurallarına uygunluk gibi unsurlar önemlidir. Bu yaklaşımda öğrencilere konu olarak sıklıkla atasözü ve deyimler verilir içeriği bunların çerçevesinde oluşturmaları istenir. Sınırlı sayıda metin türleri kullanılır. Yazılar değerlendirilirken not verme gayesi vardır. Yapılan çalışmalar sınıf içi uygulamalardan ve sınavlardan ibarettir.

Süreç odaklı yazma yaklaşımında yazma eylemi bir sürece yayılır. Amaç öğrencilerin bir metin oluşturmaları değil metin oluşturabilecek nitelikleri kazanabilmesidir. Bu yazma yaklaşımında metin belirli aşamalardan sonra ortaya çıkar. Bu aşamalardan en önemlisi hazırlık aşamasıdır ve öğrencinin psikolojik olarak yazmaya hazır hâle gelmesi hedeflenir. Öğretmen yazma sürecinin her aşamasında öğrenciye rehberlik eder. Öğrencilerde yazmaya yönelik kaygılar varsa bu kaygıları azaltacak etkinlikler yapılmalıdır. Öğrencilerin hepsinde aynı anda aynı düzeyde yaratıcılığın ortaya çıkması beklenmemeli bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir. Mühim olan metnin içeriğidir büyük biçimsel kaygılar olmaz. Özel bir hedef olmadığı sürece konuya sadece bir araç olarak bakılmalı öğrenciye konu seçme özgürlüğü tanınmalıdır. Metin türleri konusunda sınırlandırma getirilmemelidir. Yazma bilişsel süreçlerin birer yansıması olarak görüldüğü için bilişsel gelişimin desteklenmesi önemlidir. Ortaya çıkan

yazma ürünleri değerlendirilirken amaç öğrenciyi kıyaslamak değil çocuğun yaşadığı sorunlara birlikte eğilmek ve yanlışlarını düzeltmesine rehberlik etmektir. Çocuğun sadece ödev niteliğiyle ya da sadece sınıfta yazması değil çocuğun başka ortamlarda da yazma alışkanlığı edinmesi hedeflenir.

Kavcar (1995) öğretmenin ders esnasında yazma becerisi kazandırabilmek için kullanabileceği etkinlikleri bu şekilde belirtmiştir:

- Görülen, yaşanan, tanık olunan, incelenen olayların yazdırılması,
- Sınıfın ortak konuşma konularının yazdırılması,
- Derslerin sonuçlarının yazdırılması,
- Mektup, kart, telgraf, dilekçe vb. türlerin yazdırılması,
- Betimleyici unsurların yazdırılması,
- Sınıf veya okul gazetesinin oluşturulması... (Akt. Özbay, 2009 s. 124-125)

İpşiroğlu (2006, s. 27-30) yazma etkinliklerinin beş aşamadan oluştuğunu ifade etmiştir. Bu aşamalar:

- **Ön Hazırlık Aşaması:** Yazma çalışmalarına başlarken en önemli olan, yazılan konu ya da alana uygun çağrışımların harekete geçirilmesidir. Beyin fırtınası tekniği bu amaç doğrultusunda kullanılabilir ve çağrışımlar not edilir.
- **Hazırlık Aşaması:** Bu aşamada beyin fırtınası tekniğiyle elde edilen çağrışımlardan hedefe uygun olmayanlar ya da gereksiz bulunanlar elenir. Eksik olduğu düşünülen kısımlar tamamlanır. Amaç, ne yazılmak istendiği, eldeki malzemelerin neler olduğu ve ne şekilde kullanılacağı belirlenir.
- **Tasarım Hazırlama:** Ön hazırlık ve hazırlık aşamasında elde edilenler dizgisel bir bütünlük içinde seçilip ayıklanarak sıralama oluşturulur. Yani düzenlemeler yapılarak kurgu oluşturulur.
- **Yazma Süreci:** Bu aşamada çağrışımlar ve çözüme yönelik düşünceler bir arada gelişir. Kimi yazarlar önceden oluşturdukları tasarıma bağlı kalırken kimileri o tasarımdan koparak yeni bir oluşuma başlar. Oldukça önemli ve uzun bir süreci oluşturur. Bir yoğurma ve şekil verme aşamasıdır.
- **Öz Denetim:** Yazma süreci sona erdikten sonra yazılanların tekrar gözden geçirilip değerlendirilmesi bu aşamada olur.

Yazma süreciyle ilgili bir başka sınıflamayı da Tompkins (1997) yapmıştır. O sınıflama ve içeriği şu şekildedir:

1. Ön Yazma:

- Konunun seçilmesi,
- Düşüncelerin tespit edilmesi,
- Hedef kitle belirlemesinin yapılması,
- Yazma etkinliğinin gayelerinin bulunması,
- Hedef kitle ve yazma amacı doğrultusundaki yazma şeklinin tespiti.

2. Tasarlama:

- Yazının taslağının hazırlanması,
- İlgi çekici unsurlar kullanılması,
- İçeriğin ön planda tutulması.
- Tekrar gözden geçirilmesi,
- Yazılanların tekrar okunması,
- Paylaşımının yapılması,
- Sınıf ortamında gelen dönütler ışığında yazıda farklılıklar meydana getirilmesi.

3. Düzenleme:

- Öncelikle kendisine ait olan yazılı anlatımlarındaki düzensizliği giderme,
- Kendisi dışındaki öğrencilerin yazılı anlatımlarını düzenlemelerine yardımcı olma,
- Yazım tekniğinden kaynaklanan hataları fark etme ve düzeltme,
- Son düzeltmeyi öğretmenle gerçekleştirme.

4. Yayımlama:

- Yazının son şeklini oluşturma. Yazıya son biçimini verme
- Uygun olacak hâliyle yazının yayımlanmasını sağlama,
- Yazıyı hedef kitleye ulaştırma.

İpşiroğlu ve Tompkins' in yazma süreci sınıflamalarında da görüldüğü üzere yazma bir anda gerçekleşecek bir eylem değildir. Belirli aşamalarla gerçekleşir ve bu aşamalar öğrencinin ürünü ve süreci yönetmesini kolaylaştırır.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde ve alışkanlığının kazandırılmasında dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Koç (2009, s. 6) bu noktaları şöyle belirtmiştir:

- Yazma becerisinin ve alışkanlığının gelişmesi öğrencilere sık sık yazı yazdırmakla mümkündür.
- Hazırlıklı oldukları yazılar veya hazırlıklı olmadıkları yazılar yazdırmak.
- Yazı yazacakları konular zorlayıcı düzeyde olan, genel geçer ve belirgin olmayan konulardan değil öznelliğe açık ilgilerini uyandıracak güncel, kültürel ve sanatsal konulardan seçilmelidir.
- Yazılarda meydana gelen yazım yanlışları sınıf içinde anlatılarak, konuşularak ve doğruları gösterilerek düzeltilmelidir.
- Konunun ne olduğu ve sınırlandırılmasının nasıl yapılacağı somut örneklerle anlatılmalıdır.
- Öğrenci konuya yönelik amaçlarını belirleyebilmeli konuyu nasıl ele alıp nasıl işleyeceğini bilebilmelidir.
- Konuyla ilgili söylenecek ifadeleri saptayabilmesi ve sıralayabilmesi öğretilmelidir.
- Sözcüklerin cümleleri oluşturduğu, cümlelerin yargıları oluşturduğu, düşüncelerin paragrafları oluşturduğu, paragraflarla yazının bütününe sağlandığı örnekler üzerinden anlatılmalıdır.

Göğüş (1978, s. 240-242) yazma eğitiminde temel kuralın “yazdırmak” olduğunu ifade etmiştir. Yazma eğitimindeki ilkeleri on bir madde olarak sıralamıştır:

- 1) Öğrencilerin iyi yazmasını sağlamak için anlatım formülleri öğretmek fayda sağlamaktadır. Öğrenciler verilen konu üzerinden geçmiş yaşantılarına, gözlem ve birikimlerine dönerek özgürce ifade etmeleri sağlanmalıdır. Öğrenciler yazılarında ortaya çıkacak olan asıl değer in kişilikleri ve özellikleri olacağına inandırılmalıdır. Yazma, öğrenilmiş bilgilerin tekrarı değil, konuşma gibi düşünmeye dayalı bir süreçtir.
- 2) Yazma çalışmalarında bireylerin kendi duygu, düşünce, yaşantı ve bilgi birikimlerinden faydalanarak yazabileceği konular seçilmesine özen gösterilmelidir.
- 3) Yazma etkinliklerinde dil bilgisi kuralları öğrenci ihtiyaç duydukça verilmeli ve hemen uygulama aşamasına geçilmelidir.
- 4) Yazma etkinlikleri için özel olarak ders saati belirlenmeli; çeşitli alıştırma, denemeler, açıklamalar, bilgilere yer verilmelidir. Yazma için ayrılan derslerde yapılabilecek bazı etkinlikler vardır: Öğrencilere çeşitli cümle, paragraf alıştırma, öğrencilere çeşitli cümle, paragraf alıştırma,

denemeleri yaptırılır; tür ve biçim bilgileri verilir. Verilen ödevler incelenerek, değerlendirilir. Başarılı çalışmalar örnek olması açısından sınıfta okunur.

- 5) Yazma etkinlikleri esnasında çocukların sınıf seviyeleri değil yazma seviyeleri göz önünde bulundurulmalıdır. Kimi konularda bazı öğrenciler eksik olabilir. Öğretmenin bunun farkında olarak öğrencilerin eksiklerini kapatmalarına yardımcı olması gerekmektedir.
- 6) Yazma bir anda kazanılacak bir eylem değildir. Çeşitli alıştırmalarla kazanılabilecek bir eylemdir. Bu nedenle yazmaya zaman ayrılmalıdır. Yazma çalışmaları yapılırken aşamalılık ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır. Bu ilke doğrultusunda basitten karmaşığa, kolaydan ise zora gidilmelidir. Örneğin mektup gibi metin türleri daha kolay oluşturulacak türlerken makale gibi metin türleri daha zor metin türlerindendir. Bu nedenle öğrenci o seviyeye ulaşmadan zor metin türleriyle baş başa bırakılmamalı bol bol örnek görmesi sağlanmalıdır.
- 7) Sınıfta yapılan yazma etkinlikleri ev ödevleriyle pekiştirilmeli, yapılan ödevler öğretmen tarafından incelenmeli ve eksiklikler düzeltilmelidir.
- 8) Yazma çalışmaları yapılırken konuşma çalışmaları ile arasında bir bağlantı kurulmalıdır. Sınıfta konuşulmuş olan bir konuda bir yazma etkinliği yapılması buna örnek olarak verilebilir. Bu sayede öğrenciler hem konuyu daha iyi anlamış olur hem de konuşma yetileri gelişmiş olur. Çocuk, daha iyi kavradığı konu hakkında daha iyi bir yazı yazacaktır.
- 9) Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz ardı edilmemeli; eksikleri olduğu düşünülen öğrencilerin bu eksikliklerini giderecek önlemler alınmalı, yazma isteği ve yeteneği olan öğrenciler yüreklendirilmelidir.
- 10) Sınıfta; yazmaya yönelik öğrencilerin isteklerini arttırarak, çekinen öğrencileri cesaretlendirerek, yazdıklarını yüksek sesle birbirlerine okumalarını sağlayarak, yazma çalışmaları için yarışmalar düzenleyerek, okulda gazete ve dergi çıkararak yazmaya sürükleyen bir atmosfer oluşturulmalıdır.
- 11) Öğrenciye yazmanın sadece ana dil dersine ait bir kavram olmadığı, başka derslerde ve hayatının her alanında ihtiyaç duyabileceği düşüncesi benimsetilmelidir.

Yazma, birçok bileşenden meydana gelir. Bu bileşenler Göğüş(1978)' ün sıraladığı maddelerde de görülmektedir. Cesareti kırılmış bir öğrenciyi cesaretlendirmek de çocuğunun hangi amaçla yazdığını bilmesi de, yeterli düzeyde yapılan alıştırmalar da bu bileşenlerin birer

parçasıdır. Bu bileşenler saklı olan cevherleri ortaya çıkarmada var olan cevherleri de parlatmada mühimdir.

2.2.2. Yazmanın Önemi

Bazen söylenen sözler duyguları, düşünceleri ve görüşleri ifade etmek için yeterli değildir. İşte burada duyguların, düşüncelerin ve görüşlerin ifade edilmesini sağlayan araçlardan biri olan “yazı” kavramı ortaya çıkmaktadır. Bu kavram aynı zamanda en önemli iletişim araçlarından biridir. Özbay (2009) da bu konu üzerinde durarak yazıyı “insanların birbiriyle iletişimini sağlayan dil denen sistemi belirleyen ikinci bir sistem; başka bir deyişle sözün resimleştirilmiş biçimi” olarak tanımlamıştır.

Özdemir ve Binyazar (1998, s. 15) konuya farklı bir açıdan yaklaşmışlar ve bireyin kendini anlatma çabasının çocukluk döneminde ağlama, bağırma, el yüz hareketleriyle ortaya çıktığını; sonradan ise yerini dil kullanımının aldığını ifade etmişlerdir. Dilin ifade edilmiş biçimini de konuşma ve yazma olarak ikiye ayırmışlar ve bireylerin kendilerini ifade etmek için bu ana biçimlerden birine başvurduklarını söylemişlerdir (Akt. Özbay, 2009 s. 116).

Kişiler kendilerini ifade etmek, hislerini ve düşüncelerini yansıtabilmek için yazılı veya sözlü dili kullanırlar bazı durumlarda da ikisini bir arada kullanabilmektedirler. Yazılı dil de sözlü dil gibi bir anlatım yoludur fakat bazı farklılıkları vardır ve farklı beceriler gerektirebilmektedirler. Bireylerin herhangi bir konuda istenilen bir ifadeyi uygun biçimde yazması düşünme ve konuşma becerilerini ne düzeyde kullandıklarına bağlıdır. Bu açıdan yazma çalışmalarını konuşma becerileriyle ilişkilendirme, yazılı anlatma etkinliklerinin çıkış noktası olacaktır. Çünkü öğrencilerin okul içinde veya okul dışında başvurdukları ilk iletişim aracı konuşmadır (Sever, 2000, s. 21).

Yazmanın ve konuşmanın bazı farklı özellikleri vardır. Özbay (2002, s. 252-253) bu özellikleri aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

1. Yazılan yazılara konuşmalarda olduğu gibi jest ve mimikler, vurgular yansımaz.
2. Konuşmalarda da konunun giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer verilir ve kelimeler özenle seçilir fakat yazmada bunlar daha kalıcı hâle gelir bu sebeple de önemi artar.

3. Kişiler sözlü iletişim hâlindeyken dinleyiciler konuşmacıların amacını anlamaya çalışır. Bu nedenle cümlelerin biçimsel unsurları çok dikkat çekmez kelimelere odaklanılır. Yazmada ise anlatım bozuklukları vb. biçimsel kusurlar daha dikkat çekici olur.
4. Yazılı bir anlatım yapıldığında kişi geniş bir süreye sahiptir ve zaman kaygısı taşımaz. Birey yazılı olarak ifade edeceği konuyla ilgili araştırmalar yapabilir, bilgi eksikliklerini giderebilir. Hazırlıksız, ani olarak gerçekleşen konuşmalarda ise durum böyle değildir. O nedenle yazı bir bütünlüğü sağlanmış ve güvenilirliği yüksek olarak ifade edilebilir.
5. Konuşmalarda dinleyici kitlelerinden hızlı dönütler alınabilir ve bu konuşmanın şekillenmesine katkı sağlayabilir. Yazılarda ise durum böyle değildir, hızlı dönütler almak daha zordur. Bu sebeple yazılar yazılırken doğru şekilde anlaşılacak esas alınmalıdır ve öngörülü şekilde yaklaşılarak önlemler alınmalıdır. Çünkü yazılarda hızlı değişiklikler yapmak çok daha zordur.
6. Yazılar, birçok biçimsel unsuru ve düzenlemeleri de beraberinde getirir. Yazı oluşturulurken giriş, paragraf, bölüm gibi özellikler dikkate alınırken ve konuda düzenlemeler yapılırken aynı zamanda metin türüne uygun yazılması hususunda da dikkat gerektirir.
7. Yazma eylemi sırasında yazı oluşturulurken karşımızda birileri varmış gibi detaylıca düşünmek, yazılan yazının içeriğe hâkim olmak ve hedefi belirlemek, düşüncelerin bütünlük sağlamasına dikkat etmek önemlidir.

Konuşmalara anlam kazandırmak için jest, mimik ve tonlamalar kullanılır. Yazarken jest ve mimikleri kullanmak mümkün değildir fakat bu farklı iletilerin doğru bir şekilde iletilmesine engel değildir. Yazmada jest ve mimiklerin yerini noktalama işaretleri alır. Yazarken kullanılan ünlem işareti ile bir tepki, korku, şaşkınlık ifade edilebilirken soru işaretiyle bir emin olamayıp, bilinmezlik veya şüphe ifade edilebilir. Örnekleri çoğaltmak mümkündür.

Her yazının bir amacı vardır ve yazılar bu hususa göre düzenlenmelidir. Güzel(2020 s. 90)'e göre yazarlar yazı yazmanın amaçlarını şöyle ifade etmiştir: rahatlamak, delirmemek, düşüncelerine çeki düzen vermek ve keyif almak (Akt. Yıldız vd., 2008, s. 204). Bu amaçların doğrultusunda yazmanın stresi azaltıcı bir etkisi olduğu da ifade edilebilir. Kişi yazınca hislerinin, düşüncelerinin ağırlığından arınır daha berrak bir zihinle günlük yaşamına yoğunlaşır. Bu gibi noktalar yazmanın önemini vurgular niteliktedir.

2.3. Yaratıcı Yazma

2.3.1. Yaratıcı Yazma Kavramı

Yaratıcı yazma; bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini hayal gücünün de etkisiyle sınırlandırılmış kalıplardan uzak ve özgün bir biçimde kâğıda aktarabilmesidir. Yaratıcı yazmada sözcükler bir ressamın tuvaline yansıtacağı renklerle benzerlik gösterir. Sözcükler de tıpkı renkler gibi yaratıcılığa açıktır ve şekillendirilebilirlerdir.

Yaratıcı yazma konusunda birçok farklı tanım yapılmıştır. O tanımlardan bazıları şöyledir:

Güleryüz (2006, s. 126) için yaratıcı yazma zihinde var olan ses, görüntü, bilgi, düş gibi unsurları tekrardan kurgulayarak ortaya yeni, farklı ve özgün türler çıkarmaktır.

Oral (2014, s. 8)’ a göre “Yaratıcı yazı, kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak özgürce kâğıda dökmesi demektir”

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

Özer ve Şahan (2011)’a göre yaratıcı yazma, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal olarak yazmaya hazır hâle getirildiği; her öğrenciye özel yazma etkinliklerinin uygulandığı, ortaya çıkan metinlerin paylaşımına özen gösterildiği ve ürünün yanında sürecinde değerlendirildiği; yazmanın tüm aşamalarında yaratıcılığın önemsendiği süreç merkezli bir yazma yaklaşımıdır.

Tonyalı (2010, s. 53) yaratıcı yazma çalışmalarını diğer yazılı anlatım çalışmalarıyla karşılaştırmış ve şöyle demiştir “Yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin diğer yazılı anlatım çalışmalarından farklı olarak kendi duygu ve düşüncelerini hayalleriyle süsleyip kendi üsluplarıyla sunmaları olarak ele alınmaktadır”

“Yaratıcı Yazma; bireyin kendi iç ve dış dünyasından getirdiklerini, hayal gücünün de yardımıyla verilmiş bilgiyle harmanlayarak yeni ve özgün bir yazılı ürünü yazmak istediği gibi ortaya koymasındır” (Rızvanoğlu, 2016, s. 27).

Aşlıoğlu (1993, s. 146)'na göre ise yaratıcı yazma, bireyin çevresine dönük gözlemlerini ve gözlemlerinin ona olan yansımalarını özgün olarak ifade edebilmesidir.

Demir (2012, s. 345) yaratıcı yazma için “Yaratıcı yazma; zihindeki ses, görüntü, bilgi ve yaşanmışlıkları yeniden bir kurgu içerisinde birbirleriyle ilişkilendirerek ortaya yeni bir ürün koyma çalışması; hayal gücünün özgürce kâğıda aktarılabilmesidir.”

Kaya (2013, s. 91)'ya göre “Yaratıcı yazma; dış dünyayla ilgili yapılan gözlemler sonucunda elde edilen tüm bilgilerin, diğer kişilerden farklı bir biçimde ortaya konmasıdır. Yaratıcı düşüncelerin; hikâye, şiir, masal, karikatür vb. aracılığıyla yazıya dökülmesi işidir.”

“Yaratıcı yazma birçok düşünce ve kavram arasında daha önce kurulmamış ilişkiler kurmaktır” (Harper, 2010'dan akt: Erdoğan, 2012, s. 38).

Küçük (2007, s. 11) için yaratıcı yazma; normal değerleri zorlamadan alışılmışın dışına çıkabilme, hayal gücünden faydalanarak herkesten farklı düşünceler ortaya koyabilme, özgünlüğü yakalayabilme, akıcı ve hoşlanarak yazabilme, yazarken keyif alma, standartların dışına çıkabilme gibi durumları barındırır.

“Yaratıcı yazma, yazarın bir metin oluşturmak için hayal gücünü kullandığı kurgu çalışmaları olarak tanımlanabilir.” (Sundt, 2018, s. 15).

Werder'e göre (2000) yaratıcı yazma, kişinin bilişsel ve psikolojik süreçlerinin bütünüdür. Yazma, bireyin kendisinden uzaklaşmasına engel olur. Aynı zamanda kişinin cesaretlenmesini sağlar ve özgüvenini artırır. Merak duygusunu harekete geçirecek bir dürtü görevi üstlenir. Kişinin kendini daha iyi ve daha doğru bir biçimde ifade etmesini sağlar. Ayrıca özgün olmanızı ve geniş hayal gücüne sahip olmanızı destekler (Akt. Küçük, 2007, s. 44).

Pardlow (2003, s. 13) ise yaratıcı yazmanın tek bir tanımının olmadığını ve yaratıcı yazmanın kendini keşfetme ve ifade etme süreci olduğunu belirtmiştir.

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü üzere yaratıcı yazma için birçok farklı tanım yapılmıştır. Fakat bu tanımlarda yaratıcı yazmayı ifade eden bazı ortak söylemler vardır. Bunlar: Bireyin kendi iç ve dış dünyasını keşfedebilmesi, bu keşfi farklı ve özgün olarak kâğıtla buluşturabilmesi, hayal gücünü kurguya dönüştürebilmesidir.

İpşiroğlu (2006, s. 11) yaratıcı yazmanın bazı temel hedefleri olduğunu söylemiş ve onları şöyle sıralamıştır:

- ✓ Duyular üzerinde bazı etkiler yaratarak algı yönetimlerini sağlayabilmek ve duyma, duyumsama, düşünme, sezme, gözlemlene yetilerinin bütünleştirmek.
- ✓ Duyguların ve düşüncelerin bir etkileşim içinde olmalarını ve birbirlerini tamamlayabilmelerini sağlamak.
- ✓ Fikirleri, yapılan gözlem ve izlenimleri, deneyimleri bir bütünün parçaları olarak bir araya getirebilmek.
- ✓ Düşünme, algılama, araştırma yapabilme, eleştirel yaklaşabilme gibi becerileri geliştirmek.
- ✓ Yerleşmiş katı kuralları yıkıp, yargılayıcı davranışlardan uzaklaşarak sıradan olmayı yakalayabilmek, dillendirebilmek.

Temzikan'a göre ise (2010, s. 629) yaratıcı yazmanın amacı, öğrencileri sıradanlıktan uzaklaştırarak özgün ve dikkat çekici yazılar yazmalarını sağlamaktır. Yaratıcı yazmanın bir başka amacı da bireyin kendi sesini fark etmesini sağlayıp, o sesine belirli formlar kazandırdıktan sonra korkusuzca yazıya aktarabilmesi için bir araç niteliği taşımaktır.

Bir yazının yaratıcı bir niteliğe sahip olması için bazı özellikleri taşıması gerekir. Öztürk (2007, s. 26-27), Spandel (2005) ve Tompkins (2006 s. 69)'ten aktararak bir yazının yaratıcı yazı olabilmesi için taşıması gereken nitelikleri şöyle sıralamıştır:

- 1) Fikirler: Öğrenciler yazılarının temel bileşeni olan ilginç fikirleri seçerler o fikirleri sınarlar, ana fikri ve detayları kullanarak geliştirirler.
- 2) Organizasyon: Yaratıcı yazmanın taslağının oluşmasını destekler. Öğrenciler yazıya başlarken hedef kitle ile metin arasında bağ kurmaya çalışır. Tanımlamalar yaparlar, yazının amacına okuyucunun erişmesini sağlarlar ve dikkat çekici, etkileyici bir son ile yazıyı tamamlarlar. Bu aşama öğrencilerin yazdıklarını organize etmelerini sağlar.
- 3) Üslup: Yazının en önemli yapı taşlarından biridir. Her yazarın diğer yazarlardan ayırt edilmesini sağlayan bir üslubu olmalıdır. Öğrenciler, yazılarını tasarladıkları ve gözden geçirdikleri aşamalarda, kullandıkları kelimeler, oluşturdukları cümleler ve benimsedikleri tonlar sayesinde kendi üsluplarını ifade edebilirler.
- 4) Kelime Seçimi: Bir yazı meydana getirildiğinde kelime seçimi oldukça önemlidir. Yazının açıklığını, dikkat çekiciliğini kelime seçimi belirler. Öğrenciler kelime seçimi yaparken dilin sınırını ve dilin sınırsızlığını öğrenir.

- 5) Akıcı Cümle: Yazının bir ritim, ahenk kazanmasını sağlar. Öğrenciler cümlelerinin ve yazılarının uzunluğunu kısalığını ayarlayarak çeşitlilik ve ritim ortaya çıkarır. Bu sayede yazıdaki ahenk ifade kolaylığı sağlar.
- 6) Mekaniklik: Mekanikler; daha çok yazım ve noktalama işaretleri çerçevesinde şekillenir. Öğrencilerin yazım ve imla kuralları konusunda düzenleme yapması gerekir.

Temizkan (2010, s. 630) “Yaratıcı yazma etkinlikleri dili yaşamak ve etkin bir şekilde uygulamak, duygu ve düşünceleri organize etme becerilerini geliştirmek, bilgiyi keşfetmek, hayal gücünü genişletmek, eleştirel bakış açısı kazanmak, analiz ve sentez yeteneklerini geliştirmek, temel gramer ve noktalama kurallarını kullanmak gibi amaçlarla da uygulanmaktadır.” diyerek yukarıda yaratıcı bir yazıda olması gereken nitelikleri özetlemiştir.

Oral (2008, s. 14) ise yaratıcı yazmanın bazı tekniklerle ilgili olması gerektiğini savunmuş ve o teknikleri şöyle belirtmiştir:

- 1) Dinleyiciyi Hissetmek: Yazarın okuyucularla arasında oluşan bir bağa ihtiyacı vardır. Okuyucunun istek ve ihtiyaçlarını anlayabilmek aynı zamanda metnin içeriği ile bunları yoğurarak bir bütün hâline getirebilmek oldukça önemlidir.
- 2) Detaylara Yer Vermek: Okuyucunun zihninde canlandırabileceği onu etkileyebilecek ifadeleri belirlemek gerekir.
- 3) Tempoyu ve Uyumunu Yakalamak: Sözcüklerin bir ritmi oluşturması sağlanmalı ve bunun için ekstra büyük çabalar sarf etmeye gerek duyulmamalıdır.
- 4) Biçimin Amaca Uygun Olması: Yazıdaki biçimsel unsurlar hedefe uygun nitelikte olmalıdır.
- 5) Dil Bilgisi Kurallarına Uymak: Yazıyı oluşturacak temel kurallar (heceleme, vurgulama vb.) göz ardı edilmemeli kontrolü sağlanmalıdır (Akt. Yılmaz, 2008, s. 249).

Araştırmacı tarafından sıralanan bu teknikler yazının ortaya çıkış anından son şeklini alacağı ana kadar olan süreci kapsar. Bu süreç okuyucuyla yakalanan yazı ruhunun, kurulan esnek bağın, imla ile şekilleneceği ana kadar adım adım ilerler. Adımların sonunda ise doğru tekniklerle oluşturulmuş bir yazı ortaya çıkar.

“Yaratıcılığı ve kişiliği geliştirici bir yöntem olan yaratıcı yazma konusunda iki farklı algılamadan söz edilmektedir. Birisi roman, hikâye ve tiyatro gibi hayalden kurgulanarak ya da yaşanmış olaylardan esinlenilerek yazılan edebiyat metni; diğeri ise okul, ev gibi her alanda karşılaşılan engelleri aşmayı, oyunla yazmayı, düşünceleri sıralayarak bir metin kurmayı da

kapsayan ve edebiyat metni olmaktan uzak eğitici ve eğlendirici metin kurmayı temel almaktadır. Hayal gücünden yola çıkarak, mevcut metinler farklı kalıplara sokulabilmekte ya da onlardan yararlanarak farklı metinler yaratılabilmektedir.” (Yıldız, 2008, s. 248). Bu birbirinden farklı metinler yaratılırken bazı aşamalardan meydana gelmektedir.

Kıbrıs (2008, s. 360-365) bu aşamaları 5’e ayırmıştır ve şöyle belirtmiştir:

1. Ön Hazırlık/ Beyin Fırtınası

Salkım (Clustering) oluşturma yöntemi, zihnimizden beyin fırtınası yoluyla geçen birçok sözcük ve çağrışımı imgesel fıkirlere çevirir. Beyin fırtınası esnasında açığa çıkan düşünceler, yaşamamız boyunca zihnimizde dağınık biçimde yer edinen duygu ve düşüncelerin bulunduğu sağ yarım kürenin aktif kullanımı sonucu ortaya çıkarlar. Kompozisyon tekniği bu duygu ve düşüncelerin aktarımı için kullanılabilecek bir tekniktir.

2. Hazırlık Aşaması (Araştırma, ayıklama, seçme, gözden geçirme)

Bu aşamada beyin fırtınası tekniği ile açığa çıkan duygu ve düşünceler beynin sol yarım küresinin de yardımıyla seçilme, ayıklanma, gereksiz olanlardan sıyrılma, eksik olanları giderme gibi işlemler geçirir. Çağrışım veya bilgi yetersizliği ortaya çıktığında yapılacak detaylı bir araştırma ile bu eksiklik giderilebilir. Her adım da ortaya çıkan yeni salkımlar ana salkıma eklenir. Bu sayede yazan kişi “Neden bu konuyu seçtim?”, “Ne söylemek istiyorum?”, “Salkımlardan hangisi benim için öncelik taşıyor?”, “Düşüncelerimi hangi açıdan destekliyor?”, “Yazarken bakış açım ne olacak?” gibi soruların yanıtlanmış olmasıyla yazma işlemi somutluk olur.

3. Tasarım Hazırlama (Düzenleme)

Bir önceki aşamada seçilen, ayıklanan ve eksikleri tamamlanan düşünce ve imgeler bu aşamada içinde yargı taşıyan bir cümle hâlini alır. Beynin sol yarı küresi dizgeci özelliği sayesinde cümlelerin anlamlı bir şekilde devam etmesine ve bütünlük kazanmasına yardımcı olur. Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin hangi özelliklere sahip olacağı belirlenir ve yazı tasarlanmaya başlar. Bu adım itibarıyla kompozisyon yazılmaya başlanabilir. Bu aşama ve sonraki aşamalarda eklemeler, çıkarmalar yani düzenlemeler yapılabilir.

4. Yazma Süreci (Yoğurma ve Biçimlendirme)

Bu aşamada giriş, gelişme, sonuç bölümlerine göre yazmaya başlanılır. Çağrışımsal düşünceler ile çözümleyici düşüncelerin uyumlu ve dengeli bir biçimde kullanılması önemlidir. Bu

aşamaya başlamamız düşüncelerin tasarlanmasına bağlıdır. Bazı değişiklikler meydana gelebilir fakat bu temel tasarıma uygun şekilde olmalıdır. Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturulurken yazma amacı, paragraflar arası bütünlük gibi noktalara dikkat edilmelidir. Öğretmenler öğrencilerin özgürce konu seçiminde bulunması yönünde desteklemeli ve öğrencilerin olumsuz yönlerinden ziyade olumlu yönlerinin üzerinde durmalıdırlar.

5. Öz Denetim (Eleştirme)

Öz denetim aşaması son aşamadır. Bu aşamaya kadar yazılmış olan yazılar gözden geçirilir ve değerlendirmeye alınır. Bunlar yapılırken analiz yeteneği yüksek olan beynin sol yarım küresinden yardım alınır. Yazılar biçimsel ve içerik yönünden incelenir. Dil bilgisi hataları, yazım ve noktalama yanlışları gibi biçimsel kusurların giderilmesi için önemli bir aşamadır. Bu değerlendirmenin yapılabilmesi için öğrencinin rahatlamış üzerindeki yazma kaygısını atmış olması gerekir. Bu aşama sınıf içinde uygulandığında birkaç dakika ev ödevi olarak verildiğinde ise birkaç saate veya güne yayılabilmektedir. Önemli olan araya giren sürenin yazdıklarımızı yazmak istediğimiz gibi görmemize engel olabilecek yeterliliğe sahip olmasıdır. Kâğıtta yazılanlara olduğu gibi objektif ve eleştirel yaklaşabilmeliyiz.

Maltepe (2006a) Yaratıcı yazma uygulamalarında kullanılacak yöntemleri 6 başlık altında toplamıştır:

- **Fikir Birliği Yöntemleri:** Bu yöntemde esas olan konunun ve yönergelerin uygulamanın başında verilmesidir. Böylelikle fikirlerin bir araya gelmesi kolaylaşır ve cümleler daha kolay şekillenir. Öğrencide yazma sürecinin başında bir kaygı varsa bunun giderilmesine yardımcı olur. Bünyesinde kavram haritası, akrostiş, beyin fırtınası gibi birçok yöntemi barındırır.
- **Yazma Oyunları:** Bu yöntemin amacı, yazmayı keyifli bir aktivite hâline getirmektir. Öğrencinin keyif alarak yazmaya başlaması birçok avantajı beraberinde getirir. Yazma etkinliğine geçmeden oynanan oyunlar yöntemin içeriğini oluşturur. Aynı zamanda öğrencilerin paylaşım yapmalarını, takım çalışmalarını destekler. Kelime sepeti, hikâye birleştirme, kelime avı vb. oyunlar yazma oyunları arasında sayılabilir.
- **Kurallara ve Yöntemlere Göre Yazma:** Burada sürecin ilk aşamasında öğrencilere bazı örnekler dağıtılır ve bunu özgünce tamamlamaları, oluşturmaları istenir.

Bir diğer adı ise yapılandırılmış yazmadır. Kartopu tekniğiyle şiir oluşturma, haiku vb. etkinlikler bu kategoriye aittir.

- Edebi Yazma ve Edebi Türlerle Göre Yazma: Yazma uygulamasına geçilmeden önce öğrenciler bazı edebi metinlerle buluşturulur. Kurallara uygun olarak bu metinlerle ilgili etkinliklerin yapılmasını istenir. Edebi metnin biçim ve içerik yönünden özelliklerini göz önünde bulundurarak metin dönüştürme, tamamlama, indirgeme gibi uygulamalar yapılır.
- Uyarıcı Yazma: Öğrencilere bazı uyaranlar verilerek öğrencilerin güdülenmesini desteklemek amaçlanır. Bu uyaranlar; resimler, şiirler, paragraflar vb. uyaranlardır.
- Yaratıcı Metinleri Sürekli Yazma: Yukarıda verilen yöntemlerin desteği ile öğrenciler sık sık metin yazmaya yönlendirilir.

Maltepe (2006a) Böttcher (1999)' den aktararak yaratıcı yazma yöntemlerinin amaçlarını şöyle sıralamıştır:

1. Yazma Sürecini İçselleştirme: Yaratıcı yazma yöntemleri; öğrencilerin dikkatlerini çekerek yazmaya karşı ilgi uyanmasını sağlar ve yazma kaygısını giderir. Aynı zamanda yazmaya başlamakta zorlanan öğrenciler için süreci kolaylaştırır. Bu yöntemler öğrenciler için rehber görevindedirler konuyu bulmakta zorlanan öğrencilerin konuyu bulmalarını sağlar ve en önemli adımı atmalarını bu sayede desteklemiş olur. Yazma isteği olan öğrencilerin de süreci içselleştirmeleri sağlanır.
2. Yazma Sürecinin Her Bir Aşamasında Alıştırma Olanağı Sağlama: Öğrenciler yazma yaratıcı yazma etkinliklerini uygularken planlama, yazma, gözden geçirme vb. birçok aşamada ilerler. Yapılan alıştırmalarla bu aşamaların gelişimi sağlanır.
3. Bütün Alanlarda Kullanılabilir Olma: Yaratıcı yazma uygulamaları genelde edebiyat ve Türkçe dersleri gibi derslerle ve alanlarla bütünleşmiş olarak düşünülse de matematikten sanat dallarına kadar uzanan oldukça geniş bir alana hitap eder. Özellikle müzik, resim gibi alanlar ile bağdaşım oranı yüksektir. Kişilerin açığa çıkaramadığı, duygu ve düşüncelerini açığa çıkarmalarını sağlar.
4. Bütüncül Öğrenmeyi Sağlama: 5 duyu organımızın etkisiyle öğrenme gerçekleşir. Buradaki öğrenme oldukça etkilidir çünkü belirli bir amaç doğrultusunda ve bilinçli değildir süreç içerisinde öğrenmeyi birey kazanır. Yaratıcı yazma uygulamaları da öğrencilerin dış dünyalarını iç dünyalarıyla sentezleyerek bütüncül öğrenmelerini sağlar.
5. İşbirlikli Çalışmayı Kolaylaştırma: Bazı yaratıcı yazma etkinlikleri grupla gerçekleşir ve bu etkinlikler öğrencilerin kendi düşüncelerini geliştirmelerine olanak tanırken aynı

zamanda birbirlerinin fikirlerini öğrenmelerini sağlayarak farklı bakış açıları da kazandırır. Öğrencilerin yazdıkları metinleri sınıf ortamında okumasıyla dinleme ve dinletme becerilerinin gelişimi sağlanır. İşbirliğiyle oluşturulan bu yaratıcı yazma etkinlikleri hem metinlerin oluşum sürecini hem de paylaşım sürecini kapsar.

6. Bütün Öğrencilere Farklı Öğrenme Olanakları Sunma: Yaratıcı yazma etkinliklerin ölçütleri nicel değerlerden oluşmaz. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar yazma etkinliklerinde göz önünde bulundurulur. Bu sayede başarısız öğrenciler de yazma sürecinde aktifleşebilir. Yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanırken bireysel detaylara yönelik görevlerin verilmesi önemli bir noktadır.
7. Yazınsal Türlerde Yazmaya Geçiş Sağlama: Öğrencilerin yazmaya geçişleri örnek yazma metinleriyle tamamlama, dönüştürme, indirgeme gibi çalışmalar yapmaları sağlanarak ifade yeteneklerini geliştirip, yeni ifade kalıplarına sahip olmalarına ve farklı bakış açılarını fark etmelerine katkı sağlar. Böylelikle öğrenciler daha kolay bir şekilde metinler oluşturabilir.

Yukarıdaki ifadelerde bazı yaratıcı yazma çalışmalarına ve yöntemlerine değinilmiştir. Bunlar çocuğun hayal gücünü ve düşünce yapısını zenginleştirir. Konuyu ve kendini daha iyi ifade etmesine aynı zamanda da geniş düşünme sınırlarına ulaşmasına katkı sağlar. Çocuğun taklitten uzak özgün fikirler üretmesini ve bunları yazıyla buluşturmasını destekler. Çocukta oluşan yazmaya yönelik kaygı seviyesini azaltır ve zihnin yaratıcı gücünü özgürleştir.

Yaratıcı yazma becerilerinin keşfi ve geliştirilmesi belirli bir süreci kapsar. Bu keşif yazılan bir metin ile ortaya çıkabileceği gibi sürece yayılarak da ortaya çıkabilir. Bu becerinin geliştirilmesinde yazma etkinliklerinin sürekliliğinin de önemi büyüktür (Demir, 2012, s. 354). Myers (1993, s. 289-290) öğrencilerin yazma becerilerini ne doğrudan öğretmen tarafından ne de çeşitli kaynaklardan yaptıkları okumalarla geliştirebileceklerini söylemiştir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için sürekli olarak yazma alıştırmaları yapmaları gerektiğini ifade etmiştir.

2.3.2. Yaratıcı Yazmanın Tarihçesi

Günümüz bilgi, teknoloji, gelişim ve ilerleme çağıdır. Bu çağın bu şekilde anlam kazanmasında yaratıcı bireylere duyulan ihtiyaç büyüktür. Çağlar arası değişim ve gelişimlerde

de bu bireylerin katkıları söz konusudur. Bu durumun fark edilmesiyle bu bireylerin hayal gücünü, düşünce gücünü ve eş zamanlı olarak yaratıcılıklarını geliştiren ve açığa çıkaran yaratıcı yazma kavramı ortaya çıkmıştır. Bu kavramın ilk ortaya çıkışı yaklaşık olarak 100 yıl öncesine dayanmaktadır ve ilk olarak Emerson tarafından öne sürülmüştür.

Yaratıcı yazma, 60 yıl kadar süren bir sürece yayılarak ve yürütülen edebi çalışmaların değişiklik isteği sonucu 1880-1940 yılları arasında ortaya çıkmıştır (Öztürk, 2007, s. 14). 19. yüzyılın sonlarında 20. yüzyılın başlarında Harvard üniversitesindeki kompozisyonlar yaratıcı yazma çalışmalarına örnek olarak gösterilebilir (Myers, 1993, s.278-283).

Batı ülkelerinde yaratıcı yöntemlerle yapılan çalışmalar seksenli yıllardan itibaren her alanda uygulanmaya başlanmış ve demokratik sivil grupların da desteği ile yeni öğretim modelleri geliştirilmiştir; hedefinde öğretmen ve öğrencilerin olduğu doğrudan uygulamaya yönelik kitaplar da bu dönemde ortaya çıkmıştır. (İpşiroğlu, 2006, s. 9)

Yaratıcı yazma kavramı ile çalışmalarını yürüten ilk isim Hughes Mearns (1875- 1965) de yaratıcı yazmanın amacının öğrencilerin sahip oldukları gücü keşfetmek ve ortaya çıkarmak olduğunu belirtmiş ve öğrencilerin ilgili öğrenmeleri deneyimlemesinin önemini ifade etmiştir (Mearns, 1929, s. 14-15' den akt: Myers, 1993, s. 288-289). Nornan Foerster, yaratıcı yazmanın üniversitede bir disiplin olarak ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Foerster eleştiri ve yaratıcı yazma kavramları üzerinde durarak, bu kavramların edebiyat çalışmalarındaki tamamlayıcılıklarını vurgulamıştır (Myers, 1993, s. 292-293).

Yaratıcı yazma alanı diğer akademik alanlarla karşılaştırıldığında oldukça yeni bir alandır ve edebi yazı öğretiminin ilk kurumsallaşması George Baker' ın 1914 yılında kurduğu oyun yazarlığı atölyesi ile gerçekleşmiştir. (Radavich, 1999, s. 106) 1975 yılından itibaren dünyada 52 üniversite, lisansüstü programlarına yaratıcı yazmayı almış, 700 üniversite ise lisans programlarında yaratıcı yazmayı öğretimi yapmaktadır (Mcgurl, 2009; Akt. Ak, 2011, s. 25) Japonya yaratıcı yazma hareketinin başladığı ilk ülkelerden biridir. Amerika' da yaratıcı yazma çalışmaları 100 yılı aşkın bir süredir vardır. Almanya'da ise 1970' li yılların başlarında okul kademelerinde öğretilmeye başlanmıştır. Fransa' da yaratıcı yazma hareketi 1960' lı yıllarda kurulan Potansiyel Edebiyat Atölyesi ile başlatmıştır (Küçük, 2020, s. 28-41). Yaratıcı yazmanın gelişimi ve uygulanması ülkeden ülkeye göre farklılık göstermektedir.

Türkiye' de yaratıcı yazma 1924 2. Kademe Türkçe Öğretim Programı' ndan itibaren aşamalı olarak gelişim göstermiş olsa da bir yazma yöntemi olarak ilk defa 2005 Türkçe Dersi

Öğretim Programı'nda amaçlarıyla ve uygulamalarıyla tanıtılmıştır. Programda yer alan amaç “öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.” İfadeleriyle belirtilmiştir. Uygulanış aşaması içinde konuyu öğretmenin belirleyebileceği gibi çocuğun da kendi seçimlerini yapabileceği vurgulanmıştır. Yaratıcı yazma çalışmaları daha çok hikaye, roman, şiir türlerinde kullanılmıştır.

Yazarlar ve Yazma Programları Derneği'nin (AWP) açıkladığı verilere göre, hem lisans hem de lisansüstü düzeydeki Yaratıcı Yazarlık alanındaki toplam derece programı sayısı 1975'te 80 iken 2008'de 790'a yükselmiştir (Healey, 2009, s. 3). Bu yükseliş yaratıcı yazmanın eğitim alanındaki gelişimini ifade etmektedir. Her ülkedeki seyri farklılık gösterse de eğitim programlarında yer almasıyla yaratıcı yazmanın gelişiminde meydana gelen hızlanma ortaktır.

Üretkenlik ve yaratıcılık çağdaş eğitimin önemli unsurları arasındadır. Bu nedenle Amerika ve Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde yükseköğretim düzeyinde yaratıcı yazma dersleri verilmektedir. Bu derslerin verilmesindeki öğrencilerin birer yazar olmalarını sağlamak değil, içlerindeki yaratıcılığı fark etmelerini sağlamaktır (İpşiroğlu, 2007, s. 22). Bu gizil güç bireysel gelişimi sağlayarak beraberinde toplumsal gelişimi de meydana getirmektedir. Yaratıcı yazma çalışmaları; insanın kendini keşfetmesini, kendi olanaklarını, sınırlarını ve ilgi alanlarını fark etmesini, kendine güvenmesini ve dolayısı ile başarılı olmasını sağlar (İpşiroğlu, 2006, s. 9). Eğitim programları hazırlanırken bu unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuğun yaratıcılığını ortaya çıkaracak üretkenliğine hız kazandıracak kazanımlar; bilim, teknoloji, kültür, sanat vb. birçok alanda domino etkisi yaratarak toplumu büyük bir gelişime hazırlayacaktır.

2.3.3 Yaratıcı Yazma Teknikleri

Yaratıcı yazma çalışmaları yaptırılırken birçok teknik kullanılmaktadır. Bu tekniklerin kullanımı yaratıcı yazma çalışmalarını daha verimli bir süreç hâline getirir. Sadece ürünün değerlendirildiği ürün odaklı yazma yaklaşımından uzaklaştırarak ürünün ve sürecin birlikte değerlendirildiği süreç temelli yazma yaklaşımına yakınlaştırır. Yaratıcı yazma teknikleri, öğrencilerin sınıf ortamında daha iyi bir iletişim ağı kurmalarına ve bilişsel gelişimlerine de katkı sağlar.

Bu teknikler; yazma öncesi, yazma süreci ve yazma sonrası olmak üzere 3' e ayrılır. Yazma öncesinde öğrenciler duyuşsal ve bilişsel açıdan yazmaya hazır hâle getirilir. Yazma süreci aşamasında öğrenciler yazma etkinliğine başlar yazma sonrası aşamasında ise süreci tamamlayacak etkinlikler yer alır. Yazma öncesi etkinliklerinden bazıları şunlardır:

Kelime Ağı Oluşturma (Cluster) Yöntemi:

Kelime ağı yöntemini ilk defa Gabriele Rico kullanmıştır. Yaratıcı düşüncelerin kağıda aktarılmasını sağlar. Bunu yaparken beyin fırtınasından yararlıansa da bu yöntemin bireysel uygulanması farklı kılar.

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

Güner (2004, s. 229) bu metodun uygulama aşamalarını şöyle sıralamıştır:

1. Öncelikli olarak ana fikre yoğunlaş.Örneğin “dürüstlüğün önemi”.
2. Diğer aşamada ise dürüstlük kavramının sana çağrıştırdıklarını yaz.
3. Temel düşünceden yola çıkan yan fikirlerin çağrıştırdıkları kavramları yaz ve kendi içinde gruplara ayır.
4. Yan düşünceleri önemine ve anlamına göre sırala.
5. Numaralarla belirttiğin fikirleri ve çağrıştırdıklarını paragraflarda bir araya getir.

Kıbrıs (2008, s. 361) ise yöntem için şöyle bir uygulama örneği vermiştir: İlk olarak kâğıdın ortasına bir elips çizilir. Elipsin ortasına kavram yazılır daha sonra beyin fırtınası tekniği ile çağrışan kelimeler elipsin etrafında oklarla birleştirilmiş küçük elipslere yazılır. Küçük elipslerdeki kavramların çağrıştırdıkları da oklarla başka elipslere bağlanır. Böylece bir zincir meydana gelir ve zincir büyür. Büyüyen zincir salkımı meydana getirir.

Araştırmacıların da belirttiği gibi bu yöntem belirli aşamalardan oluşur bir zincirin halkaları olarak ilerler. Bu halkaların hedefi ortaktır. Bu hedef, zihindeki dağınık hâldeki düşünceleri bir araya getirerek anlamlı bir paragraf oluşturmaktır.

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

- Kelime ağı oluşturma yöntemi, doğal yazma için, beynin sağ yarım küresinin yeteneklerinin kullanılmasını gerektirdiğinden, beynin sağ yarım küresinin algı çeşidini öğrenmek ve kullanmak için temel bir yöntemdir.
- Kelime ağı oluşturma yöntemi, (beynin sağ yarım küresinde görünüşte tesadüfen oluşan çağrışımların kâğıda dökülmesi için) beynin sol yarım küresinin, sistematik çalışma şekli nedeniyle, sürekli baskın olmasını engeller.
- Kelime ağı oluşturma yöntemi, beynin sağ yarım küresine, algıları ve anlamlı imgeleri geliştirme olanağı sağlar.
- Kelime ağı oluşturma yöntemi, beynin sağ yarım küresini, duyuşsal içerikli imgeleri, düşünceleri ve anıları kendi akışına bırakarak geliştirir. Bu nedenle yazma süreci daha kolay ve kendiliğinden başlar.
- Kelime ağı oluşturma yöntemi, imgelerle düşünme sayesinde yaratıcılığı geliştirir” (Akt. Anılan 2005, s. 44-45).

Beyin Fırtınası:

Beyin fırtınası tekniğı Alex Osborn tarafından ilk kez uygulamaya konmuş ve kullanım koşulları belirlenmiştir. Yaratıcı ve özgün düşüncelerin oluşmasını ve ifadesini sağlamaktadır.

“Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir. Burada “fırtına gibi” yeni görüşler sunulduğu için bu adı almıştır ve “Buluş Fırtınası” da denilmektedir. Problem çözme metodunu destekleyen tekniklerdendir. Beyin fırtınası, bir konu olumsuz sorularla da ele alınarak uygulanabilir. Buna ters beyin fırtınası denir” (Güleryüz, 2001).

Nakiboğlu ve Altıparmak (2002) bu yöntemin eğitimin ilk yıllarından itibaren kullanılmasını önermektedir. Beyin fırtınası tekniğinin kullanılmasının öğrencilere şu özellikleri kazandıracağını belirtmişlerdir:

- ✓ Beyin fırtınası tekniğı, öğrencilerin elde ettiğı bilgileri ve gözlemlerini nerede ve nasıl kullanacakları konusunda destek olur (Gözlem değerlendirilmesinin yapılması).
- ✓ Fen bilimleri gibi alanlarda gözlemlere dönük değerlendirmeler yapılmasında yaratıcılığın büyük oranda etkisi olur. Bu sayede özgün fikirlerin üretimi hızlanır. (Hipotez ve Teorilerin Doğuşu).

- ✓ Probleme yönelik çözümler üreten bu teknik ile detaylı konu analizi yapılır (Analiz).
- ✓ Beyin fırtınası ile konunun farklı boyutları görülebilir. Bu boyutları arasındaki bağlantılar kurulabilir (Sentez).
- ✓ Problem ile ilgili çağrışımlar aranırken çözüme ulaşılabilir (Tartışma - Sonuç).

Öğrencilere kazandırdığı özellikler de göz önünde bulundurulduğunda bu tekniğin eğitim her aşamasında yer alması gerekmektedir. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmesinden ötürü yazılı anlatım çalışmalarında sıklıkla kullanılabilir.

Görsel Malzemeler:

Görsel materyaller çocuğun hayal gücünü geliştirir ve birçok çağrışım meydana getirerek yazıya aktarmasına katkı sağlar.

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

Müzik Dinletme:

Müzik duyguları ve düşünceleri açığa çıkarır. Açığa çıkan bu duygu ve düşüncelerin düşerle arasında bir köprü kurar. Bu köprüden geçen sözcükler de daha kolay bir şekilde kâğıtla buluşur. Yazma çalışmalarında çocuğa ilham verir ve yazma kaygısını giderir.

Duran (2010) müzik sayesinde duyguların daha kolay yansıtıldığını ve geçmiş yaşantıların daha kolay anımsandığını ifade etmiştir. Bu nedenle müziğin yaratıcı yazma çalışmalarında da kullanılabileceğini söylemiştir. Sınıf ortamında dinletilen müziğin duyguları ve hayalleri kâğıda aktarmayı kolaylaştırdığını vurgulamıştır. Yapılan yazma çalışmalarında ortaya özgün çalışmaların çıkabileceğini ifade etmiştir.

Kavram Haritası:

1980’li yıllarda J.D Novak tarafından geliştirilmiştir. Temelini Ausubel’in anlamlı öğrenme teorisi oluşturmaktadır. Kavram haritaları bilgilerin görselleştirilmesini, somutlaştırılmasını sağlar bu durum öğrenciler için oldukça faydalıdır.

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

Leung'a (2002) kavram haritasının basamaklarını şöyle ifade etmiştir:

- ✓ Seçme: Konunun seçildiği aşamadır. Konunun anahtar sözcükleri belirlenir.
- ✓ Sınıflama: Kavramlar arasında en soyut kavramdan en özel kavrama doğru bir sıralama gerçekleşir.
- ✓ Bir araya getirme (gruplama): Soyutlama seviyesi benzer olanlar ve aralarında yakınlık kurulabilecek kavramlar gruplandırılır.
- ✓ Düzenleme: Kavramların bir şeması oluşturulur ve böylece düzenlenmesi sağlanır.
- ✓ Önermeler ekleme ve bağlama: Kavramlarının arasında bağlantılarını sağlayacak çizgiler vardır. Bu çizgilere birer önerme atfedilir (Akt. Belet, 2005, s. 40).

Bu basamaklar kullanılarak zihinde yer edinen bilgiler görsel bir şemaya dönüşebilir ve o şema da anlamlı bir metnin temelini oluşturabilir.

Demir'e göre (2011) yaratıcı yazma tekniklerinden biri olan beyin fırtınası tekniği, birçok farklı yazma çalışmasında kullanılabilir. Bunlar; serbest yazma, öykü tamamla, bir metni yeniden yazma gibi çalışmalardır. Bu teknik aynı zamanda farklı ve özgün düşüncelerin açığa çıkmasına yardımcı olur.

Oral'a (2003) göre ise okullarda uygulanabilecek bazı yaratıcı yazma etkinlikleri şunlardır:

Doğa ve çevre gezileri: Doğada gezinmek çocukların yaşadıkları çevreye yönelik farkındalıklarını arttırmakla birlikte beş duyu organlarını da daha etkin kullanmalarını sağlar. Yapılan bu gezi esnasında öğretmen öğrencilerin dikkatini doğadaki nesnelerin benzerlikleri ve farklılıkları üzerine çekebilir. Aynı zamanda öğrencilerin sıradan durumlarda akıllarına gelmeyecek fikirler üretmeleri de sağlanır. Çevrelerini incelediklerinde etraflarındaki varlıkların sahip olmadıkları özellikleri hakkında düşünmek hiç fark etmedikleri özellikleri fark etmelerini sağlayacak ve çevre gezilerine olan ilgilerini arttıracak. Bu gezi sırasında öğretmen çevrelerindeki varlıklarla ilgili öyküler ya da şiirler yazmalarını isteyebilir. Böylelikle öğrenciler aralarında ilgi kuramadıkları varlıklar arasında ilgi kurmaya başlayabilirler. Gezinin sonunda çocukların yazdıkları metinler sınıfta okumalıdır. Böylece çocuklar doğayı yorumlarken farklı duygu ve düşüncelerle hareket ettiklerini görürler. Bunun sonucunda da her öğrenci kişisel özelliklerinin ve farklılıklarının farkına varır.

Pencere problemi: Bu teknik uygulanırken öğretmen öğrencilerin bir pencereden içeriye ya da dışarıya bakmalarını ister. Bu pencere sınıfın penceresi, eski bir binanın penceresi ya da

hayali bir pencere olabilir. Pencereden içeriye ya da dışarıya bakacağına öğrenciler karar verir. Pencereden baktıklarında gördükleri şeylerle ilgili şiir yazmaları istenebilir.

Grupla beraber öykü yazmak: Öncelikle öğretmen öğrencilerin serbest öyküler yazmasını ister. Metinler yazıldıktan sonra öğretmen öğrencileri ikişerli gruplara ayırır. Her öğrenci eşine yazmış olduğu öyküyü okur. Daha sonra bu ikişerli gruplar karıştırılır ve dörderli gruplar oluşturulur. Bu yeni gruplar arkadaşlarına yazmış oldukları öyküleri okur ve değerlendirirler. Öykülerini bu şekilde arkadaşlarına okumaları hem dinleme becerilerini geliştirir hem de öyküleriyle ilgili dönütler almalarını sağlar. Uygulama sona erdiğinde her öykü sınıfta okunur. Okunan öyküler ile ilgili yorum ve görüşler alınır.

Cümle Birleştirme: Öğrencilere bağlantılı olmayan kısa cümleler verilir. Bu cümleleri bağlantılar kurarak bir paragraf ya da hikâye şekline getirmeleri istenir. Bu teknik bireysel olarak yapılabileceği gibi grupla da yapılabilir. Sürecin sonunda yazılanlar sınıfta okunur.

Öykü karakterleri oluşturmak: Eğlenceli bir etkinliktir. Her yaş grubunda kullanılabilir de özellikle küçük yaş gruplarında kullanılır. Uygulaması oldukça basittir ve yaratıcılığı geliştirir. Öğretmen öğrencilere bir kâğıt verir ve beş bölüme ayırmalarını ister. Daha sonra ayrılan bu bölümlere şu başlıklar yazdırılır:

- a. Cinsiyet
- b. Fiziksel görünüm
- c. Kişilik
- d. Meslek
- e. Sevdiği uğraşlar

Başlıklar yazıldıktan sonra öğretmen öğrencilerin bu bölümleri istedikleri gibi doldurmalarını ister. Öğrenciler bu tabloları doldurduktan sonra öğretmen satırları makasla kesip ayırmalarını söyler. Daha sonra bu kâğıtlar kura yoluyla dağıtılır ve aldıkları kâğıtlardaki içeriğe yönelik öyküler oluştururlar. Öyküler sınıfta okunur ve panoya asılır.

Oral (2008), okullarda uygulanabilecek bazı yazma etkinliklerini şöyle sıralamıştır:

- Müze gezileri yapılabilir.
- Yeni kelimeler türeterek hikâye oluşturulabilir.
- Kurgular/ senaryolar oluşturulabilir.
- Diyaloglara dayalı metinler oluşturulabilir.
- Kendine has deyişler meydana getirebilir.

- Görülen düşler öyküleştirebilir.
- Reklam içerikleri/ metinler oluşturulabilir.
- Eşyalara diyalog kazandırılarak metinleştirilebilir.

Belirtilen bu etkinliklerin okullarda uygulanması yaratıcı yazma çalışmalarının verimini artırır. Öğrencinin yazma güdüsünü artırır. Yaratıcı yazma etkinlikleri yukarıda sıralanan etkinliklerle sınırlı değildir. Öğretmenler yazma çalışmalarında uygulayacakları etkinlikleri kendileri de tasarlayabilirler.

Ataman (2009), yaratıcı yazmaya yönelik bazı konu örnekleri sunmuştur. Onlardan birkaçı şöyledir:

- Ormanların kralı aslan artık görevinden ayrılacaktır ve görevinden ayrılmadan önce sizin ormanın yeni kralı olduğunuzu duyurmuştur. Bunu duyan hayvanlar etrafınıza toplanmış ve sizi dinlemeye hazırlardır. Sizinle tanışmak onlara mutluluk verecektir aynı zamanda yeni kral siz olduğunuz için yeni kuralları da merak ediyorlardır. Nasıl bir konuşma yapmak isterdiniz ve ormanın yeni kuralları neler olurdu?
- Bir bilim insanı olsanız ve annelerin yaşamını kolaylaştıracak bir ürün tasarlayacak olsanız bu ürünün içeriği ne olurdu? Hangi işlevlere sahip olurdu? Ürünün reklamını nasıl yapardınız?
- Günlerden bir gün denizde her şeyden habersiz yüzerken karşınıza bir balık çıkıyor. Bu balık diğer balıklardan biraz farklı sizinle sohbet etmeye başlıyor. Sizinle konuşurken sizden çok önemli bir istek de bulunacağını söylüyor. Bu istek sizce nedir? Bu isteğini yerine getirebilecek misiniz? Tüm bu yaşananları bir öyküde bir araya getirir misiniz?

Verilen konu örnekleri çoğaltılabilir. Fantastik veya gerçekçi birçok konuda örnek verilebilir. Verilen konular öğrencinin metni oluşturması için bir çıkış noktası oluşturur. Bunların dışında da öğrencilere bazı ilgi çekici yazma çalışmaları yaptırılabilir. Örneğin; okulda seçtikleri öğretmen veya öğrencilerle röportaj yapmaları sağlanabilir, okul gazetesi çıkarmaları yönünde desteklenebilirler, bir parti için en ilgi çekici davetiyeyi hazırlamaya teşvik edilebilirler, bir kitabın ön ve arka kapağını tasarlamaları sağlanabilir vb. birçok örnek verilebilir.

2.3.4. Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Değerlendirme

Yaratıcı yazma etkinlikleri, süreç içerisinde oluşan ürünlerden meydana gelir. Bu etkinliklerin değerlendirmesi yapılırken süreci üründen ürünü süreçten ayırmadan bir bütün olarak değerlendirmek gerekir. Ürünün ve sürecin birlikte değerlendirildiği bu sisteme Tümel değerlendirme adı verilir. Tümel değerlendirmede öğrencinin yaşamında uygulayabileceği kazanımlara yönelik bir değerlendirme ve izleme süreci söz konusudur (İlci, 2002; Korkmaz ve Kaptan, 2005).

Tümel değerlendirmeye ait bir parça olan süreç yönünden değerlendirmenin bazı ölçütleri vardır bunlar; öğrencinin kendini geliştirmeye dönük duyduğu istek, gelişimine yönelik sabırlı davranıp davranmadığı, harcamış olduğu gibi çaba, başkalarının fikirlerine saygılı olması gibidir. Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar vardır bu nedenle bu ölçütler her öğrenci için ayrı ayrı değerlendirilmelidir (Oral, 2008, s. 22).

Yazılı ürünün değerlendirilmesinde ise metin yalnızca biçim yönünden değerlendirmeye tabii tutulmamalıdır. Yazım kuralları, noktalama işaretleri gibi biçimsel öğeler bir yazıyı daha kaliteli bir seviyeye getirmiş olsa da yaratıcı yazma çalışmalarında asıl dikkat edilmesi gereken unsurlar; öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ne kadar açığa çıkardığı, özgün ve dikkat çekici fikirler üretip üretmediği, tüm bunları kâğıda aktaracak cesareti gösterip göstermediğidir (Öztürk, 2007, s. 48; Bulut, 2012, s. 98).

Kirby ve Liner (1988) kaliteli yazıların oluşmasını önemli bulmakta ve yazının kalitesini de “ilginç” ve “teknik açıdan başarılı” olmak üzere iki başlık altında toplamaktadır (Akt.: Oral, 2003)

“İlginç” bir yazının sahip olması gereken özellikler şunlardır:

- Ses: Yazarın okuyucuyla konuşarak okuyucu üzerinde etki yaratması demek yazıda yer alan karakterlerin okuyucuyla konuşması demektir. Ayrıca okuyucunun yazıda yer alan karakterler arasındaki ses ve konuşma farklılıklarını algılayabilmesi yazarın bu konudaki yeteneğine bağlıdır.
- Hareket: Hareket, konu ve karakter yapısıyla eş güdümlü bir şekilde yazının yapısını oluşturacak belirli hareketlerin gerçekleşmesini sağlar. Bu durum belirli bir ilerlemeyi de beraberinde getirir. Yazı okuyucuyu sürükleyebildikçe ve sıradanlıktan uzaklaştırdıkça hareketliliği kazanmış olur.

- Hafif dokunuş: Yazıda konunun ve karakterlerin ön planda tutulması yazarın kendini çok belirginleştirmemesidir. Yazar kendi düşüncelerini isterse karakterler aracılığıyla iletebilir.
- Bilgi aktarımı: Yazıda bir mesajın bir bilginin var olması okuyucunun deneyimlerine katkılar sunacağı anlamına gelir. Yazı anlatacağı şeylerle özgün olmalıdır. Anlatılan bir içerik veya bir bilgi olabilir bunları kendine has şekilde aktarabilmelidir. Metni daha özgün oluşturabilmesi, kimi zaman içeriğin yoğun ve zengin olması kullanılan sözcüklerin ise yalın olmasıyla, kimi zaman da içerik, anlam ve kelimelerin zenginliğiyle sağlanabilir.
- Yaratıcılık: Bilinenleri özgün ve farklı biçimde ifade edebilme, sözcükleri etkili kullanabilme, benzetmelerden yararlanabilme, uygun deyimleri seçebilme gibi ifade teknikleri ve bunlarla birlikte içeriğin başlı başına ilginç olması da yaratıcılığın göstergesidir.

“Teknik” açıdan başarılı yazıların özellikleri şu şekildedir:

- Dinleyiciyi hissetmek: Yazılanlar okuyucu ile bir bağlantı kurabilmeli okuyucunun anlamı yakalayabilmesi sağlanmalıdır.
- Ayrıntılara yer vermek: Yazılarda; yer alan sözcükler görsellik, somutluk ve seçkinlik taşıyarak okuyucu da etki yaratmalıdır.
- Tempoyu ve uyumu yakalamak: Yazıda uyum sözcüklerin zorlanmasıyla değil bir araya geldiğinde doğal olarak bu uyumu yakalamalıdır.
- Biçimin amaca uygun olması: Yazıyı oluşturan fiziksel unsurların yani yazının görünümünün (sayfa düzeni vb.) amaca uygunluk göstermesi gerekir.
- Dilbilgisi kurallarına uymak: Yazının yazım, noktalama ve genel ifadeyle dil bilgisi kurallarına uygun olması gerekir.

Öğretmenler yaratıcı yazma çalışmalarını değerlendirirken değerlendirmeyi not vererek, öğrenciyi başka arkadaşlarıyla kıyaslayarak ya da suçlayarak yapmamalıdır. Öğretmen ön yargılardan uzak, öğrencinin kişiliğine yönelik değil yazısına yönelik değerlendirme de bulunmalıdır. Yazının değerlendirmesinde olumsuz ifadelerle yer verilmemelidir. Sınıf ikliminin gereği öğrenciler öğretmenin her hareketini izlemektedirler o yüzden okuduğu yazıdaki beden dili incitici olmamalıdır. Düzeltici dönütler verilmeli fakat bunlar olumlu ifadelerle gerçekleşmelidir (Yıldız, 2008, s. 251; Oral, 2008, s. 21). Yazma ürünlerinin

değerlendirilirken bu gibi bazı zorlukları vardır bu zorlukları azaltmak için öğretmenler derecelendirilmiş puanlama anahtarları (rubrics) kullanabilmektedirler.

Öğretmenler puanlama anahtarlarını aşağıdaki sorulara cevap aramak için kullanabilirler (Maltepe, 2006b):

1. Metin hangi düzeyde iyidir?
2. Metni oluşturan öğrenci iyi bir yazının niteliklerinin kaç tanesini metninde bulundurmuş? (Bu sorunun cevabı, öğretmenlerin inceleyecekleri yazılarda ne aramaları gerektiğinin ve iyinin ne olduğunun belirlenmesinin her öğrencinin bireysel gereksinimlerini belirlemek kadar önemli olduğunu anlamasına yardımcı olur.)
3. Öğrencinin oluşturduğu metin iyi bir yazıda bulunması gereken özelliklerin kaçını barındırır? (Bu sorunun yanıtıyla öğretmen öğrencilerin desteğe ihtiyaç duyduğu alanları görür.)

Otuz üç öğretmen bir araştırmaya katılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin %18' nin yaşamlarında yaratıcı yazmaya yer vermedikleri görülmüştür. Bir diğer sonuç ise öğretmenlerin %54' nün ise öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarını değerlendirdiğidir. Öğretmenler yaratıcı yazma çalışmalarını değerlendirirken %67'si Rubrik, % 17'si öznel, % 11'i olumlu yorum ve % 5'i de işaret vererek değerlendirmiştir (Colantone, Cunningham ve Dreznes, 1998). Yapılan araştırmada da görüldüğü gibi değerlendirmeyi yapan öğretmenler en çok rubrik kullanmıştır. Doğru ölçütlendirilmiş rubrikler değerlendirme aşamasındaki zorlukları azaltır.

Günümüzde okullarda üç tür puanlama yönergesi (rubrics) kullanılmaktadır (Yurdakul, 2004; Christie, Enz ve Vukelich, 2003; Morre, 2001):

Temel Özelliklere Göre Hazırlanmış Puanlama Yönergeleri: Yazma amacı ve değerlendirici gibi etmenler bu puanlamanın yönergelerini oluşturur. Örneğin ikna etme amacıyla oluşturulmuş metinlerin değerlendirmesi yapılırken; tartışmada bir taraf olunmuş mu, açıkça ifade edebilmiş mi, düşüncelerinin nedenlerini belirtebilmiş mi? Bu gibi sorularla yönergeler oluşturulabilir.

Bütüncül (Holistic) Puanlama Yönergeleri: Bu yönergeler öğrencinin oluşturduğu metni bir bütün olarak (ses, kullanılan kelimeler, kurallara uyum vb.) inceler. Değerlendirmeyi yapan kişinin ilk olarak yapması gereken yazıyı okuması ve yazı konusunda genel bir fikir edinmesidir. Daha sonra değerlendirici puan düzeylerine karşılık gelen (yeterli, gelişme

gösteren, yeni başlayan) ifadelerle örnek metinler seçer ve puanlamalarını yapıp karşılaştırır her metnin tek bir puanı olur. Temel özellik puanlama yönergesinden farklı olarak tek bir bütüncül puanlama yönergesi tüm yazı türlerini(ikna, betimsel, bilgilendirme, öykü vb.) puanlamak için kullanılabilir.

Çözümleyici (Analitik) Puanlama Yönergeleri: Spindel (2001)'e göre; çözümleyici puanlama, “Yazmada bütünün, tek tek parçalarının toplamından daha fazla olduğu düşüncesini kabul etmekle birlikte buna ek olarak öğrencilere yazmayı öğreteceksek en azından geçici olarak tek tek yazma becerilerine odaklanmak için yazıyı parçalarına ayırmalıyız.” düşüncesini temel alır (Akt.: Cristie, Enz ve Vukelich, 2003, s. 296). Öğretmenler, yazılan metinlerin tüm yazma özelliklerini inceleyerek yazma özelliklerine göre tek tek puanlar. Her öğrencinin ve her sınıfın yazma özellikleri farklılık gösterir değerlendirmeyi yapanlar bunu dikkate alır. Öğrencilerin ve sınıfların ihtiyaçları bunlara göre belirlenir. Böylece öğretmenler yazma becerisini kazandırırken hangi yolları izlemesi gerektiğini bulur. Bu nedenle bu puan yönergeleri öğretmenlerin yazma öğretimini şekillendirmelerinde oldukça işlerine yarar.

Yaratıcı yazma sürecinde değerlendirmeyi yapanlar sadece öğretmenler değildir. Öğrenciler kendi yazılarını değerlendirdiği gibi akranlarının yazılarını da değerlendirebilirler. Bu değerlendirmeler yapılırken önemli olan husus yapıcı bir dilin kullanılması ve demokratik bir sınıf ikliminde gerçekleşmesidir. Değerlendirmeler yapılırken yazıyı yazan öğrenci hakkında kişisel hisler devreye girmemeli süreç ve ürüne yönelik değerlendirmeler gerçekleşmelidir. Aksinin yaşanması durumunda incitici eleştirilere maruz kalan çocuk yazma eyleminden uzaklaşacaktır. Eleştirilerin amacı düzeltmeler, dönütler vererek çocuğun daha iyisini yapabileceğine dair inancını güçlendirmek olmalıdır.

2.4. Duyguya Dayalı Metin Olarak Şiir

2.4.1. Şiir Kavramı

Şiir, somut ve tek bir tanımla ifade edilebilecek bir tür değildir. Şiirin birçok edebiyatçı ve araştırmacı tarafından yapılmış çeşitli tanımları vardır. Bu tanımların bazıları şiiri biçim yönünden bazıları ise anlam yönünden ifade etmiştir. Bu gibi durumlar hayal ve duygu yüklü, sınırları esnek olan şiirin tanım çeşitliliğini arttırmıştır.

Şiir kavramı dilimize Arapça “ş,a,r” kelime kökünden gelmiştir. Sezmek, sezgi yoluyla bilmek, hissetmek, kavramak, vb. anlamları taşımaktadır (Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü, 2006) Bu gibi soyut anlamları taşıyan şiirin bazı edebiyatçılar ve araştırmacılar tarafından yapılmış tanımları şu şekildedir:

Tevfik Fikret şiirin nitelik bakımından meçhul ve soyut bir şey olduğunu ifade etmiştir. Şairin ise dilbilgisi kuralları yerine hislere bağlı olması gerektiğini söylemiştir (Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü, 2006).

Ahmet Haşim’e göre “Şiir, musiki ile söz arasında, sözden ziyade musikiye yakın, mutavassıt bir lisandır.” (Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü, 2006)

Ahmet Hamdi Tanpınar’a göre ise şiir, çıkar endişelerinden arınmış, amacını sadece kendisinde bulan bir mükemmeliyettir (Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü, 2006).

Necip Fazıl Kısakürek şiir için “Bizce şiir, mutlak hakikati arama işidir. Eşya ve hadiselerin, bütün mantık yasalarına rağmen en mahrem, en mahcup, en nazik ve en hassas nahiyesini tutarak ve nisbetlerini bularak, mutlak hakikati arama işidir.” demiştir (Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü, 2006).

Cahit Sıtkı Tarancı’ya göre şiir, sözcüklerin bir araya gelmesiyle oluşturduğu estetik şeklin tanımıdır (Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü, 2006).

Sadık Tural ise şiiri “İçine doğduğu cemiyetin zevk, his, hayal dünyasından aldıklarını, ahenk, istiare ve telmihler yardımıyla bedii bir tefekkür hâline getirme gayretidir.” ifadeleriyle tanımlamıştır (Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü, 2006).

Kıbrıs (2006, s. 102) şiiri, az sözcüğün bir araya gelerek çok şey anlattığı bir sanat olarak tanımlamıştır.

Suut Kemal Yetkin “Şiir Sanatı” isimli yazısında şiir için şunları söylemiştir:

Valery düzyazıyı yürüyüşe, şiiri raksa benzetmektedir. Yürüyüşün açık bir hedefi vardır. Her yürüyüş, istenilen şeye çevrilmiş bir hareketi ifade eder. Düz yazının da yürüyüş gibi bir hedefi ve maksadı vardır. Raks ise birtakım hareketlerden ibarettir. Bu hareketlerin gayesi kendileridir. Gideceği yere raks ederek giden bir kimse hiç

görülmemiştir. Şiirin de raks gibi başka yerlerde gözü yoktur, gayesi kendindedir. Şair yaşadığımız dünyaya hiç benzemeyen bir dünya kurar; işte başarısı da buradan gelmektedir. Potaları üzerine eğilen bir sihirbaz gibi şair kelimelerin üzerine eğilir; onları gizli ses ve mana alakalarına göre düzenlemeye çalışır. Kısacası şiir esrarlı ve çözülmez bir terkip hâlidir (Yetkin, 1969; Korkmaz, Ercilasun, Zülfikar, Parlatır, Akalın, Gülensoy, Birinci, 2003, s. 358).

TDK Sözlüğüne (2005) göre şiir; seslerin bir uyum içinde kullanıldığı, sembollerle zenginleştirilmiş, ritimli sözleri barındıran bir anlatım şekli, manzumudur.

Şiir, insanların duygu ve düşüncelerini yansıttığı edebiyat türüdür. Bünyesinde çokça hayal unsuruna, ahenkli sözcüklere, söz sanatlarına yer vermesi bireylerin kelime ve düşünce yapısını geliştirir. Bu açıdan şiirin dil eğitiminde de önemli bir yeri vardır (Şimşek, 2017).

Aksan (1999) şiiri şöyle ifade etmiştir “Şiir gerek içerik, gerek söze dönüştürme, gerek sunuluş açısından; özgün, etkilemeye, duygulandırmaya yönelik, yaratı niteliği taşıyan bir söz sanatı ürünüdür.”

Yalçın ve Aytaş’a göre (2003, s. 24) ise şiir; hislere hitap eden, temelini orada oluşturan, meyvelerini düşlerden alan ve bunların bütünü yansıttığı, paylaştığı sanatın bir parçasıdır.

“Şiir kelimeler bahçesidir, ya düzgün sıralarda yetişir ya da özgürce istedikleri yerde büyürler.” (Cecil, 1994, s. 3)

Birçok araştırmacının ve edebiyatçının tanımlarında da görüldüğü üzere şiir; hayallerin ve duyguların en yoğun yaşandığı edebi türdür. Bu edebi tür; duyguların, düşüncelerin ve hayallerin kâğıda aktarılmasıyla ortaya çıkar. Şiirde ahenk unsurlarına ve söz sanatlarına sıkça yer verilir. Bu ahenk unsurları şiirin melodisidir. Şiirde yer alan duygular ve düşünceler bazen şairin gizlediği bir hazine kadar derinlerde bazen ise apaçık ortada ve karşımızdadır.

Şiirin tek özelliği dil modeli olması değildir. Şiir birçok dil gelişimine katkı sunar (Sithamparam, 1991; Hui-Chun, 2003). Strich (1947, s. 67) insanların şiir diline uzak olmadığını günlük yaşamda kullandıkları dile yakın bir dil olduğunu ifade etmiştir.

Özünü (2001, s. 73) ise şiir dilinin günlük yaşamda kullanılan dilden ve düzyazı dilinden daha yoğun ve farklı olduğunu ifade etmiş, nedenlerini aşağıdaki maddelerde açıklamıştır:

1. Şiirler düzyazıya nazaran daha az sözcükle daha çok şey anlatır. Bu nedenle şairin az sözcükle daha çok ve daha anlamlı şeyler söylemesi gerekir.

2. Yazılan sözlerin yeniliğe açık, özgün ve diğerlerinden farklı olması gerekir.
3. Şiir okuyucu ilk dizelerinden itibaren içine almalı, dikkatini çekmelidir. Kurgu gücü ve dil ve sözcük bilimi gibi unsurlara önem vermesi bu konuda katkı sağlar.
4. Gelenekselleşmiş şiirlerde şair uyak yapma ihtiyacı hisseder ve bu da devrik cümleleri beraberinde getirir.
5. Geleneksel şiirde vurgu ve tonlamanın önemli bir yeri vardır. Bunu gerçekleştirmek isteyen şair söz bilimi ve dil bilimi öğelerini kullanır bu da şiirin üslubunu, düzyazıdan ayıran önemli bir noktadır.
6. Şiirler içeriğini duygu yüklü kavramlarla oluşturur bu durum da cümlelerin devrikleşme ve öneleme gibi özellikler taşımasına neden olur. Böylece şiir dilinin yapısı düzyazıdan ve konuşma dilinden ayrılır.
7. Şiirlerin kalıcılığını sağlayan unsurlar vardır. Bunlar şiirin daha kolay okunmasını ve uyumlu olmasını sağlar fakat beraberinde yine birçok devrikleşme getirir.

Şiirleri çocuklarla buluşturmak önemli bir noktadır. Bu durum çocukların okuma zevklerini geliştirecek ve beden dillerini daha etkili kullanmalarına katkı sağlayacaktır. Şiir dili çocukların kullandıkları dile yakın bir dildir. Birçok benzer özellikler gösterirler. Oğuzkan (2001, s. 249) da bu konu için şöyle demiştir: “Çocuk daha konuşmaya başlarken şiir cümlesinin yapısına uygun bir yol tutar, kafiye olan ve ses özelliği bakımından birbirine çok benzeyen kelimeleri kullanır. Esasında dikkat edilirse, çocukların kelimelere başka bir hava, başka bir güzellik kattıkları görülür. Onlar yetişkinlerin klişe hâlinde kullandıkları sıfat takımlarına, mecazlara ve benzetmelere pek itibar etmezler. Kendi iç dünyalarını ve düşünme tarzlarını yansıtan şekilleri tercih ederler. Böylece şairle çocuk anlatım serbestliğinde, yenilik ve tazelik ardında gitmekte birleşmiş olurlar.” Şiirdeki uyum, ahenk çocuğun uzak olmadığı bir kalıptır. Ninnilerin ve tekerlemelerin ahengine alışkın olan çocuk şiire karşı sıcaklık ve yakınlık hisseder. Aralarındaki bağ geçmişe dayanan bir bağdır. Özçelik (2018, s. 16) de imkânsızlıkları imkânlı kılan, dünyanın yeni bir şekil alabileceğini bize anlatan şiirlerin çocukların yaşamından koparılmasını aynı zamanda şiire benzer yapılarıyla bilinen tekerleme, bilmece ve türkü gibi türlerle tanıstırarak şiirin her biçimiyle tanıstırılmalarını ifade etmiştir. Bu sayede gençlerin ve çocukların ilgililerini faydalı şeylere çekerek bağımlılıklardan uzak daha beyaz bir sayfayla hayata devam etmelerini sağlayacağına değinmiştir. Şiiri karşılayan kavramların rüya, gençlik, hayal ve çocuk olduğunu da vurgulamıştır.

Çocukların şiirlerle buluştuğu dönem önemlidir. Eğitim-öğretim hayatlarının ilk yıllarında çocuklar şiirlerle buluşturulmalıdır. Çocukların öğrenmeye başladığı yıllarda şiirler onların kelime dağarcığını, düş ve düşünce dünyalarını zenginleştirir, besler (Sever, 2013, s. 148). Bu nedenle şiirlere sınıf etkinliklerinde ve öğrenim araçlarında yer verilmelidir. Şiir çocukların duygusal zekâsını besleyen, eğitimdeki bazı temel davranışları kazandıran, olumlu davranışları pekiştiren önemli bir eğitim aracıdır (Aytaş ve Yalçın, 2003, s. 21). Önkaş' ın (2009, s. 9) “Şiirler dilin söz varlığı açısından, irşat becerisini geliştirmede önemli araçlardır. Bir şiiri, bir söylevi, bir edebî metni konuya uygun olacak şekilde çeşitli vurgularla, el, yüz, gövde hareketleriyle canlandırarak okumayı sağlayan inşat becerisi, şiirler vasıtasıyla çocuklara kazandırılabilir. Bunları kazanamayan çocuğun anlatımı zengin olmaz ve donuk bir ifadesi bulunur, duygular hareketlere, jest mimiklere yansımaz. Çocuklara inşat becerisini kazandırmanın yolu şiirlerden geçmektedir, bu manada şiir türü çocuk edebiyatında önemlidir.” demesiyle bir kere daha şiirin çocuklar ve onların eğitimi için önemine değinilmiş olur.

Şiir aracılığıyla öğrencilerin birçok öğrenme alanında yetkinlik kazanması sağlanabilir. Aynı zamanda uyumlu sözcükleriyle ritim duygusu ve duygusal yoğunluğuyla da estetik bakış açısı kazandırabilir (Ercan, 2014). Dört temel becerinin kazandırılmaya çalışıldığı derslerde, şiirle oluşturulmuş etkinlikler dersin amaçlarını yerine getirmeyi kolaylaştırır. Bu nedenle şiirlerin Türkçe öğretiminde göz ardı edilmemesi gerekir; bir başka neden de şiirlerin dilin gücünü en iyi şekilde yansıtmalarıdır. Şiirler öğrencilere kültürünü ve dilini tanıtip sevdirmektedir. Aynı zamanda dilin uyumlu ve ahenkli parçaları olması nedeniyle çocuklar tarafından sevilmekte, bu sayede de dil daha kolay öğretilmekte, çocuklar eğlenerek öğrenmeyi keşfetmektedir (Demir ve Duman, 2004) Türkçe derslerinde şiirlere daha çok yer verilmesi öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanlarını geliştirir. Ayrıca şiirde yer alan çok anlamlılık sayesinde Türkçenin zengin anlatım gücünü kavrayarak hem yazarken hem de konuşurken kendini daha iyi ifade eder (Demir ve Duman, 2004, s. 97).

Çocuklara dinletilen ve okutulan şiirlerin bazı özellikleri taşıması gerekir. Oğuzkan (2013) bu özellikleri şöyle sıralamıştır:

- Kâfiyeler bulunuyorsa belirgin olmalıdır, birbirine yakın dizelerin sonlarında bulunmalıdır.
- Şiirin dizelerindeki düşünceler anlaşılır olabilecek açıklıkta olmalıdır.
- Betimlemeler kafa karıştırıcı olmamalı net ve yalın olmalıdır.
- Söz sanatları abartılı bir biçimde kullanılmadan bir denge yakalanmalıdır.

- Çocuklar şiirde hayatından izler bulmalıdır. Şiirdeki düşler ve hisler onlarla yakınlık kurmalı ve olaydan kopmamalıdır.
- Şiirin dizeleri çok uzun olmamalı, belirli bir düzen içinde olmalı ve seçilen sözcükler çocuğun yaş düzeyine uygun olmalıdır.
- Kafiye, ölçü ve dize tekrarı gibi unsurlardan yararlanarak şiirde ahenk yakalanmalıdır.
- Konu; yaşama sevinci, aile sevgisi, doğa, yurt ve ulus sevgisi, güzellik duygusu gibi olumlu duygu ve davranışları kazandırabilecek, geliştirebilecek ve pekiştirebilecek bir nitelikte olmalıdır.

Öğrencilerin şiirlerle tanıştırılırken bilinen şairlerin bilinen şiirleriyle tanıştırılması nitelikli şiirleri okumalarını, dinlemelerini sağlar aynı zamanda kendi şiirlerini yazabilmelerine de yardımcı olur (Booth ve Moore, 1988; Goforth, 1998; Lynch-Brown ve Tomlinson, 1993). Şiirler çocukların yaratıcılıklarını daha kolay biçimde ortaya çıkarmalarını sağlar. Özellikle günümüzde çocukların dikkati çok hızlı biçimde dağılır. Şiirlerin kısa ve etkili olması dikkatlerini toplama açısından da önemli bir yere sahiptir.

Çocuklar edebi türlerde -bunlardan biri de şiirdir- öncelikle dinleyici konumundadırlar, daha sonra katılımcı konumuna geçerler(Razgatlıoğlu, 2020, s. 85) Katılımcı konuma geçmeleriyle şiiri analiz etmeye başlar. Bazı şiirlerde fikri ve hissi bir bütün olarak görürken bazı şiirlerde bunu ayrıştırırlar. Kendi şiirlerini oluşturmaları da iyi bir dinleyicinin katılımcıya dönüşmesiyle ortaya çıkar.

Yapılan araştırmalarda şiirin çocuğun gelişimine ve eğitim hayatına olan birçok katkısından bahsedildi. Bunlar özetlenecek olursa şiir çocuklardaki duyma ve sezme becerilerini geliştirmekte, topluma ve dünyaya duyarlılık kazandırmakta, başka bir ifadeyle de gerçek bir insan olmayı öğretmektedir (Arslan, 2019, s. 53).

2.4.2. Şiir Türleri

Şiirler içerikleri bakımından türlere ayrılmışlardır. Dilçin' e (2004) göre 4' ayrılır ve bunlar lirik şiir, didaktik şiir, pastoral şiir ve epik şiirdir. İleri' ye (1998) göre ise şiirler türleri bakımından 6' ya ayrılır. Bu türler ve özellikleri aşağıda belirtilmiştir:

1) Lirik Şiir

Lirik şiirler insanların duygularına hitap ederler. Bu şiir türünde sevinç, mutluluk, üzüntü, özlem, aşk gibi duygulara sıkça yer verilir. Dilçin (2004)'e göre lirik şiirler içten gelen heyecanları coşkulu bir dille anlatırlar. Duygusal şiirlerden oluşurlar. Lirik kelimesi “lir” isimli telli bir sazdan gelmektedir. Şairler şiirlerini bu saz eşliğinde okuduğundan bu türe lirik şiir denilmiştir. Lirik şiirde işlenen belirli konular vardır: Ayrılık, aşk, özlem, ölüm acısı gibi bireye ait olan duygularla; toplumda ortaya çıkan mutluluk verici ya da üzüntü yaratan duygular bu konulardandır (Demirel ve ark., 2011; Kıbrıs, 2000).

2) Pastoral Şiir

Pastoral şiirler doğa olaylarının konu edildiği şiirlerdir. Yağan bir yağmur, doğan bir güneş, verimli bir toprak, serin bir dere, yeşeren yapraklar, açan badem çiçekleri, otlatılan koyunlar gibi doğal yaşamın yansımaları bu şiir türünün konusunu oluşturabilir. Dilçin' e (2004) göre; doğanın güzelliklerinin, yaylaların, ovaların, köy ve çoban yaşamının bunlara karşı duyulan özlemlerin anlatıldığı şiirler pastoral şiirlerdir. Pastoral kelimesi “çobanlara ilişkin” anlamını taşımaktadır. Batı edebiyatından bu türe idil veya eglog denir. Günümüzde köy yaşamını anlatan şiirler pastoral şiir olarak belirtilirler. Bu türe en güzel örneklerden biri; Kemalettin Kamu'nun Bingöl Çobanları adlı şiiridir (Demirel ve ark., 2011; Kıbrıs, 2000).

3) Didaktik Şiir

Didaktik şiirler herhangi bir konuda bilgi vermek amacıyla yazılan şiirlerdir. Düşünceler bu şiirlerde ağırlıktadır. Dilçin (2004) bu şiirlerin lirik şiirlerin tersine duygusal yönlerinin zayıf öğretici yönlerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Manzum öykülerin ve fablların bu şiir türlerine ait olduğunu belirtmiştir. Estetik yönünün ağırlıklı olduğu şiirler olduğu söylenemez. Manzum öyküler, efsaneler, eleştiri şiirleri ve okullarda belirli gün ve haftaların önemini anlatan şiirler bu kapsamdaki şiirler olarak düşünülebilir (Kıbrıs, 2000)

4) Epik Şiir

Epik şiirler, kahramanlık konularının anlatıldığı coşkulu şiirlerdir. Dilçin (2004) bu şiirlerin kahramanlık, yiğitlik ve yurt sevgisi ya da tarihsel bir olayı coşkulu bir dille anlattıklarını ifade etmiştir. Kahramanlık konulu bu şiirler diğer şiir türlerine göre daha uzun şiirlerdir. Kırgızların Manas Destanı bu şiir türüne örnek verilebilir ve 16.000 beyitten oluşan en uzun epik şiirdir. (Demirel ve ark., 2011; İleri, 1998).

5) Satirik Şiirler (Yergi Şiirleri)

Bir insanı, bir durumu, bir olayı, bir düşünceyi eleştiren şiirlere satirik şiir denir. Bu şiir türünde yergiler açıkça ya da üstü kapalı bir biçimde yapılabilir. Satirik şiirlerin aynı zamanda öğretici özelliği de bulunmaktadır bu nedenle didaktik şiir içinde de incelenebilir. Toplum yaşamında meydana gelen aksaklıkları, insanların zaaflarını güldürü unsurlarıyla yererler (İleri, 1998; Demirel ve ark., 2011)

6) Dramatik Şiir

İnsan yaşamındaki duyguları gerçek yaşama uygun biçimde anlatan okuyucunun gözünde canlandıran ve eyleme dönüştüren şiir türüdür. Daha çok üzücü veya korkutucu konularda yazılır. Konuyu tiyatro gibi canlandığı için tiyatro yapıtları içinde de incelenmektedir. Bu şiir türüne bazı önemli örnekler; Faruk Nafiz Çamlıbel' in Han Duvarları, Mehmet Akif Ersoy' un Küfe ve Mehmet Emin Yurdakul' un Anadolu adlı şiirleridir (Kıbrıs, 2010).

Çocuklara okutulan, dinletilen şiirler genel olarak lirik, didaktik ve pastoral şiir türlerinden oluşur. Bu türlerin seçilmesinin nedenlerinden bazıları çocuğun ilgi duyduğu dünyaya yakın türler olması ve çocuklara şiirler aracılığıyla bazı değerleri kazandırma bazı şeyleri öğretme gayesidir.

İlköğretim dönemindeki çocukların okuyabileceği başka şiir türleri de şunlardır: formüle edici şiirler, serbest tarz şiirler, hece ve sözcük hesabına dayanan şiirler, uyaklı şiirler ve model şiirlerdir.

- a) Formüle edici şiirlerde sözcükler düşünceler ve hayallerin derlenmesiyle oluşur.
- b) Serbest tarz şiirler, uyaklı olup olmamasının öneminin olmadığı bu durumun dikkate alınmadığı şiirlerdir.
- c) Hece ve sözcük hesabına dayanan şiirler, her dizede eşit sözcük veya hece içeren sözcüklerdir.
- d) Uyaklı şiirler, satır sonlarında yer alan sözcüklerde ses olayının görüldüğü şiirlerdir.
- e) Model şiirler, çocuklar yaşamda birçok durumla karşılaşabilirler bu şiirler çocuklara bu durumlar karşısında nasıl davranmaları gerektiğine yönelik örnek oluşturur (Akyol, 2008, s. 130-144).

2.4.3. *Şiir ve Çocuk*

Çocukların gelişmiş hayal güçleri ve güçlü ritim duyguları vardır. Çocuklarda bulunan bu gibi özellikler onların şiirlerle bağ kurmalarını kolaylaştırmıştır. Doğdukları andan itibaren şiire benzer türlerle sıkça karşılaşmışlardır. Bu türler annelerinden duydukları bir ninni, öğrendikleri bir tekerleme, heyecanla arkadaşlarına sordukları bir bilmece olabilir. Bu üç tür de çocukların şiirleri eğlenceli bulmasını ve şiirlere yakınlık kurmasını sağlamıştır. Nas da şiirin ve çocuğun bir yakınlığı olduğunu düşünür ve şu sözlerle belirtir: “Çocuğun sevinçlerini, hüznelerini, acılarını, korkularını kısaca duygularını, iç dünyalarını yansıtmak; duygularını eğitmek için en uygun yazınsal türdür şiir; dilin en güzel işlendiği tür... Şiir, çocuğun duygu düşünce gelişiminin en önemli araçlarından biridir.” (Nas, 2004, s. 302).

Şiire benzer nitelik taşıyan konuşmalar, metinler, ifadeler “şiirsel” kavramıyla tanımlanır. Bu kavram çocuğun varoluşunda yer alan bir kavramdır. Şiirsellik çocuk oyun oynarken ya da herhangi bir şarkının ritmine tempo tutarken ortaya (Akyol, 2006). Çocuklar ve şiirler arasında çok eski yıllara dayanan bir bağ vardır. Önemli olan husus bu bağın güçlenmesini sağlamaktır. Çocuklar sadece kafiyeli şiirlere ilgi duymazlar kendilerinden birer parça buldukları serbest ölçülü şiirlerle de bir yakınlık kurabilirler.

Jean Le Perre, şiir ile çocuk arasındaki etkileşimi 6 maddeyle ifade eder:

- 1) Çocuklar şiir etkinliklerini yaparken ve şiir okurken keyif alırlar.
- 2) Şiirler çocuklara geniş bir öğrenme alanı sunar; sayı, renk, boyut kavramı gibi çevrelerinde sıklıkla duyabilecekleri kavramları kolaylıkla kullanmalarına katkı sağlar.
- 3) Şiir, bünyesinde zengin sözcükler taşır. Bu sözcükler öğrencilerin kelime dağarcığını genişletir ve onlara dil sevgisi ve dili kullanma bilinci kazandırır.
- 4) Şiir, sosyal yaşam ilişkilerini anlamasına ve anlamlandırmasına yardımcı olur.
- 5) Şiir, çocukları içsel bir yolculuğa çıkarır ve onlara duyguları konusunda farkındalık kazandırır.
- 6) Şiir, çocuğun anlama ve anlamlandırma yeteneğini geliştirir. Empati kurabilen, evrensel duygulara sahip olan çocuklar olmalarına katkı sağlar. Çocuk okuduğu şiirlerde akranlarının ya da yetişkinlerin kendisiyle benzer hisler taşıdığını görür ve hisseder (Akt: Sever, 2003, s. 165).

Yukarıdaki maddelerde de görüldüğü üzere şiirin çocuk dünyasındaki etkisi büyüktür. Bu etkilerden biri de somut düşünme evresinde olan çocuğun soyut düşünme evresine geçişini kolaylaştırmasıdır. Somut düşünme evresi, Piaget’ in belirttiği somut işlemler dönemindeki yaş aralığını, 7-11 yaşlarını kapsar. Çocuk 12 yaşından sonra soyut düşünmeye başlar. Şiirin içinde çokça soyut kavramların, imgelerin bulunması zihnin soyut işlemlere geçişine hız kazandırır.

Şiirin sınıfta kullanımıyla ilgili araştırmacılar bazı önerilerde bulunmuşlardır (Cullinan et al. 1995; Linaberger, 2005; Borgia et al. 2006; Kovalcık & Certo, 2007; Kucan, 2007; Johnson, 2009; Galda et al., 2010; Wiseman, 2011). O öneriler şunlardır:

- a. Tek düze şiir kitaplarından uzaklaşarak sınıfa çocukların dikkatini çekecek farklı kitaplar getirmeliyiz.
- b. Şiirin eğlendiren ve güldüren yönüyle öğrencilerin tanışmasını sağlamalıyız.
- c. Çocuğun şiire karşı yazılı veya sözlü yaklaşımlarında çocuğu özgür bırakmalıyız.
- d. Öğretmenler öğrenciler şiiri yorumlarken onlara rehberlik edebilir fakat bunu yaparken öğrencilerin kişisel yorumlarını göz ardı etmemelidir. Yorumlarının değerli olduğunu düşünen, öğretmenden buna yönelik dönütler alan öğrencinin şiire bakış açısı ve tutumu gelişir.
- e. Şiirler yorumlanırken öğretmenin kendi düşüncesini ısrarla çocuğa empoze etmeye çalışması çocuğu şiirden uzaklaştırır. Şiirler okunup, dinlenirken öğrenciler ile arasında fikir ve his bağlarını güçlü tutmaya önem verilmelidir.

Araştırmacıların önerilerinde de görüldüğü gibi öğretmen çocuğun şiirle olan bu yolculuğunda rotayı belirlememeli, özgürlük alanını daraltmamalı yapacağı rehberlikle çocuğun yürümek istediği yolda aydınlatıcı olmalıdır. Durham’ da (1997, s. 78) şiir için “bırakın eğlenceli dil kulaklarının pasını alsın, gülsünler ve eğlensinler” demiştir. Bunu yakalayan çocuğun şiire olumlu bakışı ve tutumunun sağlandığını daha sonra adım adım diğer konuları, daha derin duygu ve düşünceleri aktaran ve anlatan şiirlerle çocuğun buluşturulabileceğini vurgulamıştır. Durham ifadeleriyle şiirin kurallar yumağı olarak algılanmaması gerektiğini desteklemiştir.

Yaşam birçok duyguyu beraberinde getirir: mutluluk, heyecan, hüzn, özlem... Çocuklar da yetişkinler gibi çoğu zaman bu duyguları yaşarken fark etmezler veya gizlemeye çalışırlar. Şiirler bireylerin fark edemedikleri duygularına karşın farkındalık yaratır. Aynı zamanda şiirde duygularının, düşüncelerinin yansımasını gören birey kendisini daha anlaşılmış ve daha kalabalık hisseder.

Kiefer (2010) çocuk şiirindeki temel özelliklerin yetişkin şiiriyle ortak olduğunu savunur. Tek farkın ise “hayat” kavramının kullanımı olduğunu ifade eder bu kavramın çocuk şiirlerinde çocuğa göre aktarılması gerektiğini söyler. Gıyasettin Aytaş (2001) ise Kiefer’ in aksine “Çocuk ve Şiir” adlı yazısında “çocuk” kavramını yetişkin şiirinden ayırt edilmesi gereken bir kavram olarak görür ve “çocuk şiirini” bir zorunluluk olarak görür bunu ayrı bir alan olarak ifade eder ve çocuk şiirlerinin usta kalemlerce ele alınması gerektiğini söyler. Şirin’ e (2000) göre de çocuk şiirinin kaynağını çocuğun ruhu, çocuğun dünyası ve çocuk kalbinin duyarlılıkları oluşturur. Çocuğun ruhunu şiirlerine yansıtabilen şairler onlara ulaşabilen şairlerdir.

Çocuğun duyuşsal, zihinsel ve dilsel becerileri geliştikçe şiir ile kurduğu bağ da değişir ve gelişir. Fakat her gelişim ve değişim evresinde çocuğun şiire ihtiyacı vardır. “İlköğretim çağındaki çocuklar onları bilgi ve düşünceye boğan şiirlerden hoşlanmazlar. Daha çok, duygularına seslenen, hayal kurmalarına olanak sağlayan şiirleri okumak isterler. Okuma, dinleme, yazma gibi dil becerileri açısından şiir türünün yararı düşünüldüğünde çocuklarda şiir okuma alışkanlığı kazandırmanın önemi ortaya çıkar.” (Yıldırım, 2012, s. 31)

Şiirler çocukların hem duygularına hem de düşüncelerine seslenir. Çocukların düşüncelerini aydınlatır, hayal güçlerini geliştirir, yaşantılarına yeni boyutlar katar (Akyol, 2008, s. 127). Çocuklar, duygularına seslenmeyen şiirleri kabul etmezler. Düş dünyalarını zenginleştirmek, dillerini geliştirmek, yaşama dair gizemleri çözmek, kendilerini ifade edebilmek için şiirlere ihtiyaç duyarlar (Sezer, 2000, s. 649). Çocukların bu ihtiyaçlarını karşılamaları için şiiri sevmeleri gerekir. Çocuklara şiiri sevdirmek müzik sevgisini aşlamak gibidir. Onların ilgilerini çekebilecek, zevk alabilecekleri şiirlerle onları sık sık karşılaştırarak şiir sevgisi aşılabilir. Evde ve okulda çocuk şiiri antolojileri karıştırmak da çocuğu şiire yakınlaştırır ve hoşça vakit geçirmesini sağlar (Demiray, 1977, s. 36–39). Çocuk şiire daima ulaşabileceği bir yakınlıkta olmalıdır bu aralarındaki bağı ve samimiyeti güçlendirir. Şiir ile çocuğu buluşturan öğretmene ise bazı görevler düşmektedir. Bu görevlerden ilki, çocuğu şiir ile yakınlık kurmakta ve onu kavramakta özgürleştirmek ikincisi ise şiirin yorumlanırken kişisel farklılıkların olabileceğinin ifade edilmesidir (Heard, 1989; Perfect, 1999). Çocuk şiir ile ilgili genel geçer cevaplar vermeye çalışmaktan çok şiirin harekete geçirdiği duygu ve düşüncelerini ifade edebilmelidir.

2.4.4. *Şiirin Dil Becerileri Üzerindeki Etkisi*

Şiirler, çocukların dil becerileri üzerinde önemli etkilere sahiptir. Çocukların şiirlerle buluşmaları ilk olarak dinleme becerisiyle başlar. Duyduğu şiirde kendi dünyasını, hislerini, hayallerini arayan çocuk kendinden bir parça bulmaya çalışır. O parçayı bulduğunda daha fazla şiir dinler ve kendisine, kendi dünyasına ait bir şeyler bulma arayışı devam eder. Çocuğun okuma yazma öğrenmesiyle şiirin diğer temel beceriler üzerindeki etkisi de oluşmaya başlar. Dinleme becerisinden okuma becerisine geçen çocuk şiirlerdeki ahenk unsurlarını, ses benzerliklerini somut olarak fark eder. Okudukça kelime dağarcığı gelişir. Kelime dağarcığı gelişen çocuk yazma becerisini de edinmesiyle o ana kadar şiir ile ilgili topladığı parçaları bir yapboz gibi kâğıtta birleştirir. Yazdığı ilk şiirlerini geliştirebilmek için daha çok şiir dinlemesi ve daha çok şiir okuması gerekmektedir. Şiir dinleyen, okuyan, yazan çocuğun konuşma becerisi de gelişim gösterir. Topluluk karşısında şiir okunması özgüveni ve hitabet gücü artırır. Bu nedenle çocuklara jest ve mimiklerini kullanarak topluluk önünde şiir okutulması çocuğa birçok fayda sağlamış olur.

Şiir; çocukların sözlü ve yazılı ifade becerisini geliştirir. Ahenk unsurlarının katkılarıyla çocukların müzik ihtiyacını karşılar, dilin ses özelliğini kavratır, düşüncenin zenginleşmesini ve yaratıcılığın güçlenmesini sağlar (Karababa vd, 2010). Şiirin yaratıcılık üzerindeki olumlu etkilerinden dolayı Türkçe derslerinde şiir etkinliklerine yer verilmelidir. Şiirin en etkili tür olduğuna inanan öğretmenler dersle ilgili etkinlik ve yöntemleri şiirlerle kaynaştırmışlardır (Duthie ve Zimet, 1992). Herkes tarafından bilinen nitelikli şiirlerin öğrencilerle buluşturulması; yani bu şiirleri okumalarını, dinlemelerini sağlamak öğrencilerin kendi şiirlerini oluşturmalarına katkı sağlar ve yazacakları şiirlere örnek teşkil eder (Booth ve Moore, 1988; Goforth, 1998; Lynch-Brown ve Tomlinson, 1993). Çocuklara şiir dinletmek, okutmak ve yazdırmak oldukça önemlidir. Yapılan araştırmalar da bu önemi vurgulamaktadır.

Ahmet Köksal çocukların dünyalarının hayallerden ve masallardan oluştuğunu ifade etmiştir. Bu dünyalarını geliştiren unsurun da şiir olduğunu vurgulamıştır. Şiirin; çocuğun sanatsal zevklerini geliştirdiğini, onu yaşamın mutlu yönlerine yönlendirecek düşüncelerle buluşturduğunu ve yaratıcı gücünü geliştirdiğini söylemiştir. Bunların yanında insan sevgisini kazandırdığını ve yurdunun değerlerine yönelik ilgi uyandırıp farkındalık yaşamasını sağladığını ifade etmiştir (Akt.: Uyguner, 1977, s. 104).

Akyol (2008, s. 127) şiirlerin çocuklar üzerinde önemli etkileri olduğunu; duygularına ve düşüncelerine seslendiğini ifade eder. Şiirin aynı zamanda çocuğun hayal gücünü geliştirdiğini, hayata farklı pencerelerden bakmasını sağladığını, düşünceleri üzerinde aydınlatıcı bir etkisi olduğunu vurgular. Şiir dinleyen bir çocuğun düşünce gücü gelişir düşünce gücü gelişen çocuğun yaratıcı ürünler ortaya koyması kaçınılmazdır. Bu ürünler; topluluğa karşı yapılan bir konuşma, yazılan bir metin, çizilen bir resim olarak kendini gösterebilir.

Şiir öğretimi yapılırken okuduğunu anlama öğretiminden çok çocuk düşünmeye sevk edilmeli, şiir tekniklerinin uygulanması duygu düşünceleri açığa çıkaran bir araç olarak görülmelidir (Shapiro, 1985). Nodelman (1992, s. 128-129) çocukların şiirden keyif almalarını sağlamak için doğru şiirlerle, doğru yöntem ve stratejilerle, şiir bilgilerinin verildiği, şiir ile ilgili uygulamaların öğrencilerle buluşturulduğu bir sınıf ortamının sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Doğru şiirlerle doğru anlarda buluşan çocuğun dört temel dil becerisindeki gelişimini gözlemlemek mümkündür. Lenz'e (1992, s. 598) göre şiir dinlemek, okumak ve yazmak dilin güçlü çerçevesine yaklaşabilmektir o gücü hissedebilmektir. Şiir "kulağa, hayal dünyasına ve en önemlisi ruhun derinliklerine dokunur." Ruhun derinliklerine dokunan şiir var olan cevherleri parlatır var olmayan cevherlerin ise ortaya çıkışını hızlandırır.

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. İlgili Yurt İçi Araştırmaları

Bu araştırmalara verilecek örneklerden biri Serin'in (2005) yazdığı "Yaratıcı Dramayla Kurgulanmış Yaratıcı Yazma Çalışmalarına İlişkin Bir Model Önerisi" başlıklı yüksek lisans tezidir. Bu çalışmada Türkçe öğretimi esnasında yaratıcı yazma ve yaratıcı drama arasındaki ilişkinin ortaya koyulabileceği uygulamaya dayalı etkinlikler oluşturulmuştur. Araştırmanın evren ile örnekleme dönük bilgiler verilmemiş ve veriler tarama yoluyla elde edilmiştir. Yaratıcı dramayla oluşturulmuş yaratıcı yazma çalışmaları örnek eğitim durumlarıyla somut biçime getirilmiş ve bu eğitim durumları bir model olarak sunulmuştur. Çalışmada sonuç olarak ulaşılan ise şudur: Uygulanan sıradan yazma çalışmalarının yerini yaratıcı dramayla ilişkilendirilmiş yazma çalışmaları alabilir. Bu aynı zamanda Türk Dili ve Edebiyatı dersleri içinde hedeflerine yerine getirmede faydalı olacaktır.

Maltepe'nin (2006b) "Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora tezi incelendiğinde çalışmanın 2004-2005 eğitim- öğretim yılında Balıkesir' in merkez ilçesinde bulunan tüm resmi okullardaki 6,7 ve 8. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Araştırmanın yöntemi betimsel özellikli tarama modeli ve doküman analizinin bir arada kullanımıyla oluşturulmuştur. Ortaya çıkan yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirmek için de "Yazılı Anlatım (Kompozisyon Yazma) Süreçlerini Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Değerlendirme Ölçeği" ile "Yazılı Anlatım Becerisini (Kompozisyon Yazmayı) Açığa Çıkaran Açık Uçlu Uyarıcı (Kompozisyon Konusu)" kullanılmıştır. Nicel olarak ulaşılan sonuçlar; yazma süreçlerinin daha etkili gerçekleştiği, Türkçe derslerindeki etkinliklerin yaratıcı yazmaya yönelik hazırlık, değerlendirme ve sunma süreçlerini içermediği; öğretim hedefleriyle öğrencilerin öğrenme ve beceri geliştirme süreçlerinin birbiriyle ilişkili ilerlemediği tespit edilmiştir. Nitel olarak ulaşılan sonuç ise öğrencilerin yaratıcı düşünme, özdeşim kurma, farklılık oluşturma açısından yetersiz seviyede oldukları, değişime direnç gösterdikleri ve yazılı anlatımlarda alışagelmış kalıplar kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ataman (2006) "Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma" adlı çalışmasında yaratıcı dramının etkisiyle yazma ürünleri ortaya çıkarmaya çalışmış bunları yaparken öğrencileri yazmaya güdülemesini sağlamaya çalışmıştır. Araştırmayı Bilkent Üniversitesi Hazırlık Okulu 9-10 yaşlarında 24 4. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirmiştir. 10'u kız 14' ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Etkinlikler canlandırma, karikatür çizme, yazınsal ürünler ortaya koyma şeklindedir ve 7 hafta sürmüştür. Çalışma sonucunda öğrencilerden gelen ürünlerle hedeflenen sonuca ulaşıldığı ve öğrencilerin yazı yazmaya ilgi duyduğu görülmüştür.

Öztürk (2007), "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışması bir doktora tezidir. Bu tezin çalışma grubunu 20 deney 20 kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencilerine 14 hafta boyunca yaratıcı yazma etkinlikleri yaptırılmıştır. Araştırma sonucunda grupların yaratıcı yazma becerileri karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak deney grubunun lehine olan anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Yenilmez ve Yolcu'nun (2007) "Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı" adlı çalışması incelendiğinde çalışma grubunu 49 öğretmenin oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu öğretmenler Eskişehir' in Sivrihisar ilçesinde görev yapmaktadır ve rastlantısal olarak seçilmişlerdir. Araştırmanın amacı öğretmenlerin ders içi

davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine olan etkisinin tespit edilmesi ve bu durumlarla bağlantılı olabilecek demografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları araştırmacılar tarafından hazırlanan “Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı” anketi ve demografik bilgi formudur. Araştırmada sonuç olarak ulaşılan ise öğretmenlerin öğrencilerdeki yaratıcı düşünme becerilerine olan katkısı mezun oldukları kuruma göre değişiklik göstermiş fakat demografik değişkenler arasında anlamlı farklılıklar oluşmamıştır.

Kapar Kuvanç’ın (2008) “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi” başlıklı tezi bir yüksek lisans tezidir. Bu araştırma İzmir Buca’ da yer alan Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulunda yürütülmüştür. Çalışma grubunda 68 öğrenci yer almıştır. Bu öğrencilerin 34’ü deney 34’ ü de kontrol grubundadır. Çalışmada kontrol gruplu öntest- sontest modeli uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerine 14 hafta boyunca iki saatlik yaratıcı yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Bu yazma çalışmalarının amacı Türkçe dersine yönelik tutumu geliştirmek ve Türkçe dersi başarılarını arttırmaktır. Kontrol grubuna ise geleneksel yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği’ nden aldıkları sontest puan ortalamaları ile kontrol grubu öğrencilerinin sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin söz varlığı seviyelerinde de gelişim gözlenmiştir. Türkçe Dersi Başarı Testi’ nden aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Susar Kırmızı’ nın (2008) “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Tutum ve Okuduğunu Anlama Stratejileri Üzerindeki Etkisi” başlıklı araştırması İzmir’ de bir ilköğretim okulunda 2005-2006 eğitim-öğretim yılında 75 kişilik 4. sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuyla yürütülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerine Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulanmış deney grubu öğrencilerine ise yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Okuduğunu Anlama Stratejileri Ölçeği” nden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise öğrencilerin okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumlarında iki grup arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Okuduğunu anlama gelişiminde deney grubunun lehine bir fark görülmüştür.

Beydemir (2010) tezinde yaratıcı yazma çalışmalarının 5. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazma erişimine olan etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Denizli ilinde bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim

gören 53 kişilik 5. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırma deseni öntest- sontest kontrol gruplu modelle oluşturulmuştur. Çalışma grubunun deney grubunda 27, kontrol grubunda ise 26 öğrenci yer almıştır. Araştırmanın bulguları ışığında ulaşılan sonuç ise; deney grubunda yapılan yaratıcı yazma çalışmaları istatistiksel olarak öğrencilerin lehine sonuçlanmıştır. Aynı zamanda dene grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarında gelişim gözlenmiştir.

Duran (2010), “Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi” başlıklı çalışmada, uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulama grubundaki öğrenciler üzerinde olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bu olumlu etkiler; düşüncelerine odaklanmaları ve düşüncelerini etkili biçimde ifade edebilmeleri şeklindedir.

Tonyalı’nın (2010) “Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi” başlıklı araştırması bir yüksek lisans tezidir. Yapılan araştırma 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Düzce ili merkez ilçesindeki Bilgi İlköğretim okulundaki 40 kişilik 6. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırmada kullanılan model ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir. Kullanılan veri toplama araçları “Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği” ve “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi” dir. Deney grubuna 12 hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yaptırılmıştır. Çalışmanın sonucunda her iki grubunda yaratıcı yazma becerilerinde gelişim görülmüştür. Bu gelişim deney grubunda daha yüksek olmasına karşın anlamlı bir fark meydana getirmemiştir. Torrance Yaratıcı Düşünce testinin sonuçlarında ise ön test- son test sonuçları arasında anlamlı bir fark meydana gelmiştir. Aynı zamanda bu durum öğrencilerin sözel yaratıcılık becerilerini de olumlu etkilemiştir.

Ak’ın (2011), “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi” başlıklı tezinin araştırma sonucunda; yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanan sınıftaki öğrencilerin başarı puanlarının mevcut programla serbest yazma etkinliklerine devam eden sınıftaki öğrencilerin başarı puanlarından daha yüksek olduğu ve iki grup arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya konulmuştur. Aynı zamanda yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin tutumları üzerindeki olumlu etkisi de saptanmıştır.

Akkaya’nın (2011) “İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Türkçe Dersine Yönelik Tutuma Etkisi” başlıklı araştırmasının amacı; yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkililiğini belirlemektir. Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılında İzmir Buca’ da bir ilköğretim okulunda toplam 82 öğrenciyle gerçekleşmiştir. Kullanılan veri toplama araçları “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” ve

yaratıcı yazma etkinliği yapraklarıdır. Etkinlikler 8 hafta ve iki ders saati süresince uygulanmıştır. Deney grubuna yaratıcı yazma etkinlikleri yaptırılmış kontrol grubuna ise mevcut programdaki yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Çalışmanın sonucunda ulaşılan ise uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğidir.

Demir'in (2011) "İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri İle Yazma Özyeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkisinin Değerlendirilmesi" başlıklı doktora tezi araştırmasında 518 8. sınıf öğrencisi yer almaktadır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlilik algıları arasında olumlu yönlü ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Temizkan'ın (2011) "Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öykü Yazma Becerisi Üzerindeki Etkisi" adlı çalışmasında Türkçe öğretmenliği bölümünde eğitimine devam eden 60 öğrenci yer almıştır. Deney grubuna 10 hafta boyunca yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır bunun sonucunda kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin öykü yazma ölçeğinden aldıkları puanlar arasında deney grubunun lehine anlamlı farklar görülmüştür.

Erdoğan ve Yangın (2014) yaptıkları çalışmada süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. 2 deney ve 1 kontrol grubundan oluşan gruplar oluşturulmuştur. 1. deney grubuna işbirlikli yaratıcı yazma çalışmaları, 2. deney grubuna yaratıcı yazma çalışmaları, kontrol grubuna ise mevcut Türkçe Öğretim Programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney gruplarının lehine anlamlı farklar görülmüştür. Aynı zamanda 1. deney grubunda yer alan öğrencilerin ve 2. deney grubunda yer alan öğrencilerin yazılı anlatım ölçeğinden aldıkları puanların arasında 1. deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Duru'nun (2014), "Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Stratejilerin Etkililiğinin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezi incelendiğinde; çalışmada 83 öğrenci yer almıştır. Öğrencilerin 44' ü deney grubu, 39' u kontrol grubundadır. Öğrencilerin yazma eğilimleri incelendiğinde deney grubu ile kontrol grubu arasında herhangi bir fark görülmemiştir. Yaratıcı yazma değerlendirme düzeyleri incelendiğinde ise deney grubunun lehine anlamlı farklar görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin ön test – son test puanları kıyaslandığında tek fark yazma sürecinde görülmüştür.

Korkmaz'ın (2015) yaptığı araştırmada yaratıcı yazmanın 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine dönük öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisindeki akademik başarılarına olan etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma 2013-2014 yılının güz yarısında Gaziantep' in Şehitkamil ilçesinde yer alan 8 Şubat Ortaokulunun 59 6. sınıf öğrencisiyle gerçekleşmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları; Şengül (2013) tarafından geliştirilen “yazma öz yeterlikleri ölçeği”, Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen “yazmaya yönelik tutum ölçeği” ve MEB tarafından geliştirilen “Yazma Becerisini Değerlendirme Formu” dur. Deney grubuna 12 hafta ve haftada iki ders saati boyunca yaratıcı yazma çalışmaları yapılmış, kontrol grubuna ise mevcut Türkçe programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı yazma yönteminin, öğrencilerin yazma öz yeterlik algılarını, yazma eylemi tutumlarını ve yazma becerisi dönük akademik başarılarını pozitif yönlü etkilediği tespit edilmiştir.

Özdemir ve Çevik'in (2018), “Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma ve Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi” adlı çalışması 50 5. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin yaratıcı yazma başarıları puanları incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark oluşmuştur. Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu da olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Kasap'ın (2019) “Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma Ve Yaratıcı Yazma Erişimine Etkisi” başlıklı doktora tezi incelendiğinde araştırmada 32 4. sınıf öğrencisinin yer aldığı görülmüştür. Bu öğrencilerin 16' sı deney, 16' sı ise kontrol grubundadır. Çalışma sonucunda mevcut Türkçe ders programının yürütüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanlarının lehine olduğu tek durum yazılı ifade becerisi alt boyutundan elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin ise toplam puanlar bakımından lehine sonuçlar elde edilmiştir. Yaratıcı yazma erişimleri bakımından yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının öğrenciler üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etkileri olduğu sonucu saptanmıştır.

Akbaba'nın (2020), yaptığı araştırmanın amacı yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri ve ileri okuma farkındalıkları üzerindeki etkisini belirlemektir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmüştür.

Çalışmanın nitel boyutunun sonuçlarına göre deney grubunda yer alan öğrenciler, yazmaya ilişkin tutumlarının olumlu yönde etkilendiği, okuma alışkanlığı kazandıkları, kendilerini daha doğru ve etkili bir şekilde ifade edebildikleri ve hayal güçlerinin geliştiğine yönelik tespitler yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ileri okuma farkındalıkları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Razgatlıoğlu'nun (2020) "Etkinlik Temelli Şiir Çalışmalarının Akıcı Okuma, Yaratıcı Yazma ve Tutumlara Etkisi" başlıklı tez çalışmasının amacı etkinlik temelli şiir çalışmalarının ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma, yaratıcı yazma ve şiirlere yönelik tutum düzeylerinde bir değişiklik olup olmadığını ortaya koymaktır. Çalışma Sakarya ilinde öğrenim gören 56 3. sınıf öğrencisiyle 2016-2017 eğitim- öğretim yılında yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubu tesadüfi yöntemle seçilmiştir. Deney grubunda etkinlik temelli şiir çalışmaları uygulanmıştır kontrol grubunda ise mevcut program devam ettirilmiştir. Uygulamalar 18 hafta boyunca sürmüştür. Araştırma sonunda verilerin incelenmesiyle deney grubunun lehine sonuçlar elde edilmiştir.

Türkyılmaz'ın (2021) "Etkinlik Temelli Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerileri, Yazma Tutumları, Öz Düzenleme Stratejileri Ve Motivasyonel İnançlarına Etkisi" başlıklı doktora tezi incelendiğinde araştırmanın amacının etkinlik temelli yaratıcı yazma çalışmalarının 7. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları, öz düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarına etkisini incelemek olduğu görülür. Çalışma 2019- 2020 eğitim-öğretim yılında Hatay ili Antakya ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim gören 67 7. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Deney grubunda 33 kontrol grubunda ise 34 öğrenci yer almıştır. Araştırma uygulamaları 12 hafta boyunca uygulanmıştır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları "Öykü Yazma Becerisi Ölçeği", "Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Öğrenmeye Yönelik Motivasyonel Stratejiler Ölçeği" dir. Araştırmanın sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin öykü yazma becerilerine yazmaya yönelik tutumlarına olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Atik'in (2022) "Türkçe Dersinde Eğitsel Oyun Kullanımının Yaratıcı Yazma Beceri Ve Yazma Tutumlarına Etkisi" adlı tez çalışmasının amacı eğitsel oyunların, öğrencilerin yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarına etkisini tespit etmektir. Araştırma Hatay ilinin Defne ilçesindeki Yeşilpınar Ortaokulunun 5 ve 6. Sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Örneklemde 170 öğrenci yer almaktadır. Deney grubuna yazmaya yönelik eğitsel oyunlar oynatılmış kontrol grubuna ise mevcut Türkçe dersi programı uygulanmıştır. Uygulama 8 hafta sürmüştür.

Uygulama sonucunda deney grubunda uygulanan eğitsel oyunlarla yapılan yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin ise yazma becerileri ve yazma tutumlarına ilişkin anlamlı bir değişim tespit edilmemiştir.

2.5.2 İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Borgert (1990) “Sağ Beyin Uyarmalarının Çocuklar ve Yazma Yaratıcılıkları Üzerindeki Etkileri” başlıklı çalışmasını 94 4. sınıf öğrencisiyle yürütmüştür. Deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere yaratıcı yazma etkinlikleri yaptırılmış kontrol grubuna ise herhangi bir yazma etkinliği yaptırılmamıştır. Deney grubuna aynı zamanda 9 hafta boyunca sağ beyne yönelik aktivitelerin yer aldığı program uygulanmıştır. 9 haftanın sonunda her iki gruba da yaratıcı yazma etkinliği uygulanmıştır. Sonuç olarak ise deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Ediger’in (1993) çalışması 6. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine dönük yürütülen bir çalışmadır. Uygulama yapılırken öğrencilerden efsane yazmaları istenmiştir. Sürecin sonunda öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarına karşı istekli oldukları ve sınıf ortamında paylaşmak istedikleri saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmaları konusunda desteklenmeleri ve uygun koşulların sağlanması gerektiği de vurgulanmıştır.

Bailey (1995) “İlköğretimde Yaratıcı Yazma Üzerinde Görsel Öğelerin Etkisi” başlıklı araştırmasında görsel öğelerin kullanımının yaratıcı yazma becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin de bu etkinliklere olumlu dönütlerde bulunduğunu vurgulamıştır.

Colantone vd. (1998) “Improving Creative Writing” adlı çalışmalarının yazma etkinliklerini 3 farklı okulda 8 hafta boyunca uygulamışlardır. Uygulamanın sonunda elde edilen verilerin analiz edilmesiyle öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde büyük bir gelişimin olduğunu ortaya koymuşlardır. Uygulanan bu etkinliklerin aynı zamanda öğrencilerin düşüncelerini düzenleyebilmelerine olanak tanıdığını ifade etmişlerdir.

Vass (2002) yürütülen çalışmada işbirliğine dayalı yazma etkinliklerinde arkadaşlık kavramının etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmasını 8-9 yaşlarında 4 kız öğrenciyle iki hafta boyunca yürütmüştür. Bu öğrencilere 2 hafta boyunca şiir yazdırılmıştır. Araştırma

sonucunda arkadaş çiftlerinin yazma etkinliklerinde ortak düşüncelerinin yer aldığı ve bu uygulamaların görev paylaşımına katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda yaratıcı yazma etkinliklerinin işbirliğini geliştiren etkinlikler olduğu da saptanmıştır.

Burke (2003), lise düzeyinde yürüttüğü çalışmada rubrik kullanımının yaratıcı yazma becerileri üzerinde etkisi olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Uygulamada 16 öğrenci yer almıştır. Çalışmada 5 alt boyuttan oluşan rubrik kullanılmıştır. Uygulamaların sonunda rubrik kullanımının; organizasyon, kelime seçimi-kullanımı ve yaratıcılık- özgünlük alt boyutlarında öğrencilerin gelişimlerini desteklediği saptanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin %75’ in kompozisyon puanlarında artış görüldüğü, %6’sının puanlarında herhangi bir değişiklik gözlemlenmediği, %19’unun puanlarında ise düşüş olduğu ifade edilmiştir.

Pardlow (2003) doktora tezinde yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerisi üzerindeki etkisini saptamaya çalışmıştır. Çalışmasını 11 öğrenciyle 8 hafta boyunca sürdürmüştür. Öğrencilere 8 hafta boyunca yaratıcı yazma etkinlikleri uygulamıştır. Yazma etkinlikleri sırasında öğrencileri gözlemlemiş ve süreç sonunda öğrencilerle bireysel ya da grup olarak görüşmeler gerçekleştirmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerilerini geliştirdiği saptanmıştır.

Vass ve diğerleri (2008) tarafından yürütülen çalışmada 7-9 yaşlarında 24 öğrenci yer almıştır. Bu öğrenciler ikişer kişilik 12 gruba ayrılmıştır. Tüm gruplara 1 dönem süresince işbirliğine dayalı yaratıcı yazma etkinlikleri yaptırılmıştır. Öğrencilerin yazma aşamaları gözlemlenmiş ve video ile kayıt altına alınmıştır. Uygulamalar sonucunda işbirliğine dayalı yazma çalışmalarının öğrenciler arasında paylaşımı arttırdığını ve yazma etkinliklerine olan katılımları olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Pawliczak (2015) “Creative Writing as a Best Way to Improve Writing Skills of Students” adlı çalışmasını 19-22 yaş aralığında ki 33 öğrenciyle yürütmüştür. Bir dönem boyunca devam eden uygulamaların öğrencilerin fikirleri ve öz değerlendirmeleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Öğrencilerin en çok hoşlarına giden yaratıcı yazma türünün %45’ lik değerle hikâye olduğu ortaya çıkmıştır. Daha sonra %27 ile şiir, % 18 ile bilim kurgu hikâyeleri, %9 ile de senaryo yazıları hikâyeyi takip etmiştir. Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç da yaratıcı yazma çalışmalarının; kelime bilgisi, dil bilgisi, hayal gücü ve benlik saygısı gibi durumlar üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır. Yaratıcı yazmanın öğrencilerin yazma becerilerinin gelişiminde önemli bir yere sahip olduğu belirtilmiştir.

Dalavi ve Deshpande (2018) yürüttükleri çalışmada yaratıcı yazma becerilerinin akademik başarı üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırma 5. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. İki farklı okuldan toplam 60 öğrenci çalışmada yer almıştır. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri 5 alt boyut çerçevesinde incelenmiştir. İncelemeler sonucunda yaratıcı yazma becerilerinin akademik başarıları üzerinde bir etkisi olduğu ve aralarında güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Diab (2019) yapılan çalışmada yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilere uygulanan işbirliğine dayalı bazı tekniklerin yaratıcı yazma becerileri ve yazma özyeterlilikleri üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma İngiliz Dili bölümünde okuyan 36 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri; akıcılık, doğruluk esneklik ve özgünlük alt boyutlarına göre analiz edilmiştir. Bulgular incelenirken öğrencilerin yaratıcı yazma alt boyutları ön test puanları ile son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin yazma özyeterlilik puanlarında da büyük oranda artış görülmüştür.

Bullock (2022) “Creative Writing” başlıklı çalışmasında yaratıcı yazmanın klasik yazma eyleminden daha farklı olduğunu ve eğitimin her basamağında desteklenmesi gerektiğini vurgular. Öğrenciler için özellikle okul temelli edebiyat dergileri veya gazeteleri, yaratıcı yazı yarışmaları, yazı yayın kulüpleri vb. etkinliklerle yaratıcı yazmanın ders dışında da desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca yaratıcı yazmanın gelişimi için yaratıcı yazarlık atölyesinin olması gerektiğini de vurgular. Yaratıcı yazma çalışmalarının akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini de vurgulamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, işlem yolu ve verilerin analizi konusunda bilgi verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla deneysel araştırma yöntemlerinden biri olan tek grup ön test- son test desende gerçekleştirilmiştir. Büyüköztürk'e göre (2012) deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından tespit edilen farklılıkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yöneliktir. Özetle deneysel desenler, değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisini ortaya koyarlar. Tek grup ön test- son test desenlerde ise gruba deney başlamadan önce bir kere ilk ölçüm, deney gerçekleştirildikten sonra da bir kere son ölçüm uygulanmaktadır (Kaptan, 1998).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Van ili Erciş ilçesinde Ulupamir Şehit Turatbeg Gürocak Ortaokulunda 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada 32 öğrenci yer almaktadır. Araştırmada tek grup bulunmaktadır. Bu grup 6/A ve 6/B sınıfı öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu, amaçsal örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Tipik durum örnekleme yöntemi, örneklemin araştırma problemi ile

ilişkili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan durumun seçilmesiyle oluşturulmasıdır (Büyüköztürk, 2012, s. 11).

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek amacıyla Ulupamir Şehit Turatbeg Gürocak Ortaokulundan iki 6. sınıf şubesi seçilmiştir. Araştırmanın bu çalışma grubuyla yürütülmesinin nedeni, araştırmanın yapılacağı okulun ve sınıfların tipik bir durum göstermesi, sıra dışı bir özellik taşımaması; aynı zamanda araştırmacının aynı okulda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmakta olması ve seçilen sınıfların eğitim-öğretim yılı boyunca Türkçe derslerine girecek olmasıdır. Bu sayede araştırmada doğrudan uygulayıcı faktöründen kaynaklanabilecek sorunların önüne geçilebileceği öngörülmüştür. Bu örneklem belirleme yöntemi doğrultusunda aynı okulda öğrenim gören iki 6. sınıf şubesinin (6/A, 6/B) ikisi de deney grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğrenci bilgileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. *Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet dağılımı*

Grup	Kadın		Erkek	
	F	%	F	%
Çalışma Grubu Öğrencileri	15	46.9	17	53.1

Tablo 3'te görüldüğü gibi çalışma grubu öğrencilerinin cinsiyet yönünden dengeli dağıldığı söylenebilir. Grupta %46.9 kadın %53.1 ise erkek öğrenci yer almıştır. Öğrencilerin puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesinde ve yorumlanmasında bu fark kabul edilebilir olarak tanımlanabilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki ölçek, bir Demografik Bilgi Formu ve öğrenciler tarafından doldurulan yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılmıştır.

3.3.1. *Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ)*

Kullanılan ölçeklerden biri olan Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ) Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin oluşturulma amacı 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumunu belirlemektir. Ölçek oluşturulurken hâkim olan yazma anlayışı daha çok boş zamanlarda yazdırılan serbest yazma etkinliklerini ya da kompozisyon etkinliklerini kapsamaktadır. Ölçek 52 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden 12 tanesi olumsuz maddeden 40 tanesi ise olumlu maddeden oluşmaktadır. Bu maddelere ilişkin öğrencilerin katılma düzeylerini belirlemek amacıyla Likert tipi ölçekle “Tamamen Uygun, Oldukça Uygun, Kısmen Uygun, Çok Az Uygun, Hiç Uygun Değil” şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır (Pallant, 2001; Akt: Susar Kırmızı, 2008). Öğrencilerin ölçekten alabileceği en az puan 34 en çok puan ise 170’ tir. Alınan puanın yüksek olması yazmaya yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını düşük olması ise olumsuz tutuma sahip olduklarını ifade eder. Toplam puanın yüksek olmasının, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının olumlu olduğunun, düşük olması da tutumlarının olumsuz olduğunun göstergesi olduğu yorumlanmıştır. Araştırma öncesinde ölçeğin kullanımı konusunda Susar Kırmızı’ dan gerekli izinler alınmıştır. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Ek 3’ te verilmiştir.

3.3.2. *Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (YAYÜDÖ)*

Araştırmada kullanılacak bir diğer ölçek Susar Kırmızı ve Beydemir (2010) tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (YAYÜDÖ)’ dir. Bu ölçek hazırlanırken öncelikle MEB tarafından hazırlanan 5. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 5. sınıf Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Yapılan araştırmalar ışığında kazanımlar belirlenmiştir. Bu ölçeğin amacı yaratıcı yazma kazanımlarına erişilip erişilmediğini ölçmektir. 2008-2009 eğitim- öğretim yılının bahar döneminde ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Sürecin başında kazanımlara yönelik oluşturulan 30 maddelik havuz yapılan denemeler sonucunda 25 maddeye düşerek son şeklini almıştır. Öğrencilerin ölçekten alabileceği en az puan 25 en çok puan ise 125’ tir. Araştırma öncesinde ölçeğin kullanımı konusunda Susar Kırmızı’ dan gerekli izinler alınmıştır. Yazmaya Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Ek 4’ te verilmiştir.

3.3.3. Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu form 6 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular: katılımcıların cinsiyeti, anne ve babasının öğrenim durumu, kardeş sayısı, kendisine ait bir odasının olup olmaması ve akademik başarı ortalamasına yöneliktir. Demografik Bilgi Formu'nun amacı çalışma grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumları ve yazma becerileriyle öğrencilerin demografik özellikleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Demografik Bilgi Formu Ek 5'te verilmiştir.

3.3.4. Yaratıcı Yazma Etkinlikleri

Araştırmada ön test- son test etkinlikleri de dâhil olmak üzere toplam 10 tane yaratıcı yazma etkinliği kullanılmıştır. Bu yaratıcı yazma etkinlikleri: 3 tane “**Metin Tamamlama/ Tahmin ederek Yazma**” 4 tane “**Görsellerden Hareketle Metin Yazma**” 1 tane “**Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma**” 1 tane de “**Öykü Çanağı Yöntemiyle Metin Oluşturma**” 1 tane ‘**Hikâye Oluşturma**’ olmak üzere toplam 10 tanedir. Ön test- son test etkinlikleri görsellerden hareketle metin yazma etkinliklerinden oluşmaktadır. Yaratıcı yazma etkinlikleri araştırmacı tarafından MEB kaynaklı kitaplar ve öğretmen görüşleri temel alınarak oluşturulmuştur. Yaratıcı yazma etkinlikleri Ek 6'da verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulama süreci otuz iki 6. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Yaratıcı yazma etkinlikleri 8 hafta boyunca 20 ders saati süresince uygulanmıştır. Uygulama çalışmaları 2022-2023 eğitim-öğretim yılında ön test ve son testler de dâhil olmak üzere 08/04/2023- 10/06/2023 tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Yaratıcı yazma çalışmalarının uygulama süreci için 8 haftalık ders planları hazırlanmıştır. Bu ders planlarının teorik kısımları alanyazın araştırmaları, MEB ders kitapları temel alınarak oluşturulmuştur. Planların çalışma grubuna uygunluğu ve uygulanabilirliği konusunda üç alan uzmanından görüş alınmıştır. Aynı zamanda çalışmalar yürütülmeden önce ders planlarının uygunluğuna yönelik pilot çalışma yapılmıştır.

Bu pilot çalışma araştırmacı tarafından görev yaptığı uygulama okulunda gerçekleşmiştir. Pilot çalışma sonrasında planların, öğrenci düzeylerine ve sürece uygun olmayan bazı kısımları üzerinde düzenlemeler yapılmış ve planlar son şeklini almıştır. Uygulama sürecinin ilk haftasında gruba ön test olarak YAYTÖ, yaratıcı yazma becerilerini ölçmeye yönelik ön test etkinliği ve duyguya dayalı metinler etkisindeki 1. yaratıcı yazma etkinliği uygulanmıştır. Yazma etkinlikleri ikişer ders saatinde gerçekleşmiştir. İlk hafta ve son hafta yazma etkinliklerine ayrılan süre dörder saattir, bunun nedeni ön test ve son test yazma etkinliklerinin ilk ve son haftaya dâhil olmasıdır. Geriye kalan 6 haftada ise ikişer saat yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan 8 haftalık ders planı sürece ve çalışma grubuna uygun biçimde uygulanmıştır.

Yaratıcı yazma etkinlikleri alçak bir ses ile ara ara dinletilen şiirler eşliğinde gerçekleşmiştir. Her yaratıcı yazma etkinliği öncesinde bir şiir dinletilmiş ve şiirlerin ne anlattığı, ne hissettirdiği üzerine öğrencilerin konuşmaları sağlanmıştır.

Öğrencilere dinletilmiş olan 8 şiir şu şekildedir:

- 1) Çocukluk (Cahit Sıtkı TARANCI)
- 2) Memleket İsterim (Cahit Sıtkı TARANCI)
- 3) Çocuk ve Ağaç (Arif Nihat ASYA)
- 4) Ah Bir Çocuk Kalsam (Erhan GÜLERYÜZ)
- 5) Ben Dünya (Mavisel YENER)
- 6) Çoban Çeşmesi (Faruk Nafiz ÇAMLİBEL)
- 7) Ağaç Diyor Ki (Halim YAĞCIOĞLU)
- 8) Çocuk Kalbimdeki Kuş (Mustafa Ruhi ŞİRİN)

Seçilen şiirler uzman görüşü formları ile şekillenmiş (6 uzmana mail yoluyla formlar iletilmiş 3 uzmandan geri dönüş gerçekleşmiştir.) ve çocuklara uygulanacak olan yaratıcı yazma etkinliklerinin temaları ile paraleldir. Örnek ders planı Ek 7’de verilmiştir.

Son hafta son test etkinlikleri ve son test ölçekleri uygulanmıştır. 10 yazma etkinliği YAYÜDÖ ile araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Öğrencilere ilk aşamada uygulanan yaratıcı yazma etkinliği ve YAYTÖ’nün ön test sonuçları ile son aşamada uygulanan duyguya dayalı metinler eşliğinde oluşturulan yaratıcı yazma etkinliği ve YAYTÖ’nün son test puanları istatistiksel olarak karşılaştırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırma kapsamında katılımcılardan toplanan verilerin analiz edilmesi için IBM SPSS Statistics 26 programı kullanılmıştır. Demografik veriler için frekans tabloları oluşturulmuş, ölçeklere ait tanımlayıcı istatistikler için ise aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler incelenmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan Yazmaya Yönelik Tutum ve Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği'ne ait verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenerek tespit edilmiştir. Ölçeklere ait güvenirlik analizi için ise Cronbach's Alpha (α) testi uygulanmıştır.

Araştırma sorularının test edilebilmesi amacıyla ölçeklerin normal dağılıma uygun olmasından dolayı parametrik testler kullanılmıştır. Öntest ve sontest farklılık analizleri için Bağımlı Gruplar T-Testi (Paired Samples T-Test), iki kategoriden oluşan değişkenlerin farklılık analizleri için Bağımsız Örneklem T-Testi (Independent Samples T-Test) ve ikiden fazla kategoriye sahip değişkenler için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Araştırma hipotezleri %95 güven aralığında $p < .05$ noktasında anlamlı kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle verilere ilişkin tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Sonrasında araştırma soruları doğrultusunda sırasıyla her bir alt probleme yönelik yapılan çalışmalardan elde edilen verilerin bulgularına ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Verilere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Bu bölümde verilere ilişkin tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir.

4.1.1. Verilere İlişkin Sosyo-Demografik Bulgular

Tablo 4. Katılımcılara Ait Sosyo-Demografik Bulgular

Değişken	Kategori	Frekans (N)	Yüzde (%)
Sınıf	6/A	16	50.0 %
	6/B	16	50.0 %
	Toplam	32	100.0 %
Cinsiyet	Kadın	15	46.9 %
	Erkek	17	53.1 %
	Toplam	32	100.0 %
Anne eğitim durumu	Okuma yazma bilmiyor	1	3.1 %
	İlkokul mezunu	11	34.4 %
	Ortaokul mezunu	12	37.5 %
	Lise mezunu	7	21.9 %
	Üniversite mezunu	1	3.1 %
	Toplam	32	100.0 %

Tablo 4. Katılımcılara Ait Sosyo-Demografik Bulgular - Devamı

Baba eğitim durumu	İlkokul mezunu	3	9.7 %
	Ortaokul mezunu	19	61.3 %
	Lise mezunu	8	25.8 %
	Üniversite mezunu	1	3.2 %
	Toplam	31	100.0 %
Evinizde kendinize ait odanız var mı?	Evet	22	68.8 %
	Hayır	10	31.3 %
	Toplam	32	100.0 %
Kitap okumayı sever misiniz?	Evet	23	71.9 %
	Hayır	9	28.1 %
	Toplam	32	100.0 %
Boş zamanlarınızda yazı/şiir yazar mısınız?	Evet	2	6.3 %
	Hayır	5	15.6 %
	Bazen	25	78.1 %
	Toplam	32	100.0 %

Araştırmaya toplam 32 öğrenci katılım göstermiştir. Öğrencilerin %50'si (n=16) 6/A, %50'si ise (n=16) 6/B sınıfındandır. Cinsiyete göre öğrencilerin %46.9'u (n=15) kadın, %53.1'i ise (n=17) erkektir. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu dağılımı ise %3.1 (n=1) okuma yazma bilmiyor, %34.4 (n=11) ilkokul mezunu, %37.5 (n=12) ortaokul mezunu, %21.9 (n=7) lise mezunu, %3.1 ise (n=1) üniversite mezunudur. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu dağılımı %9.7 (n=3) ilkokul mezunu, %61.3 (n=19) ortaokul mezunu, %25.8 (n=8) lise mezunu, %3.2 (n=1) üniversite mezunu şeklinde dağılmaktadır. Öğrencilerin %68.8'i (n=22) evde kendine ait bir odanın bulunduğunu belirtirken, %31.3'ü (n=10) ise evde kendilerine ait bir odanın bulunmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin %71.9'u (n=23) kitap okumayı severken, %28.1'i (n=9) ise kitap okumayı sevmemektedir. Öğrencilerin %6.3'ü (n=2) boş zamanlarında yazı/şiir yazdığını belirtirken, %15.6'sı (n=5) yazı/şiir yazmadığını, %78.1'i (n=25) ise bazen yazı/şiir yazdığını belirtmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Kardeş Sayısı, Geçmiş Dönem Akademik Başarı Ortalaması, Yazı/Şiir Yazmaya Günlük Olarak Ayırdıkları Süre (Dakika), Kitap Okumaya Günlük Olarak Ayırdıkları Süre (Dakika) ve Geçmiş Dönem Türkçe Dersi Başarı Notu Değişkenlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikleri

Değişken/Soru	Ort.	Ss.	Min.	Maks.
Kardeş sayısı	3.31	1.67	0	8.00
Geçtiğimiz dönem akademik başarı ortalamanız kaçtı?	75.81	10.91	55.00	94.00
Yazı/şiir yazmaya günde kaç dakika ayırıyorsunuz?	42.34	53.39	0	300.00
Kitap okumaya günde kaç dakika ayırıyorsunuz?	47.58	24.52	15.00	120.00
Geçtiğimiz dönem Türkçe dersi başarı notunuz kaçtı?	69.47	15.57	33.00	93.00

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin kardeş sayısı ortalamaları 3.31 (ss=1.67), akademik başarı ortalamaları 75,81 (ss=10.91), yazı/şiir yazmaya günlük olarak ayırdıkları süre ortalaması (dakika) 42.34 (ss=53,29), kitap okumaya günlük olarak ayırdıkları süre ortalaması (dakika) 47.58 (ss=24.52), geçmiş dönem Türkçe dersi başarı ortalamaları ise 69.47 (ss=15.57) olarak bulunmuştur.

4.1.2. Yazmaya Yönelik Tutum ve Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikler

Araştırma kapsamında kullanılan Yazmaya Yönelik Tutum ve Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği ifadelerine ait tanımlayıcı istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma, minimum değer, maksimum değer) bu başlık altında verilmiştir.

4.1.2.1. Öntest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri.

Tablo 6. *Öntest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri*

Değişken/İfade	Ort.	Ss.	Min.	Maks.
1. Yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma.	2.78	.61	2.00	4.00
2. Yazısında ilgi çekici örneğe yer verme.	2.84	.68	2.00	4.00
3. Yazısında kendi yaşamıyla ilişkilendirme.	2.97	.74	2.00	4.00
4. Yazısında özgün karakterlere yer verme.	2.41	.56	1.00	3.00
5. Yazısında alışılmışın dışında yenilikler içermek.	2.56	.56	1.00	3.00
6. Yazısında bilinen bir ögeyi yeni bir biçimde ifade etme.	2.06	.80	1.00	3.00
7. Yazısına uygun ilgi çekici bir başlık verme.	2.41	.98	.00	4.00
8. Yazısında duygularını açık bir şekilde ortaya koyma.	2.22	.87	1.00	4.00
9. Yazısında özgün benzetmeye/benzetmelere yer verme.	1.16	.68	.00	3.00
10. Yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma.	2.41	.61	1.00	3.00
11. Yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtmak.	2.72	.68	2.00	4.00
12. Yazısının uygun uzunlukta oluşu.	2.34	.83	1.00	4.00
13. Yazısında uygun betimlemelere yer verme.	2.19	.86	1.00	4.00
14. Yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme.	2.19	.78	1.00	4.00
15. Yazısında kendine özgü fikirlere yer verme.	2.59	.61	1.00	3.00
16. Yazısında ana fikre özgün yorumlarla ulaşmak.	2.38	.71	1.00	3.00
17. Yazısında özgün anlatım biçimleri (tasvirici anlatım, masalcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanmak.	1.72	.58	1.00	3.00
18. Yazısında kelimelere yeni anlamlar yükleme.	1.09	.78	.00	3.00
19. Yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme.	2.69	.59	1.00	4.00
20. Yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an ve benzerlerine yer verme.	2.66	.65	1.00	4.00
21. Yazısında farklı kelimelerle anlatım dilini zenginleştirme.	1.31	.78	.00	4.00
22. Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.	.91	.86	.00	3.00
23. Yazısında duygularına yer verme.	2.03	.6	1.00	4.00
24. Yazısında kendine ait bir biçim (üslup) yaratmak.	1.19	.47	.00	2.00
25. Yazısında geniş bir imgelem kullanmak.	2.31	.69	1.00	3.00
Öntest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Toplam	54.13	10.73	37.00	79.00

Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği öntest değerlendirme sonuçlarına göre, ölçek geneli toplam puan ortalamasının 54.13 (ss=10.73), minimum değer 37 ve

maksimum değerin ise 79 olduğu tespit edilmiştir. Bu ölçek kapsamındaki öntest değerlendirmesinde en yüksek puan ortalamasına sahip olan ifade “*Yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirme.*” (ort=2.97, ss=.74), en düşük puan ortalamasına sahip olan ifade ise “*Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.*” (ort=.91, ss=.86) olarak tespit edilmiştir.

4.1.2.2. Sontest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri.

Tablo 7. *Sontest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri*

Değişken/İfade	Ort.	Ss.	Min.	Maks.
1. Yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma.	3.53	.57	2.00	4.00
2. Yazısında ilgi çekici örneğe yer verme.	3.31	.64	2.00	4.00
3. Yazısında kendi yaşamıyla ilişkilendirme.	2.34	.79	1.00	4.00
4. Yazısında özgün karakterlere yer verme.	2.84	.81	2.00	4.00
5. Yazısında alışılmışın dışında yenilikler içermek.	2.91	.78	1.00	4.00
6. Yazısında bilinen bir öğeyi yeni bir biçimde ifade etme.	2.72	.77	.00	4.00
7. Yazısına uygun ilgi çekici bir başlık verme.	2.72	.96	.00	4.00
8. Yazısında duygularını açık bir şekilde ortaya koyma.	2.72	.81	1.00	4.00
9. Yazısında özgün benzetmeye/benzetmelere yer verme.	1.13	.79	.00	4.00
10. Yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma.	2.53	.80	1.00	4.00
11. Yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtmak.	3.38	.49	3.00	4.00
12. Yazısının uygun uzunlukta oluşu.	2.38	.83	1.00	4.00
13. Yazısında uygun betimlemelere yer verme.	2.88	.75	1.00	4.00
14. Yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme.	2.75	.67	1.00	4.00
15. Yazısında kendine özgü fikirlere yer verme.	2.84	.63	1.00	4.00
16. Yazısında ana fikre özgün yorumlarla ulaşma.	2.50	.88	.00	4.00
17. Yazısında özgün anlatım biçimleri (tasvirici anlatım, masalcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanma.	1.84	.73	.00	3.00
18. Yazısında kelimelere yeni anlamlar yükleme.	1.50	.98	.00	4.00
19. Yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme.	3.16	.68	1.00	4.00
20. Yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an ve benzerlerine yer verme.	2.78	.71	2.00	4.00
21. Yazısında farklı kelimelerle anlatım dilini zenginleştirme.	1.44	.84	.00	3.00
22. Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.	0.69	.97	.00	3.00
23. Yazısında duygularına yer verme.	2.69	.59	1.00	4.00

Tablo 7. *Sontest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri - Devamı*

24. Yazısında kendine ait bir biçem (üslup) yaratma.	1.31	.59	.00	3.00
25. Yazısında geniş bir imgelem kullanma.	2.84	.72	2.00	4.00
Sontest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Toplam	61.66	11.82	30.00	80.00

Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği sontest değerlendirme sonuçlarına göre, ölçek geneli toplam puan ortalamasının 61.66 (ss=11.82), minimum değer 30 ve maksimum değer ise 80 olduğu tespit edilmiştir. Bu ölçek kapsamındaki sontest değerlendirmesinde en yüksek puan ortalamasına sahip olan ifade “*Yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma.*” (ort=3.53, ss=.57), en düşük puan ortalamasına sahip olan ifade ise “*Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.*” (ort=.69, ss=.97) olarak tespit edilmiştir.

4.1.2.3. Öntest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri.

Tablo 8. *Öntest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri*

Değişken/İfade	Ort.	Ss.	Min.	Maks.
1. Yazı/şiir yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.	3.69	1,20	1.00	5.00
2. Hissettiklerimi yazmayı severim.	4.00	1.27	1.00	5.00
3. Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.	4.06	1.24	1.00	5.00
4. Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.	3.25	1.24	1.00	5.00
5. Yazarken kolum yorulsa da önemli değil.	2.94	1.27	1.00	5.00
6. Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.	3.63	1.10	1.00	5.00
7. Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.	4.00	.72	3.00	5.00
8. Canım sıkıldığında yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.	3.19	1.38	1.00	5.00
9. Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.	3.50	1.39	1.00	5.00
10. Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.	4.06	1.16	1.00	5.00
11. Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.	3.66	1.47	1.00	5.00
12. Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.	3.19	1.28	1.00	5.00
13. Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.	3.25	1.19	1.00	5.00
14. Yazı/şiir yazmayı severim.	3.69	1.03	1.00	5.00

Tablo 8. Öntest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri - Devamı

15. Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.*	3.37	1.52	1.00	5.00
16. Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.*	2.03	1.15	1.00	5.00
17. Yazmak bana ilginç gelir.	2.47	1.29	1.00	5.00
18. Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.	2.78	1.21	1.00	5.00
19. Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.	3.00	1.30	1.00	5.00
20. Yazdıklarımı başkalarına okutmaktan hoşlanırım.	2.81	1.55	1.00	5.00
21. Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.	4.06	1.13	1.00	5.00
22. Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.	4.03	1.18	1.00	5.00
23. Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.	4.12	.94	1.00	5.00
24. Yazdıklarımın üzerine düşünmekten zevk alırım.	3.81	1.18	1.00	5.00
25. Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünüyorum.	3.56	1.24	1.00	5.00
26. Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.	4.03	.78	2.00	5.00
27. Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.	3.75	1.19	1.00	5.00
28. Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.	2.31	1.49	1.00	5.00
29. Yazı/şiir yazarken yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.	3.78	1.10	1.00	5.00
30. Önemli bir konuda olsa da yazı şiir yazmak istemem.*	3.06	1.61	1.00	5.00
31. Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.*	3.06	1.70	1.00	5.00
32. Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.*	2.47	1.39	1.00	5.00
33. Tüm zorluklara rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum.	3.47	1.29	1.00	5.00
34. Sınıfta kalacağımı da bilsem yazı/şiir yazmam.	2.47	1.52	1.00	5.00
Öntest - Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Toplam	114.56	16.25	79.00	156.00

Not. * toplam puan hesaplanırken ters kodlanan negatif madde.

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği öntest değerlendirme sonuçlarına göre, ölçek geneli toplam puan ortalamasının 114.56 (ss=16.25), minimum değer 79 ve maksimum değer ise 156 olduğu tespit edilmiştir. Bu ölçek kapsamındaki öntest değerlendirmesinde en yüksek puan ortalamasına sahip olan ifade “Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.” (ort=4.12, ss=.94), en düşük puan ortalamasına sahip olan ifade ise “Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.” (ort=2.03, ss=1.15) olarak tespit edilmiştir.

4.1.2.4. Sontest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri.

Tablo 9. *Sontest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri*

Değişken/İfade	Ort.	Ss.	Min.	Maks.
1. Yazı/şiir yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.	4.41	.80	3.00	5.00
2. Hissettiklerimi yazmayı severim.	4.25	1.05	1.00	5.00
3. Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.	4.59	.84	1.00	5.00
4. Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.	3.75	1.11	1.00	5.00
5. Yazarken kolum yorulsa da önemli değil.	3.28	1.35	1.00	5.00
6. Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.	3.88	1.24	1.00	5.00
7. Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.	4.09	1.12	1.00	5.00
8. Canım sıkıkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.	3.69	1.06	1.00	5.00
9. Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.	4.16	.99	1.00	5.00
10. Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.	4.72	.63	2.00	5.00
11. Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.	4.09	1.12	1.00	5.00
12. Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.	3.81	1.09	1.00	5.00
13. Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.	3.78	1.13	1.00	5.00
14. Yazı/şiir yazmayı severim.	4.25	.95	1.00	5.00
15. Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.*	3.47	1.44	1.00	5.00
16. Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.*	2.06	1.39	1.00	5.00
17. Yazmak bana ilginç gelir.	2.81	1.42	1.00	5.00
18. Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.	3.09	1.30	1.00	5.00
19. Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.	3.84	1.11	1.00	5.00
20. Yazdıklarımı başkalarına okutmaktan hoşlanırım.	3.41	1.64	1.00	5.00
21. Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.	4.38	.98	1.00	5.00
22. Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.	4.25	1.11	1.00	5.00
23. Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.	4.47	.72	3.00	5.00
24. Yazdıklarımın üzerine düşünmekten zevk alırım.	4.16	1.22	1.00	5.00
25. Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünüyorum.	4.06	1.22	1.00	5.00
26. Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.	4.53	.88	2.00	5.00
27. Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.	3.97	1.15	1.00	5.00
28. Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.	2.12	1.50	1.00	5.00

Tablo 9. *Sontest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri- Devamı*

29. Yazı/şiir yazarken yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.	4,09	1.09	1.00	5.00
30. Önemli bir konuda olsa da yazı şiir yazmak istemem.*	2.31	1.62	1.00	5.00
31. Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.*	2.97	1.79	1.00	5.00
32. Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırim.*	2.09	1.47	1.00	5.00
33. Tüm zorluklara rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum.	3.81	1.20	1.00	5.00
34. Sınıfta kalacağımı da bilsem yazı/şiir yazmam.	2.00	1.52	1.00	5.00
Sontest - Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Toplam	124.66	19.22	82.00	170.00

Not. * toplam puan hesaplanırken ters kodlanan negatif madde.

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği sontest değerlendirme sonuçlarına göre, ölçek geneli toplam puan ortalamasının 124.66 (ss=19.22), minimum değer 82 ve maksimum değer ise 170 olduğu tespit edilmiştir. Bu ölçek kapsamındaki sontest değerlendirmesinde en yüksek puan ortalamasına sahip olan ifade “Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor. (ort=4.72, ss=.63), en düşük puan ortalamasına sahip olan ifade ise “Sınıfta kalacağımı da bilsem yazı/şiir yazmam.” (ort=2.00, ss=1.52) olarak tespit edilmiştir.

4.1.3. Verilere İlişkin Güvenirlik ve Normallik Testleri

Araştırma analizinden testinden önce, araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere yönelik olarak iç tutarlılık analizleri uygulanmıştır. İç tutarlılık analizi için Cronbach’s Alpha (α) analizi yapılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10. *Ölçeklere Ait İç Tutarlılık Analizi [Cronbach’s Alpha (α)]*

Ölçek	Cronbach’s Alpha (α)	Madde Sayısı
Öntest - Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	.923	25
Sontest - Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	.935	25
Öntest - Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	.815	34
Sontest - Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	.891	34

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ait güvenilirlik analizleri incelendiğinde, tüm ölçeklerin Cronbach’s Alpha (α) değerleri, 70’in üzerinde olarak tespit edilmiştir. Cronbach’s Alpha değerlerinin, 70 ve üzerinde olması, kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğunu göstermektedir (Bayram, 2004).

Araştırma verilerinin incelenebilmesi amacıyla parametrik veya parametrik olmayan testlerin kullanımına karar verilebilmesi için ölçeklere ait normallik varsayımının karşılanması gerekmektedir. Araştırma ölçeklerine ait normallik varsayımı, ölçeklere ilişkin olan çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri üzerinden incelenmiştir. Ölçeklere ait çarpıklık ve basıklık değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11. *Ölçeklere Ait Normallik Analizi (Çarpıklık ve Basıklık Değerleri)*

Ölçek	N	Çarpıklık	SH.	Basıklık	SH.
Öntest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	32	.031	.414	-.400	.809
Sontest – Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	32	-.614	.414	.325	.809
Öntest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	32	.247	.414	.442	.809
Sontest – Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	32	.238	.414	.576	.809

Not. SH= standart hata.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ve -2 değerleri arasında olduğu görülmektedir. Ölçeklere ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ve -2 değerleri arasında olması, veri dağılımının büyük ölçüde normale yakın olduğunu göstermektedir (George ve Mallery, 2010). Dolayısıyla araştırma hipotezlerinin test edilmesi için parametrik analizlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda alt problemlere ilişkin bulgulara ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Ön Testi İle Son Testinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisini tespit edebilmek amacıyla Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme

ölçeğine ait öntest ve sontest arasındaki puan farklılıkları Paired Samples T-Test (Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi) ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 12. *Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Öntest ve Sontest Ölçümlerinin Karşılaştırılması (Paired Samples T-Test)*

Ölçek	Test	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme	Öntest	54.13	10.73	31	-4.648	.000
	Sontest	61.66	11.82			

Tabloya göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme ölçeğinin sontest ortalamasının öntest ortalamasına göre 7.53 değerinde artış gösterdiği görülmektedir. Sontest ve öntest arasındaki puan ortalaması farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur [$t(31)=-4.648$, $p<.05$]. Dolayısıyla elde edilen sonuç, duyguya dayalı metinlerin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisinin pozitif yönlü olduğunu göstermektedir.

4.2.2. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest ve Sontest Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisini tespit edebilmek amacıyla Yazmaya Yönelik Tutum ölçeğine ait öntest ve sontest arasındaki puan farklılıkları Paired Samples T-Test ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13. *Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Öntest ve Sontest Ölçümlerinin Karşılaştırılması (Paired Samples T-Test)*

Ölçek	Test	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Öntest	114.56	16.25	31	-4.080	.000
	Sontest	124.66	19.22			

Tabloya göre Yazmaya Yönelik Tutum ölçeğinin sontest ortalamasının öntest ortalamasına göre 10.09 değerinde artış gösterdiği görülmektedir. Sontest ve öntest arasındaki puan ortalaması farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur [$t(31)=-4.080$, $p<.05$]. Dolayısıyla

elde edilen sonuç, duyguya dayalı metinlerin yazmaya yönelik tutum üzerindeki etkisinin pozitif yönlü olduğunu göstermektedir.

4.2.3. Cinsiyete Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Cinsiyete göre yaratıcı yazma becerileri arasındaki farklılığın tespit edilebilmesi amacıyla Independent Samples T-Test (Bağımsız Örneklem T-Testi) analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14. *Cinsiyete Göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T-Test)*

Ölçek	Cinsiyet	Test	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme	Kadın	Öntest	56.60	12.39	30	1.236	.226
	Erkek	Öntest	51.94	8.84			
	Kadın	Sontest	64.87	10.08	30	1.470	.152
	Erkek	Sontest	58.82	12.78			

Yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeğine ait öntest ölçümlerinin karşılaştırılmasında, kadınların puan ortalamaları 56.60 (ss=12.39), erkeklerin puan ortalamaları ise 51.94 (ss=8.84) olarak tespit edilmiştir. Kadın ve erkeklerin öntest ölçümlerindeki puan ortalaması farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t(30)=1.236$, $p>.05$]. Sontest ölçümlerinde ise kadınların puan ortalaması 64.87 (ss=10.08), erkeklerin ise 58.82 (ss=12.78) olarak tespit edilmiştir. Sontest puan ortalamalarına ait farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t(30)=1.470$, $p>.05$].

4.2.4. Cinsiyete Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Cinsiyete göre yazmaya yönelik tutum arasındaki farklılığın tespit edilebilmesi amacıyla Independent Samples T-Test analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 15. Cinsiyete Göre Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T-Test)

Ölçek	Cinsiyet	Test	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Kadın	Öntest	115.47	17.20	30	.291	.773
	Erkek	Öntest	113.76	15.85			
	Kadın	Sontest	123.73	17.68	30	-.251	.803
	Erkek	Sontest	125.47	20.99			

Yazmaya Yönelik Tutum ölçeğine ait öntest ölçümlerinin karşılaştırılmasında, kadınların puan ortalamaları 115.47 (ss=17.20), erkeklerin puan ortalamaları ise 113.76 (ss=15.85) olarak tespit edilmiştir. Kadın ve erkeklerin öntest ölçümlerindeki puan ortalaması farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t(30)=.291$, $p>.05$]. Sontest ölçümlerinde ise kadınların puan ortalaması 123.73 (ss=17.68, erkeklerin ise 125.47 (ss=20.99) olarak tespit edilmiştir. Sontest puan ortalamalarına ait farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t(30)=-.251$, $p>.05$].

4.2.5. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Çalışma grubu öğrencilerinin akademik başarıları ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilebilmesi amacıyla Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 16. *Akademik Başarı ile Yaratıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon)*

Ölçek	Değişken	Ölçüm	Öntest	Sontest
Yaratıcı Yazma Becerilerini Değerlendirme	Akademi	r	.516	.661
	Başarı	p	.002	.000
		N	32	32

Akademik başarı ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde, öntest puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve orta şiddetli bir ilişki [$r=.516$, $p<.05$], sontest puanlarına göre ise istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve orta şiddetli bir ilişki [$r=.661$, $p<.05$] tespit edilmiştir. Dolayısıyla elde edilen sonuç, akademik başarı ile yaratıcı yazma becerisi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

4.2.6. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?

Çalışma grubu öğrencilerinin akademik başarıları ile yazmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin tespit edilebilmesi amacıyla Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 17. *Akademik Başarı ile Yazmaya Yönelik Tutum Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon)*

Ölçek	Değişken	Ölçüm	Öntest	Sontest
Yazmaya Yönelik Tutum	Akademi	r	.207	-.025
	Başarı	p	.257	.894
		N	32	32

Akademik başarı ile yazmaya yönelik tutum arasındaki ilişki incelendiğinde, öntest ve sontest puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir [$p>.05$]. Dolayısıyla elde edilen sonuç, akademik başarı ile yazmaya yönelik tutum arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir.

4.2.7. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayıları İle Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Çalışma grubu öğrencilerinin kardeş sayıları ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilebilmesi amacıyla Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 18. Kardeş Sayısı ile Yaratıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon)

Ölçek	Değişken	Ölçüm	Öntest	Sontest
Yaratıcı Yazma Becerilerini Değerlendirme	Kardeş	r	-.175	-.170
	Sayısı	p	.339	.351
		N	32	32

Kardeş sayısı ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde, öntest ve sontest puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir [$p>.05$]. Dolayısıyla elde edilen sonuç, kardeş sayısı ile yaratıcı yazma becerileri arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir.

4.2.8. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayıları İle Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Çalışma grubu öğrencilerinin kardeş sayıları ile yazmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin tespit edilebilmesi amacıyla Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 19. Kardeş Sayısı ile Yazmaya Yönelik Tutum Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon)

Ölçek	Değişken	Ölçüm	Öntest	Sontest
Yazmaya Yönelik Tutum	Kardeş	r	.035	.128
	Sayısı	p	.850	.486
		N	32	32

Kardeş sayısı ile yazmaya yönelik tutum arasındaki ilişki incelendiğinde, öntest ve sontest puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir [$p>.05$]. Dolayısıyla elde edilen sonuç, kardeş sayısı ile yazmaya yönelik tutum arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir.

4.2.9. Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Kendilerine ait bir odalarının olup olmamasına göre yaratıcı yazma becerileri arasındaki farklılığın tespit edilebilmesi amacıyla Independent Samples T-Test (Bağımsız Örneklem T-Testi) analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 20. Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T-Test)

Ölçek	Oda Sahipliği	Test	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme	Evet	Öntest	54.91	11.80	30	.607	.549
	Hayır	Öntest	52.40	8.18			
	Evet	Sontest	61.82	15.42	30	.113	.911
	Hayır	Sontest	61.30	11.01			

Yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeğine ait öntest ölçümlerinin karşılaştırılmasında, kendisine ait odası bulunan öğrencilerin puan ortalamaları 54.91 (ss=11.80), kendisine ait odası bulunmayan öğrencilerin puan ortalamaları ise 52.40 (ss=8.18) olarak tespit edilmiştir. Kendisine ait odası bulunan ve bulunmayan öğrencilerin öntest ölçümlerindeki puan ortalaması farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t(30)=.607$, $p>.05$]. Sontest ölçümlerinde ise kendisine ait odası bulunan öğrencilerin puan ortalaması 61.82 (ss=12.42), kendisine ait odası bulunmayan öğrencilerin ise 61.30 (ss=11.01) olarak tespit edilmiştir. Sontest puan ortalamalarına ait farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t(30)=.113$, $p>.05$].

4.2.10. Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Kendilerine ait bir odalarının olup olmamasına göre yazmaya yönelik tutum arasındaki farklılığın tespit edilebilmesi amacıyla Independent Samples T-Test (Bağımsız Örneklem T-Testi) analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 21. *Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T-Test)*

Ölçek	Oda Sahipliği	Test	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Evet	Öntest	118.00	14.44	30	1.842	.075
	Hayır	Öntest	107.00	18.17			
	Evet	Sontest	128.14	16.79	30	1.554	.131
	Hayır	Sontest	117.00	22.79			

Yazmaya yönelik tutum ölçeğine ait öntest ölçümlerinin karşılaştırılmasında, kendisine ait odası bulunan öğrencilerin puan ortalamaları 118.00 (ss=14.44), kendisine ait odası bulunmayan öğrencilerin puan ortalamaları ise 107.00 (ss=18.17) olarak tespit edilmiştir. Kendisine ait odası bulunan ve bulunmayan öğrencilerin öntest ölçümlerindeki puan ortalaması farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t(30)=1.842$, $p>.05$]. Sontest ölçümlerinde ise kendisine ait odası bulunan öğrencilerin puan ortalaması 128.14 (ss=16.79), kendisine ait odası bulunmayan öğrencilerin ise 117.00 (ss=22.79) olarak tespit edilmiştir. Sontest puan ortalamalarına ait farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t(30)=1.554$, $p>.05$].

4.2.11. Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Anne eğitim durumuna göre yaratıcı yazma becerileri arasındaki farklılığın tespit edilebilmesi amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Anne eğitim durumu “okuma yazma bilmiyor” ve “üniversite mezunu” olan öğrenciler yeterli sayıda örneklem verisine sahip olmadığı gerekçesiyle çoklu karşılaştırmalı analize dâhil edilmemiştir (n=1). Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 22. Anne Eğitim Durumuna Göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Anne Eğitim Durumu	Test	Ort.	Ss.	Sd.	F	p
Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme	İlkokul mezunu	Öntest	48.27	8.49			
	Ortaokul mezunu	Öntest	55.50	10.18	2	3.554	.074
	Lise mezunu	Öntest	63.14	8.93			
	İlkokul mezunu	Sontest	56.73	13.89			
	Ortaokul mezunu	Sontest	63.33	7.90	2	2.924	.071
	Lise mezunu	Sontest	69.57	11.07			

Yaratıcı yazma becerileri ortalama puanları incelendiğinde, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin öntest ortalamaları 48,27 (ss=8.49), ortaokul mezunu olan öğrencilerin öntest ortalamaları 55.50 (ss=10.18) ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları ise 63.14 (ss=8.93) olarak bulunmuştur. Anne eğitim durumuna göre öntest yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [F(2)=3.554, p>.05]. Sontest puanları incelendiğinde ise anne öğrenim durumu ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamaları 56,73 (ss=13.86), ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamaları 63.33 (ss=7,90) ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları ise 69.57 (ss=11.07) olarak bulunmuştur. Sontest puan ortalamalarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [F(2)=2.924, p>.05].

4.2.12. Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Anne eğitim durumuna göre yazmaya yönelik tutum arasındaki farklılığın tespit edilebilmesi amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Anne eğitim durumu “okuma yazma bilmiyor” ve “üniversite mezunu” olan öğrenciler yeterli sayıda örneklem verisine sahip olmadığı gerekçesiyle çoklu karşılaştırmalı analize dahil edilmemiştir (n=1). Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 23. Anne Eğitim Durumuna Göre Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Anne Eğitim Durumu	Test	Ort.	Ss.	Sd.	F	p
Yazmaya Yönelik Tutum	İlkokul mezunu	Öntest	116.36	18.07			
	Ortaokul mezunu	Öntest	114.42	17.84	2	.062	.940
	Lise mezunu	Öntest	116.86	10.16			
	İlkokul mezunu	Sontest	127.55	22.87			
	Ortaokul mezunu	Sontest	123.17	11.95	2	.315	.733
	Lise mezunu	Sontest	129.71	20.35			

Yazmaya yönelik tutum ortalama puanları incelendiğinde, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin öntest ortalamaları 116.36 (ss=18.07), ortaokul mezunu olan öğrencilerin öntest ortalamaları 114.42 (ss=17.84) ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları ise 118.86 (ss=10.16) olarak bulunmuştur. Anne eğitim durumuna göre öntest yazmaya yönelik tutum düzeylerinin değerlendirilmesinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F(2)=.062$, $p>.05$]. Sontest puanları incelendiğinde ise anne öğrenim durumu ilköğretim mezunu olan öğrencilerin ortalamaları 127.55 (ss=22.87), ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamaları 123.17 (ss=11.95) ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları ise 129.71 (ss=20.35) olarak bulunmuştur. Sontest puan ortalamalarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F(2)=.315$, $p>.05$].

4.2.13. Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Baba eğitim durumuna göre yaratıcı yazma becerileri arasındaki farklılığın tespit edilebilmesi amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Baba eğitim durumu “okuma yazma bilmiyor” ve “üniversite mezunu” olan öğrenciler yeterli sayıda örneklem verisine sahip olmadığı gerekçesiyle çoklu karşılaştırmalı analize dâhil edilmemiştir (n=1). Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 24. *Baba Eğitim Durumuna Göre Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (ANOVA)*

Ölçek	Baba Eğitim Durumu	Test	Ort.	Ss.	Sd.	F	p
Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme	İlkokul mezunu	Öntest	51.33	11.59			
	Ortaokul mezunu	Öntest	51.47	9.98	2	2.384	.111
	Lise mezunu	Öntest	61.00	11.75			
	İlkokul mezunu	Sontest	63.33	8.62			
	Ortaokul mezunu	Sontest	59.95	12.75	2	.454	.652
	Lise mezunu	Sontest	64.63	12.48			

Yaratıcı yazma becerileri ortalama puanları incelendiğinde, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin öntest ortalamaları 51.33 (ss=11.59), ortaokul mezunu olan öğrencilerin öntest ortalamaları 51.47 (ss=9.98) ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları ise 61 (ss=11.75) olarak bulunmuştur. Baba eğitim durumuna göre öntest yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F(2)=2.384$, $p>.05$]. Sontest puanları incelendiğinde ise baba öğrenim durumu ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamaları 63.33 (ss=8.62), ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamaları 59.95 (ss=12.75) ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları ise 64.63 (ss=12.48) olarak bulunmuştur. Sontest puan ortalamalarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F(2)=.434$, $p>.05$].

4.2.14. Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Baba eğitim durumuna göre yazmaya yönelik tutum düzeyleri arasındaki farklılığın tespit edilebilmesi amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Baba eğitim durumu “okuma yazma bilmiyor” ve “üniversite mezunu” olan öğrenciler yeterli sayıda örneklem verisine sahip olmadığı gerekçesiyle çoklu karşılaştırmalı analize dâhil edilmemiştir (n=1). Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 25. *Baba Eğitim Durumuna Göre Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması (ANOVA)*

Ölçek	Baba Eğitim Durumu	Test	Ort.	Ss.	Sd.	F	p
Yazmaya Yönelik Tutum	İlkokul mezunu	Öntest	112.33	23.50			
	Ortaokul mezunu	Öntest	109.32	12.54	2	2.404	.109
	Lise mezunu	Öntest	123.38	18,26			
	İlkokul mezunu	Sontest	126.67	40.81			
	Ortaokul mezunu	Sontest	119.58	11.50	2	.860	.434
	Lise mezunu	Sontest	129.38	22.39			

Yazmaya yönelik tutum ortalama puanları incelendiğinde, babası ilkökul mezunu olan öğrencilerin öntest ortalamaları 112.33 (ss=23.50), ortaokul mezunu olan öğrencilerin öntest ortalamaları 109.32 (ss=12.54) ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları ise 123.38 (ss=18.26) olarak bulunmuştur. Baba eğitim durumuna göre öntest yazmaya yönelik tutum düzeylerinin değerlendirilmesinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F(2)=2.404$, $p>.05$]. Sontest puanları incelendiğinde ise baba öğrenim durumu ilkökul mezunu olan öğrencilerin ortalamaları 126.67 (ss=40.81), ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamaları 119.58 (ss=11.50) ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları ise 129.38 (ss=22.39) olarak bulunmuştur. Sontest puan ortalamalarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F(2)=.860$, $p>.05$].

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerinden elde edilen bulgular tartışılmış, bulguların ışığında araştırmanın sonuçlarına ulaşılmış ve ulaşılan sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu çalışmanın amacı duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerinden elde edilen bulgular alanyazın bağlamında tartışılmıştır.

5.1.1 Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Ön Testi İle Son Testinden Aldıkları Puanlara Yönelik Tartışma

Yaratıcı yazma uygulamalarının yürütüldüğü otuz iki çalışma grubu öğrencisinin öntest ve son test puanları istatistiksel olarak değerlendirildiğinde bir artış olduğu tespit edilmiştir. Bu görülen artış son test ile öntest ortalama puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ortaya koymuştur. Bu fark, duyguya dayalı metinlerin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerinde pozitif yönlü bir etkisi olduğu yönündedir. Çalışma grubu öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği öntest sonuçları değerlendirildiğinde ölçekten alının minimum puan 37 maksimum puan ise 79 olarak tespit edilmiştir. Ölçekte yer alan ifadeler arasında en yüksek puan ortalamasına sahip ifade “Yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirme.” ifadesidir. Tespit edilen bu durum ile ulaşılan sonuç ise; öğrencilerin yazdığı yaratıcı yazma

metinlerine sıklıkla yaşamlarından izler aktarmış olmalarıdır. Ölçekte yer alan ifadeler arasında en düşük puan ortalamasına sahip ifade ise “Yazısında özgün mizahi ögelere yer verme.” ifadesidir. Bu tespit sonucunda ise denilebilir ki, mizah yapmak her bireyin sıklıkla kullanabileceği bir yetenek değildir. Mizahi ögeleri yazılı metne işleyebilmek özel bir yetenek gerektirir.

Çalışma grubu öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği son test sonuçları değerlendirildiğinde ölçekten alının minimum puan 30 maksimum puan ise 80 olarak tespit edilmiştir. Ölçekte yer alan ifadeler arasında en yüksek puan ortalamasına sahip ifade “Yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma.” ifadesidir. Bu puan ortalamasından şu sonuca ulaşılabılır ki; duyguya dayalı metinlerin etkisinde gerçekleşen yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda öğrenciler daha özgün, daha yaratıcı metinler ortaya koymuşlardır.

Literatürde “Duyguya Dayalı Metinlerin Etkisinde Yaratıcı Yazma Çalışmaları”na rastlanılmamıştır fakat Razgatlıoğlu (2020) benzer bir değişken üzerinde çalışma yürüterek etkinlik temelli şiir çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yaratıcı yazma yaklaşımının yaratıcı yazma becerisini olumlu yönde etkilediğine yönelik ise birçok çalışma mevcuttur (Ak, 2011; Beydemir, 2010; Duru, 2014; Susar Kırmızı, 2008; Öztürk, 2007; Gökçe, 2020; Türkyılmaz, 2021). Tonyalı (2010) bu isimlerden farklı olarak yaratıcı yazma çalışmalarının yazma becerisini olumlu yönde etkilediğini fakat anlamlı sayılabilecek bir farka erişilmediğini ifade etmiştir.

5.1.2. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest ve Sontest Puanlarına Yönelik Tartışma

Çalışma grubu öğrencilerinin, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest ortalamaları incelendiğinde bir artış gösterdiği tespit edilmiştir. Bu fark istatistiksel olarak değerlendirildiğinde anlamlı bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde duyguya dayalı metinlerin yazmaya yönelik tutum üzerinde pozitif yönlü bir etkisi olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin öntest sonuçlarına göre YAYTÖ’ den aldıkları minimum puan 79 maksimum puan ise 156’ dır. Ölçekte yer alan en çok puan ortalamasına sahip ifade “Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.” ifadesidir. Öğrencilerin yazma eylemini eğlenceli bulması yürütülen çalışmaya büyük ön yargılarla başlamamış olmaları açısından önemlidir. Öğrencilerin bu

düşüncelerine paralel olarak en az puan ortalamasına sahip ifade ise “Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.” ifadesidir. Bu durum en çok puan ortalamasına sahip ifade ile en az puan ortalamasına sahip ifade arasında çelişkili bir yaklaşım olmadığını ortaya koyar.

Öğrencilerin son test sonuçlarına göre ise YAYTÖ’ den aldıkları minimum değer 82 maksimum değer ise 170’ dir. Önteste kıyasla öğrencilerin minimum ve maksimum puan değerlerinde bir artış tespit edilmiştir. Ölçekte yer alan en fazla puan ortalamasına sahip ifade “Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor” ifadesidir. Öğrencilerin bu seçimi ile yazılarının biçimsel yönüne dönük bir farkındalık yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin seçimleri sonucunda ölçekteki en az puan ortalamasına sahip ifade ise “Sınıfta kalacağımı da bilsem yazı/şiir yazmam.” ifadesidir. Çok kesin sınırlar çizen bu cümle, öğrencilerin yazmaya yönelik yoğun olumsuz hislere veya büyük kaygılara sahip olmadığını gösterir.

Literatür taraması sonucunda duyguya dayalı metinlerin yazmaya yönelik tutum üzerindeki etkisine yönelik çalışma tespit edilememiştir. Benzer bir değişken üzerinden çalışma yürüten Razgatlıoğlu (2020) etkinlik temelli şiir çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Literatürde yaratıcı yazma uygulamalarının yazmaya yönelik tutum üzerindeki etkisine dönük birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda yaratıcı yazma uygulamalarının yazmaya yönelik tutumu pozitif yönlü etkilediği ifade edilmiştir (Ak, 2011; Akkaya, 2011; Beydemir, 2010; Başkök, 2012; Erdoğan ve Yangın 2014; Kapar Kuvanç, 2008; Korkmaz, 2015; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012; Öztürk, 2007; Özdemir ve Çevik, 2018; Gökçe, 2020; Türkyılmaz, 2021).

5.1.3. Cinsiyete Faktörüne Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumları Bulgularına Yönelik Tartışma

Çalışma grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin ve yazmaya yönelik tutumlarının cinsiyete göre puan ortalamaları incelendiğinde puan ortalamalarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Literatür taraması yapıldığında yapılan araştırma ile paralel yönde cinsiyet değişkenine göre yaratıcı yazma becerisi ve yazmaya yönelik tutumda istatistiksel olarak anlamlı farkların bulunmadığı araştırmalar mevcuttur (Kuvanç, 2008; Kırbaş, 2010; Saluk, 2017; Saluk ve Pilav,

2018; Atik, 2022). Bazı araştırmalar ise kadınların lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğunu tespit etmiştir (Demir 2011; Haykır, 2012; Aktan, 2013; Özcan, 2014; Korkmaz, 2015; Demirel, 2019, Durukan ve Satılmış, 2021).

5.1.4. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına Yönelik Tartışma

Öğrencilerin akademik başarıları ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda orta seviyede pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur.

Alanyazın araştırması yapıldığında elde edilen bulgunun birçok araştırma sonucuyla paralellik gösterdiği tespit edilmiştir (Öztürk, 2007; Tonyalı, 2010; Duran, 2010; Beydemir, 2010; Ak, 2011; Korkmaz, 2015; Başkan, 2019; Durukan ve Satılmış, 2021).

Maltepe (2006b, s. 195) yürütmüş olduğu çalışmasının sonucunda öğrencilerin Türkçe dersi başarılarının yazılı anlatım başarılarıyla doğru orantılı olduğunu, olumlu veya olumsuz yönde birbirlerini etkileyebileceğini belirtmiştir. Kapar Kuvanç (2008) ise öğrencilerin Türkçe dersi başarı testlerinden aldıkları puanlar ile yaratıcı yazma becerileri arasında anlamlı herhangi bir ilişkinin tespit edilmediğini ifade etmiştir. Bu elde edilen bulgularla paralellik göstermemektedir. Konuya farklı bir açıdan yaklaşan Korkmaz (2015) yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma becerisi akademik başarılarını Türkçe Öğretim Programı yazma uygulamalarına kıyasla daha fazla geliştirdiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin akademik başarıları ile yazmaya yönelik tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde alınan öntest ve sontest puanlarına yönelik anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Kapar Kuvanç (2008) da benzer bir sonuca ulaşarak anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığını ifade etmiştir. Korkmaz (2015) ise farklı bir sonuca ulaşarak yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum düzeyi yüksek olan öğrencilerin yazma etkinliklerinde daha başarılı olduğunu ifade etmiştir.

5.1.5. Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayıları İle Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazma Yönelik Tutumlarına Yönelik Tartışma

Çalışma grubu öğrencilerinin kardeş sayıları ile yaratıcı yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları arasında öntest ve sontest puanlarına yönelik bir ilişki olup olmadığı incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Literatür taraması yapıldığında Coşkun (2006) ve Aktan' nın (2013) bulgulardan elde ettiği sonuçlar ile ulaşılan sonuçların paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Aktan (2013) yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin kardeş sayıları ile yaratıcı yazma becerileri arasında herhangi bir ilişki saptamamıştır. Durukan ve Satılmış (2021) da kardeş sayısı değişkeni ile öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri arasında bir ilişkinin olmadığını ifade etmiştir.

5.1.6. Kendilerine Ait Bir Odalarının Olup Olmamasına Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Tartışma

Bulgular incelendiğinde; kendisine ait odası olan öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ile yazmaya yönelik tutumlarının öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Literatür araştırması yapıldığında Kaynaş ve Anılan' ın (2015) elde edilen sonuç ile paralel yönde öğrencilerin yazma becerileri ile kendilerine ait bir odalarının bulunup bulunmamasına yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığına yönelik bir sonuca ulaşmışlardır. Çelik (2012) de öğrencilerin yazma becerileri ile kendilerine ait odalarının bulunup bulunmaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığını ifade etmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçla paralel olmayan çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalarda öğrencilerinin kendilerine ait odalarının bulunmasıyla yazma becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur (Sallabaş, 2007; Yılmaz, 2008).

5.1.7. Annenin Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Tartışma

Çalışma grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim seviyesine göre yaratıcı yazma becerileri ile yazmaya yönelik tutumlarının öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Anne eğitim durumu “okuma yazma bilmiyor” ve “üniversite mezunu” olan öğrencilerin yeterli sayıda örnekleme sahip olmaması nedeniyle çoklu karşılaştırmalı analize dâhil edilmemiştir.

Alanyazın araştırması yapıldığında Can’ ın (2009) yapılan araştırmayla paralel biçimde annenin eğitim seviyesi ile öğrencilerin yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit etmediği saptanmıştır. Coşkun’ a (2006) göre ise anne eğitim seviyesi ile öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bunun nedeni olarak da annelerin eğitim seviyesindeki artışın çocuklarının eğitimiyle ilgilenme düzeylerindeki artışla paralel olduğunu ifade etmiştir. Birçok araştırmacı araştırma sonucundan farklı olarak annelerin eğitim seviyesi ile çocukların yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir (Sallabaş, 2007; Demir, 2011; Çelik, 2012).

5.1.8. Babanın Eğitim Durumuna Göre Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Tartışma

Çalışma grubu öğrencilerinin babalarının eğitim seviyesine göre yaratıcı yazma becerileri ile yazmaya yönelik tutumlarının öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Baba eğitim durumu “okuma yazma bilmiyor” ve “üniversite mezunu” olan öğrencilerin yeterli sayıda örnekleme sahip olmaması nedeniyle çoklu karşılaştırmalı analize dâhil edilmemiştir.

Literatür taraması yapıldığında birçok araştırma sonucunun elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmüştür (Çapri ve Çelikkaleli, 2005; Coşkun, 2006; Can, 2009). Bazı araştırmalar ise baba eğitim düzeyi ile öğrencilerin yazma becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir (Tulagar, 1997; Sallabaş, 2007; Çelik, 2012; Özdemir, 2016).

5.2. Sonuç

Bu araştırmada duyguya dayalı metinlerin 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara alt problemler doğrultusunda aşağıda yer verilmiştir.

- Çalışma grubu öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ön testi ile son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Duyguya dayalı metinlerin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerinde pozitif yönlü bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Çalışma grubu öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farkın öğrencilerin duyguya dayalı metinlerin yazmaya yönelik tutumları üzerinde pozitif yönlü bir etki yarattığı görülmüştür.
- Çalışma grubu öğrencilerinin duyguya dayalı metinler etkisinde yaratıcı yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları cinsiyetleri, kardeş sayıları, kendilerine ait bir odalarının olup olmaması, anne ve baba eğitim durumları gibi demografik unsurlar bakımından incelenmiş; ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcı öğrencilerin akademik başarıları ile yaratıcı yazma becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ve orta seviyede pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.
- Çalışma grubu öğrencilerin akademik başarıları ile yazma yönelik tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde ise alınan öntest ve sontest puanlarına yönelik anlamlı bir ilişki tespit edilememiş ve aralarında herhangi bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarından hareketle araştırmacılara, yapılacak olan uygulamalara ve programcılara yönelik faydalı olabileceği düşünülen önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Araştırmacılara Öneriler:

- Yapılan bu araştırma tek bir okulda, 8 haftalık bir süreçte yürütülmüştür. Birçok okulu ve daha geniş bir zaman dilimini kapsayan araştırmalar yapılabilir.
- Farklı sınıf düzeyleri üzerinde yaratıcı yazma çalışmaları uygulanıp etkileri incelenebilir.
- Yaratıcı yazma ve duyguya dayalı metinler arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma tespit edilememiş; yaratıcı yazma ve şiir metinleri arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar da oldukça azdır bu nedenle yaratıcı yazma ve duyguya dayalı metinler arasındaki ilişkinin incelendiği daha fazla çalışma yapılabilir.
- Duyguya dayalı metinlerin farklı temel becerilere olan etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma ortaokul düzeyinde öğrencilerle yürütülmüştür, farklı okul düzeyleri seçilerek çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Şiir okuma ve yazmanın yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Farklı metin türlerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Yaratıcı yazma becerisinin farklı demografik değişkenler üzerinden incelendiği araştırmalar yapılabilir.

5.3.2. *Uygulamaya Yönelik Öneriler:*

- Öğretmenlerin yaratıcı yazma çalışmalarında öğrencileri sürece dâhil etmeleri, konu seçimlerinde geniş olanaklar sunmaları yaratıcı yazma çalışmalarını daha verimli hâle getirebilir.
- Yaratıcı yazma çalışmaları daha küçük yaş gruplarında uygulanarak büyük yaş gruplarına oranla yazma becerilerindeki gelişim araştırılabilir.
- Öğrencileri; mani, tekerleme ve bilmece gibi türlerle bir araya getirerek yaratıcı yazma becerilerine olan etkisi incelenebilir.
- Yaratıcı yazma çalışmaları sınıf ortamında değil daha farklı bir ortamda yürütülerek bir araştırma yapılabilir.
- Müziğin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisi incelenebilir.

5.3.3. *Programcılara Yönelik Öneriler*

- Yaratıcı yazma etkinliklerine yönelik olumlu tutum geliştirmek adına ders kitaplarında yaratıcı yazma etkinliklerine daha çok yer verilebilir.
- Dört temel beceri derslerine yönelik seçmeli ders sayıları arttırılarak öğrencilerin temel becerilerinin gelişimine gerekli zamanın ayrılması sağlanabilir.
- Küçük yaşlardan itibaren çocukların şiirlerle daha fazla yakınlık kurması sağlanabilir.
- Türkçe ders kitaplarında şiirlere yönelik; dinleme, yorumlama, okuma, yazma etkinliklerine daha çok yer verilebilir.
- Öğretmenlere yaratıcı yazma çalışmalarının uygulanmasına yönelik hizmetiçi eğitim programları verilerek birçok farklı yaratıcı yazma tekniğinin sınıflara girmesi sağlanabilir.
- Yaratıcı yazma çalışmalarının Türkçe dersleriyle sınırlı tutulmadan birçok derste uygulanabileceğine yönelik adımlar atılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz Karakaş, Ö. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin İngilizce yazma becerisini geliştirmeye etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Akbaba, S. (2020). *Yaratıcı yazma çalışmalarının öyküleyici metin yazma becerisine ve ileri okuma farkındalığına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Akkaya, N. ve Susar Kırmızı, F. (2012). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme çalışmalarına ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 171-186.
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 311-319
- Aksan, D. (1993). *Şiir dili ve Türk şiir dili*. Beta Basım.
- Aksan, D. (1999). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili*. Engin Yayınevi
- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2013). *Şiir dili ve Türk şiir dili*. Bilgi.
- Aktan, E. N. K. (2013). Orta öğretim 9. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine bir araştırma (Kütahya ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 701-732.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). *Yazılı ve sözlü anlatım. Okuma-dinleme-konuşma yazma*. Akçağ Yayınları.
- Aşlıoğlu, B. (1993). *Ortaokullarda Türkçe öğretimi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

- Akyol, C. (2007). *İlköğretim fen ve teknoloji dersinde uygulanan şiirle öğretim tekniğinin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök Yayıncılık.
- Ataman, M. (2006). Yaratıcı drama sürecinde yaratıcı yazma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 60-75.
- Atık, D. (2022). *Türkçe dersinde eğitsel oyun kullanımının yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Avcı, A. S. (2013). *Yaratıcı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri ve yazma kaygılarına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Avcı, D. E. ve Yağbasan, R. (2008). Beyin Yarı Kürelerinin Baskın Olarak Kullanılmasına Yönelik Öğretim Stratejileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 1-18.
- Aytaş, A. ve Yalçın, G. (2003). *Çocuk edebiyatı*. Akçağ Yayınları.
- Bailey, M. (1995). *The impact of integrating visuals in an elementary creative writing process* (ED391492). ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED391492>
- Baki, Y. (2019). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öykülerin Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 964-995.
- Başkan, A. (2019). Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 453-467. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.46660-465652>
- Başkök, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Bayram, N. (2004). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Ezgi Kitabevi.
- Belet, Ş. D. (2005). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi* [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Bentley, J. C. (1966). Creativity and academic achievement. *Journal of Educational Research*, 59, 269-272.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Booth, D., & Moore, B. (1988). *Poems please! Sharing poetry with children*. Markham, ON: Pembroke.
- Borgia, L., Horack, D. ve Owles, C. (2006). Poetry is a multifaceted tool. *Illinois Reading Council Journal*, 34(2), 56-60.
- Bullock, K. F. (2022). *Creative writing*.
- Bulut, K. (2012). *2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Burke, R. A. (2003). *The influence of rubrics on high school students' creative writing skills* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Defiance College.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, Y. (2009). *Afyonkarahisar ili merkez hoca Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Cecil, N. L. (1994). *For the love of language. Poetry for every learner*. MB: Peguis
- Colantone, L., Cunningham-Wetmore, M. ve Dreznes, J. (1998). *Improwing creative writing*. [Research Project Reports]. Saint Xavier University.
- Coşkun, E. (2007). *Yazma eğitimi, ilköğretimde Türkçe öğretimi*. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Ed.). Pegem Yayıncılık.
- Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

- Cullinan, B., Scala, M., ve Schroder, V. (1995). *Three voices: An invitation to poetry across the curriculum*. Stenhouse.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2005). İlköğretim birinci kademedeki (7-11 yaş grubu) çocukların korunum gelişim düzeylerinin cinsiyet ve sınıf değişkeni açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 48-65.
- Çelik, M. E. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32(32), 13-31.
- Çiçekli Koç, G. (2009). *Türkiye'de ve Batı'da paragraf yazma öğretimi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 343-357.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(1), 49-65.
- Demirbaş, İ. (2019). *Dijital öykülerin ilkokul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Demirel, A. (2019). Öğretmen adaylarının yazma kaygıları ile yaratıcı yazma başarıları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *International Journal of Language Academy*, 7(4), 210-220.
- Denman, G. (1988). *When You've Made It Your Own. . . Teaching poetry to young people*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Durham, J. (1997). On time and poetry. *The Reading Teacher*, 51, 76-79.

- Duru, A. (2014). *Altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik stratejilerin etkililiğinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Durukan, E. ve Satılmış, S. (2021). 7. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme Ve Yaratıcı Yazma Becerileri Arasındaki İlişki. *Kuram Ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 53-70. <https://doi.org/10.48066/kusob.859130>
- Duthie, C. ve Zimet, E. K. (1992). Poetry is like directions for your imagination! *The Reading Teacher*, 46(1), 14-24.
- Ediger, M. (1993). *Middle school pupils write legends* (ED357374). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED357374.pdf>
- Erdoğan, Ö. ve Yangın, B. (2014) Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 438-459.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Erdoğan, R. ve Ekinci Çelikkpazu, E. (2020). İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin incelenmesi. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 8(4).
- Galda, L., Cullinan, B. E. ve Sipe, L. R. (2010). *Literature and the child*. Wadsworth Cengage Learning.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (10. baskı). Pearson Education.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göğüş, B. (1978). *İlkokullarda Türkçe öğretimi kılavuzu*. MEB, İlköğretim Genel Müdürlüğü Yayınları, No:10.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül Yayınları.

- Gökçe, A. (2020). *İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersi Tutumu, Yazma Tutumu ve Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerine Etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yozgat Bozok Üniversitesi.
- Öz, A. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumu, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yozgat Bozok Üniversitesi.
- Öztürk, E. (2007). Yaratıcı Yazı Yazmanın Gelişim Süreci ve İlköğretimde Yaratıcı Yazı Yazma Öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(14), 266-273.
- Gökşen, E. N. (1980a). *Örnekleriyle çocuk edebiyatımız*. Remzi Yayıncılık.
- Gökşen, E. N. (1980b). *Kompozisyon ilkeleri ve antolojisi*. Murat Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gündüz Çekmecelioğlu, H. (2002). *Bireysel, örgütsel yaratıcılık ve yaratıcılık için iş çevresinin düzenlenmesi: Bir araştırma* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2019). *Anlatma teknikleri 2: Uygulamalı yazma eğitimi. El Kitabı*. Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi. Yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Haykır, H. (2012). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Healey, S. P. (2009). *The rise of creative writing and the new value of creativity* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. The University Of Minnesota.
- Hui-Chun, L. (2003). *Using poetry to develop teenagers' speaking competence at han-mei language institute in taiwan (issue september)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. The University of Edinburgh.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı yazma*. Morpa Kültür Yayınları.
- Kale, N. (1993). Üç düşünsel yeti: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 28, 24-27.

- Kapar Kuvanç, E. B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Tekışık Web Ofse
- Karatay, H. (2011). 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma,okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kavcar, C., Oğuzkan F., ve Sever S. (1995). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Engin Yayıncılık.
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 89-101.
- Kaya, M. (2013). Okuma-yazma öğretiminde şiir. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 10(1), 49–96.
- Kaynaş, E. ve Anılan, H. (2015). Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121-147.
- Kıbrıs, İ. (2008). Okuma ve yazma çalışmalarında şiir etkinliklerinden nasıl yararlanılabilir?. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 53–66.
- Kırbaş, B. (2010). *Yeni Türkçe ders programına göre ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarının yazım, noktalama ve planlama açısından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Kırmızı, F. S. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(181), 93-115.
- Kiefer, B. Z. (2010). *Charlotte Huck's children's literature*. (10. Baskı). Mc Graw Hill Higher Education.

- Korkmaz, Z., Ercilasun, A., B., Zülfikar, H., Parlatır, İ., Gülensoy, T., Akalın, M. ve Birinci, N. (2003). *Türk Dili ve kompozisyon bilgileri*. Yargı Yayınevi.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. Sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Kovalcik, B. ve Certo, J. L. (2007). The poetry cafe is open! Teaching literary devices of sound in poetry writing. *The Reading Teacher*, 61(1), 89-93.
- Köksal, K. (2001). *Okuma yazmanın öğretimi*. PegemA.
- Kucan, L. (2007). "I" poems: Invitations for students to deepen literary understanding. *The Reading Teacher*, 60(6), 518-525.
- Küçük, S. (2007). *Yazılı anlatım ve yaratıcılık*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Lenz, L. (1992). Crossroads of literacy and orality: Reading poetry aloud. *Language Arts*, 69, 597-603.
- Linaberger, M. (2005). Poetry top 10: A foolproof formula for teaching poetry. *The Reading Teacher*, 58(4), 366-372.
- Lynch-Brown, C. ve Tomlinson, C. M. (1993). *Essentials of children's literature*. Allyn and Bacon.
- Maltepe, S. (2006a). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Dil Dergisi*, 132, 56-66.
- Maltepe, S. (2006b). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- May, S. (2012). *Yaratıcı yazarlık* (F. Yanık Çev.). Optimist Yayıncılık.
- MEB. (2005). *Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu 1-5. sınıflar*. Ankara: MEB Yayınları, Ders Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2015) *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
- Memiş, Sever ve Bozkurt. (2016).Yaratıcı Yazma ve Yaratıcı Drama Yaklaşımının İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine ve Yardımseverlik Tutumlarına Etkisi.*Journal of Turkish Studies*, 11(3), 1685-1702
- Myers, D. G. (1993). The rise of creative writing. *Journal of the History of Ideas*, 54(2).
- Nas, R. (2004). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Ezgi.
- Oğuzkan, A. F. (2001). *Çocuk Edebiyatı*. (7. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Oğuz, B. (2021). Özel yetenekli öğrencilere ana dili öğretimi konulu çalışmaların (2017-2020) eğilimleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(1), 330-348.
- Onur, D. ve Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık kavramı ile ilişkili kuramsal yaklaşımlar. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1535-1552.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Pegem Akademi.
- Öncü, T. (1992) *Yaratıcılığın betimlenmesi ve yaratıcılık üzerine çevresel etkiler*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi, (14), 255-264.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap.
- Özcan, S. T. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Doctoral dissertation, Sakarya Üniversitesi (Turkey)).
- Özcan, B., Konaş, H. ve Polat, M. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı yazma beceri düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(3), 1262-1272.
- Özdemir, E. Binyazar, A. (1998). *Yazma Öğretimi Yazma Sanatı*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Özdemir, Ö. (2010). *Üstün yetenekli öğrencilerde yaratıcı yazma çalışmalarının düzeyleri ilköğretim 6, 7, 8. Sınıf örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Özdemir, H. (2016). *Ortaokul Beşinci Sınıfta Okuyan İki Dilli Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

- Özdemir, S. ve Çevik, A. (2018). Yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma ve yaratıcı yazma başarısına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 141-153.
- Özden, Y. (1999). *Öğrenme ve öğretme*. Pegem A Yayıncılık.
- Özer, S. ve Şahan, M. (2011). Yaratıcı yazma ve yaratıcı dramının Türkçe derslerinde kullanımı ve atölye örnekleri. Erişim Adresi: <https://www.academia.edu/3227553/>
- Özerbaş, M. A. (2011). Yaratıcı düşünme öğrenme ortamının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 675-705.
- Özmuş, M. (2012). Öğretmen eğitiminde yaratıcılık ve inovasyon. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 731-746.
- Öztürk, E. (2007). Yaratıcı yazı yazmanın gelişim süreci ve ilköğretimde yaratıcı yazma öğretimi. *Sakarya Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 266-267
- Peker, Ş. (2015). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Peker, Ş. ve Adıgüzel, Ö. (2020). Yaratıcı Drama Tekniklerinden Özel Mülkiyet Tekniğinin Yaratıcı Yazma Yaklaşımı ile Karşılaştırılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 131-166.
- Razgatlıoğlu, M. (2020). *Etkinlik temelli şiir çalışmalarının akıcı okuma, yaratıcı yazma ve tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Rouquette, M. L., ve Gürbüz, I. (1992). *Yaratıcılık*. İletişim Yayıncılık.
- Rızvanoğlu, A. H. (2016). *Üniversiteler için Arapça yaratıcı yazma: Öğretim programı ve atölye tasarımları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sallabaş, M. E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin kendilerini yazılı olarak ifade etme kazanımlarına ulaşma düzeyi* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Saluk, N. (2017). *Üstün yeteneklilerde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.

- Saluk, N. ve Pilav. S. (2018). Üstün yeteneklilerde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 2147 – 1037.
- San, İ. (1979). Yaratıcılık iki düşünme biçimi ve çocuğun yaratıcılık eğitimi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12(1-4), 177-190.
- San, İ. (2019). *Sanat ve eğitim. Yaratıcılık, temel sanat kuramları. Sanat eleştirisi yaklaşımları*. Ütopya Yayınları.
- Sarıkaya, B. (2020). Yazma Kazanımlarının Yaratıcı Yazmaya Uygunluğu (2015 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programları Örnekleri). *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 42-55.
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Sever, E. ve Memiş, A. (2013). Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım–noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9).
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Kök.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (4. baskı). Anı.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. Tudem.
- Spock, D. (2000). *Yaratıcı düşünme gücü* (E. Yıldız Çev.). Gölge Yayıncılık.
- Sulak S. E. ve Erdoğan, M. (2019). Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 1118 – 1139.
- Sundt, E. (2018). *Teachers' beliefs on creative writing in English language teaching in Norway* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Inland Norway University.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. Özgür Yayın Dağıtım.
- Susar-Kırmızı, F. (2011). Yaratıcı yazma ürünlerinin bazı ölçütler açısından değerlendirilmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Dil Dergisi*, 151, 22-35.

- Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(3), 319-337.
- Susar Kırmızı, F. (2009), Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 2(5), 159-177.
- Susar Kırmızı, F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 93-115.
- Susar Kırmızı, F. ve Kasap, D. (2017). Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisine etkisi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(1), 48 – 62.
- Şahin, N. (2019). Türkçe dersi kapsamında gerçekleştirilen yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin tutumları üzerindeki etkisinin meta-analiz ile incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 115-129.
- Şimşek, Ş. (2017). Konuşma ve yazma etkinliklerinde şiir metnlerinin kullanımı. *Journal of Turkish Studies*, 12(34), 371–380.
- Şirin, M. R. (2000). *99 Soruda çocuk edebiyatı*. Çocuk Vakfı.
- Temizkan, M. (2010) *Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi*. TÜBAR.
- Temizkan, M. (2011). Yaratıcı yazma etkinliklerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, (11), 919-940.
- TDK (2023). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr>
- Tompkins, G. E. (1994). *Teaching writing: Balancing process and product*. Macmillan College.
- Tompkins, E. G. (2006). *Literacy for the 21 st century “A balanced approach”*. Pearson.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2012). Yaratıcı yazmada müziğin etkisi. *Turkish Studies*, 7(4-II), 2907–2918.
- Türkyılmaz, M. B. (2021). *Etkinlik temelli yaratıcı yazma çalışmalarının yedinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazma tutumları, öz düzenleme stratejileri ve*

- motivasyonel inançlarına etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Türkyılmaz, M. B., & Arı, B. (2021). Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1151-1168.
- Uygun, A. (2019). 2018 *Türkçe dersi öğretim programındaki yazma kazanımlarının ve ders kitaplarındaki etkinliklerin yaratıcı yazma becerisine uygunluğunun incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Ün Açıkgöz, K. (2014). *Aktif öğrenme*. Biliş Özel Eğitim, Danışmanlık, Araştırma Hizmetleri ve Yayın.
- Üstündağ, T. (2020). *Yaratıcılığa yolculuk*. Pegem Akademi.
- Vass, E. (2007). Exploring processes of collaborative creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 2(2), 107-117.
- Wiseman, A. (2011). Powerful students, powerful words: Writing and learning in a poetry workshop. *Literacy*, 45(2), 70-77.
- Yalçın, A., ve Aytas G. (2003). *Çocuk edebiyatı* (2. Baskı). Akçağ.
- Yavuzer, H. S. (1994). *Yaratıcılık*. Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (18), 95-105.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., ve Yılmaz, Y. (2008). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. PegemA.
- Yılmaz, S. K. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yüksel, T. (2016). *Ortaokul 5.Sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

EKLER

Ek 1. Uygulama İzin Belgesi

	T.C. VAN VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : E-70562350-605.01-74029916 Konu : Kübra Nur KAYA'nın Veri Toplama Talebi	08.04.2023
MÜDÜRLÜK MAKAMINA	
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 1943150006 numaralı öğrencisi Kübra Nur KAYA'nın "Duyguya Dayalı Metinlerin Ortaokul 6.Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazma Tutumları Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışmasını yapabilmesi ile ilgili izin talebi, Araştırma İnceleme Komisyonumuz tarafından incelenmiştir.	
Söz konusu tez çalışmasıyla ilgili ölçeklerin, Erciş İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki Ulupamir Şehit Turatbeg Gürocak Ortaokulu 6. Sınıf öğrencilerine uygulayabilmesi için, derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması ve çalışmanın sonuç raporunun kurumumuz Ar-ge birimine iletilmesi komisyonumuzca uygun görülmektedir.	
Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.	
Şakir SİĞİNÇ İl Millî Eğitim Şube Müdürü	
OLUR Hasan TEVKE İl Millî Eğitim Müdürü	
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Adres : A.Gazi Mah.İskele Cad.No:226 65040 Tuşba/VAN Telefon No : 0 (432) 222 41 62 E-Posta: Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys Bilgi için: Sıddık BEKTAŞ Strateji-Arge Birimi (Dahili 319) Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni İnternet Adresi: www.van.mem.gov.tr Faks:432224161	
Bu esrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://esrak.sorum.meb.gov.tr/adresinden 7084-5091-3e8b-a19d-df6c kodu ile teyit edilebilir.	



Ek 2. Etik Kurul İzin Belgesi

**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU - 2
KARARI**

Protokol No : 220211

Karar No : 13

Araştırma Yürütücüsü	Öğretmen KÜBRA NUR KAYA
Kurumu / Birimi	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ / TÜRKÇE EĞİTİMİ
Araştırmanın Başlığı	Duyguya Dayalı Metinlerin Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Ve Yazma Tutumları Üzerindeki Etkisi
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih	22.12.2022
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih	İlk İnceleme Tarihi : 25.12.2022 1. Düzeltme Tarihi : 25.12.2022 2. Düzeltme Tarihi : 01.01.2023
Karar Tarihi	20.01.2023

KARAR : UYGUNDUR

AÇIKLAMA : Beyan edilen veri formlarının dışına çıkılmaması şartıyla araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Prof.Dr. Nilsun SARIYER
Başkan

Doç.Dr. Pınar YÜRÜR
Üye

Prof.Dr. Serkan ÇİÇEK
Üye

Doç.Dr. Perihan KORKUT
Üye

Doç.Dr. Raşit AVCI
Üye

Prof.Dr. Oktay YİVLİ
Üye

Doç.Dr. Savaş ARTUĞER
Üye

Doç.Dr. Tonguç Osman MUTLU
Üye



Ek 3. Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

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

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda yazı/şiir ifadeleri kullanılırken çoğunlukla ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş soru bırakmayınız. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katlıyorum	Katlıyorum	Kısmen Katlıyorum	Katılmıyorum	Hiç
1	Yazı/şiir yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.					
2	Hissettiklerimi yazmayı severim.					
3	Yazı/ şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.					
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.					
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil.					
6	Yazı/ şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.					
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.					

8	Canım sıkkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.					
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.					
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.					
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.					
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.					
13	Yazı/ şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.					
14	Yazı/şiir yazmayı severim.					
15	Yazı/ şiir yazarken zaman geçmek bilmez.					
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.					
17	Yazmak bana ilginç gelir.					
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.					
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.					
20	Yazdıklarımı başkalarına okutmaktan hoşlanırım.					
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.					
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.					
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.					
24	Yazdıklarımın üzerine düşünmekten zevk alırım.					
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünüyorum.					
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.					
28	Yazı/ şiir yazma programından kaldırılmalıdır.					
29	Yazı/şiir yazarken yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.					

30	Önemli bir konuda olsa da yazı/şiir yazmak istemem.					
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.					
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.					
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum.					
34	Sınıfta kalacağımı da bilsem yazı şiir yazmam.					

Ek 4. Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği**Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği**

Öğrencinin Adı Soyadı:

Değerlendirenin Adı:

Sınıfı/Numarası:

Değerlendirme Tarihi:

	Ölçütler	Kazanılan Puan				
		0	1	2	3	4
1	Yazısında farklı bir bakış ortaya koyma.					
2	Yazısında ilgi çekici örneğe yer verme.					
3	Yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirme.					
4	Yazısında özgün karakterlere yer verme.					
5	Yazısında alışılmışın dışında yenilikler içermeye.					
6	Yazısında bilinen bir öğeyi yeni bir biçimde ifade etme.					
7	Yazısına uygun ilgi çekici bir başlık verme.					
8	Yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma.					
9	Yazısında özgün benzeme/benzetmelere yer verme.					
10	Yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma.					
11	Yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtmaya.					

12	Yazısının uygun uzunlukta oluşu.					
13	Yazısında özgün betimlemelere yer verme.					
14	Yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme.					
15	Yazısında kendine özgü fikirlere yer verme.					
16	Yazısında ana fikre özgün yorumlarla ulaşma.					
17	Yazısında özgün anlatım biçimleri (tasvirici anlatım, masalcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanma.					
18	Yazısında kelimelere yeni anlamlar yükleme.					
19	Yazısında okuduğu, duyduğu ya a gördüğü bilinen bir olaya farklı bakıl açıları getirme.					
20	Yazısında kendine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an ve benzerine yer verme.					
21	Yazısında farklı kelimelerle anlatım dilini zenginleştirme.					
22	Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.					
23	Yazısında duygularına yer verme.					
24	Yazısında kendine ait bir biçem(üslup) yaratma.					

25	Yazısında geniş bir inceleme kullanma.					
	Toplam					

Ek 5. Demografik Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırmanın amacı duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Aşağıdaki cümleleri okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş soru bırakmayınız. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kübra Nur KAYA

1) Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2) Annenizin Eğitim Durumu:

Okuma yazma bilmiyor. ()

İlkokul mezunu ()

Ortaokul mezunu ()

Lise mezunu ()

Üniversite mezunu ()

3) Babanızın Eğitim Durumu:

Okuma yazma bilmiyor. ()

İlkokul mezunu ()

Ortaokul mezunu ()

Lise mezunu ()

Üniversite mezunu ()

4) Evinizde kendinize ait odanız var mı?

Evet () Hayır ()

5) Kardeş sayınız kaç? Aşağıdaki paranteze yazabilirsiniz?

()

6)Geçtiğimiz dönem akademik başarı ortalamanız kaçtı? Aşağıdaki paranteze yazabilirsiniz.

()

Ek 6. Yaratıcı Yazma Etkinlikleri**Ön Test Etkinliği**

Yukarıdaki görsellerden hareketle bir metin oluşturunuz. Metne bir başlık belirleyiniz.

Etkinlik 1



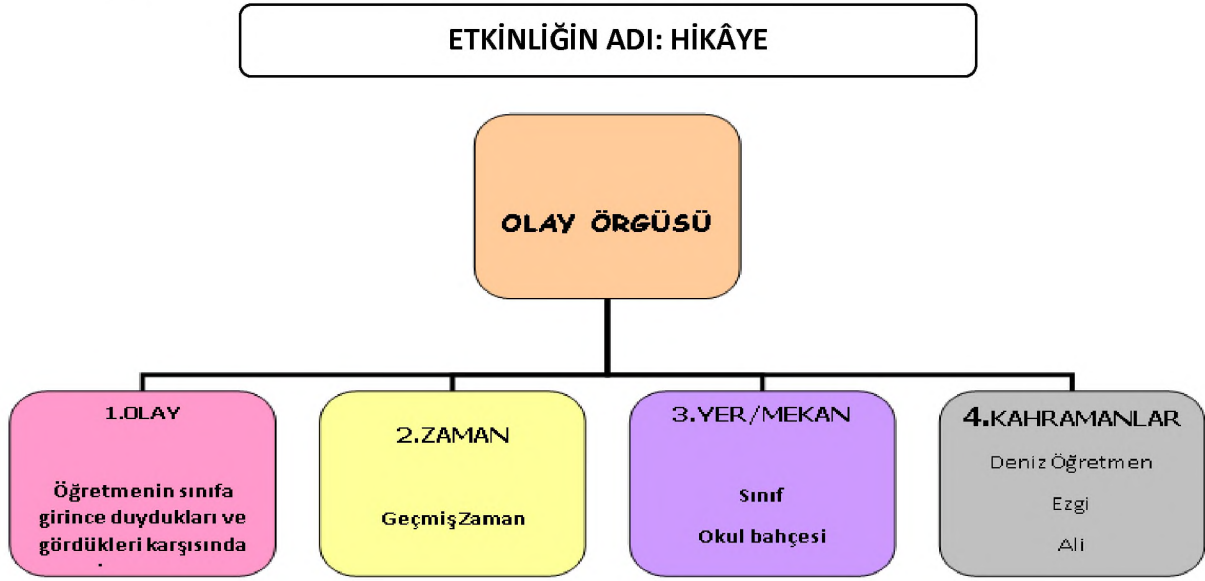
Aşağıdaki bir kısmı verilmiş metni tamamlayınız. Metne uygun bir başlık yazınız.

Saat kaç sıralarıydı; öğlen miydi, öğlene yakın mı, Güniz Hanım'ın telefonu çaldığında? Kızı Gökçe'nin adını ekranda gördüğünde hemen açtı. Bu ders saatinde aradığına göre önemli bir durum olmalı diye biraz kaygılanmadı değil. Ama soğukkanlılığını yitirmeden açtı, sakince: "Alo, kızım?" Karşıdan da, "Alo!" diye bir ses işitti. İşte o an yüreği ağzına geldi. Hiç tanımadığı bir sesi kızının telefonundaki. Aklından hızla kötü olasılıklar geçti. Gökçe'nin başına bir şey mi gelmişti? Tanrı korusun bir kaza... Eli ayağı boşaldı. Dili tutulmuş gibiydi. Yutkunmaya çalıştı. Boğazı kupkuru... Telefonun ucundaki yabancı ses, "Alo!" diye seslendi yeniden. Bu bir çocuk sesiydi. Erkek çocuk... "Alo, kimsiniz?"

Etkinlik 2

Yukarıdaki görsellerden hareketle bir metin yazınız. Yazınızı yazarken yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ediniz.

Etkinlik 3



1. Yukarıda verilen tablodaki hikâye unsurlarından verilenleri kullanarak bir hikâye yazınız.

Etkinlik 4

Aşağıdaki bir kısmı verilmiş metni tamamlayınız. Metne uygun bir başlık yazınız.

.....

Bir adam ve oğlu, ormanda yürüyüş yapıyorlarmış. Çocuk birden takılıp düşmüş ve “Aaaah!” diye bağırmış. İleride, bir dağın tepesinde “Aaaah!” diye bir ses duymuş ve şaşırmış. Merak edip “Sen kimsin?” diye bağırmış. Aldığı cevap “Sen kimsin?” olmuş. Çocuk bu cevaba kızıp “Sen bir korkaksın!” diye bağırmış. Dağdan gelen ses de “Sen bir korkaksın!” olmuş. İyice sinirlenen çocuk, babasına dönüp “Baba, ne oluyor böyle?” diye sormuş. Babası “Oğlum, dinle ve öğren.” demiş. Babası dağa dönüp “Sana hayranım!” diye bağırmış. Gelen cevap “Sana hayranım!” olmuş. Baba tekrar seslenmiş, “Sen muhteşemsin!” Gelen cevap yine “Sen muhteşemsin!” olmuş. Çocuk çok şaşırmış ama ne olup bittiğine bir anlam verememiş. Babası açıklamış. “Oğlum, insanlar buna ‘yankı’ derler. Ama aslında insanların birbirine karşı davranışları da buna benzer.”

Etkinlik 5

Aşağıda bir kısmı verilmiş metnin öncesini ve sonrasını tahminlerinizle tamamlayınız. Metne uygun bir başlık yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

At bakıcısı, padişahı dikkatlice dinledi ve ona olan samimiyetini, sadakatini tam bir güvenceyle yineledi:

- Padişahım sizin için gereken neyse yaparım. Siz sadece bana yapmam gerekeni söyleyin yeter, dedi. Bunun üzerine padişah:
- Dinle öyleyse. Seni kardeşimin durumunu gözlemen için görevlendiriyorum. Senin bundan sonraki işin onun tüm hâl, hareket ve davranışlarını gözlemektir. Onunla ilgili her şeyi bana bildirmeni istiyorum. Bu süre içinde atlarla çok fazla ilgilenme. Senden sadece bu işte çalışmanı istiyorum.

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Etkinlik 6

Aşağıdaki görsellerden hareketle bir metin yazınız. Yazınızı yazarken yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ediniz.



.....

Etkinlik 7

(Ağaç, salıncak, kedi, ev, yağmur, otobüs, ödev, telefon, sevgi, tatlıcı, kapı, mektup.)

Yukarıda verilen kelime ve kavram havuzundan 6 tane kelime seçerek anlamlı bir metin oluşturunuz. Metninize başlık vermeyi unutmayınız.

.....

Etkinlik 8

<u>KARAKTER</u>	<u>YER</u>	<u>OLAY</u>	<u>KARAKTER KİŞİLİĞİ</u>
Öğrenci	Lunapark	Pikniğe gidilmesi	İyimser
Postacı	Okul	Tartışma yaşanması	Çekingen
Komşu	Göl kenarı	İnternet bağlantısının kopması	Kötümser
Kardeş			Üşengeç

Yukarıda verilen gruplardan (karakter grubu hariç) birer örnek seçerek bir metin oluşturunuz. Birden fazla karakter seçebilirsiniz. Metninize başlık vermeyi unutmayınız.

.....

Son Test Etkinliği

Yukarıdaki görsellerden hareketle bir metin oluşturunuz. Metne bir başlık belirleyiniz.

Ek 7. Örnek Ders Planı

1.Yaratıcı yazma etkinliği için örnek ders planı şu şekildedir:

Ders: TÜRKÇE

Sınıf: 6

Ders Saati: 2

Konular: Yaratıcı yazma etkinliği(Metin Tamamlama/ Tahmin Ederek Yazma)

KAZANIMLAR

OKUMA

T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

KONUŞMA

T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

YAZMA

T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Tahminde bulunma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

T.6.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.

T.6.4.14. Kısa metinler yazar.

YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Soru- cevap, tahminde bulunma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma

ARAC-GEREÇLER

Kalem,Kağıt, Akıllı Tahta

ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

Dikkati Çekme

Öğretmen tahtaya “yazma” kavramı ile ilgili olarak bazı önemli isimlere ait sözler yazar.

Yazar olmak istiyorsanız yazın.(Horatius)

Yazı yazmayı öğrenmek, her şeyden önce düşünmeyi gerektirir. (Amiel Suche)

Ancak yazıya geçmiş düşüncenin değeri vardır; geri kalanlar boş çırpınmalardan, rüzgârın alıp götürdüğü bir saatlik hayallerden, başka bir şey değildir. (Emile Zola)

Öğretmen “Yazılan bu sözler sizin için ne anlam ifade ediyor? Sizce bu kişiler bu sözleri söyleme gereği neden duymuşlar? Sizin bu sözlere eklemek veya bu sözlerden çıkarmak istediğiniz şeyler var mı?” şeklinde sorular yönlendirerek öğrencilerin çalışmaya yönelik dikkatlerini çekmeye çalışacaktır. **(T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.)**

Yazılan sözler konuşulduktan sonra Öğretmen “ Evet çocuklar yazma kavramıyla ilgili bazı önemli sözler hakkında konuştuk. Şimdi ise tahtaya şiir kavramı ile ilgili söylenmiş bazı sözleri yazacağım ve bu sözler hakkındaki düşüncelerinizi konuşacağız” der. Tahtaya yazılan sözler şunlardır:

Şiir, düşünceyi duygu hâline getirinceye kadar yoğurmaktır. (Yahya Kemal Beyatlı)

Şiir, konuşma ile susmayı bir araya getirmektedir. (Thomas Cariyle)

Güdüleme:

Öğretmen öğrencilere bir “Yaratıcı yazma etkinliği” nin yapılacağından bahseder. Yapılacak etkinlik sonucunda onlara ait ürünlerin ortaya çıkacağı söylenerek öğrencilerin derse güdülenmesi sağlanır.

Öğretmen “Cahit Sıtkı Tarancıya ait olan (Çocukluk) şiirini dinleyeceğiz. ‘Bu şiirin bizde uyandırdığı duygular neler oldu? Şair bize ne anlatmak istiyor? Şiirin en çok aklınızda kalan dizesi hangisiydi?’ şeklindeki sorulara birlikte cevap bulacağız.” der.

Derse Geçiş:

Öğretmen: “ Evet çocuklar şimdi dersimize geçiyoruz” der ve etkinlik sayfalarını öğrencilere dağıtır.

Etkinlik

Cahit Sıtkı Tarancı’nın “Çocukluk” şiiri dinletilir. Öğretmen “Bu şiirin bizde uyandırdığı duygular neler oldu? Şair bize ne anlatmak istiyor? Şiirin en çok aklınızda kalan dizesi hangisiydi?” şeklinde sorular sorar. Sorular üzerine konuşulduktan sonra, arka planda dinletilmeye devam eden şiir dinletisiyle öğrenciler tarafından incelenen yaratıcı yazma etkinlik sayfası doldurulmaya başlanır.

(T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.)

(T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular. Tahminde bulunma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.)

Ek 8. Çalışma Grubu Öğrencilerinin Öntest Yazma Örnekleri



Yukarıdaki görsellerden hareketle bir metin oluşturunuz. Metne bir başlık belirleyiniz.

BİR TATİL GÜNÜ

Mısl mısl uyuyordum annem bana bağırdı.
Kalk oğlum Kalk oğlum dedi sonra.
Annemin sözünü dinliyerek Kalk tım.
Tu vakte girdim aklımdı sonra elimi gö zordı.
Yıkadım, biraz dinlendim ve kahvaltımı.
Yaptım, sonra kıyafetlerimi giydim ve dışarı.
Gıktım. Arkadaşlarımı çağırdım ve.
Ormana gittik. Ormanda ağaç evi.
Yaptık. Sonra iğne oğun mazereler.
Getirdik ve oynamaya başladık oynadık.
Oynadık en sonunda yorduk ve birlikte.
Para toplayarak marketten bir şeyler
aldık. Ormana gittik ve Ağaç evi.
Balkonda oturup istik. dağdık oynadık.
Oynadık yorduk ve Ağaç eve TV.
Getirdik. Marketten Atıştırmalık
Alıp. Film izledik. ve Gece oldu herkes
Evine dağıldı bir ben kaldım ve ağaç
evi kilitleyip evime gittim. Akşamı
Yeneğimi yedim ödevimi yaptım. ve.

Biraz Tv izledim. Gece oğunu na.
Gıktım biraz saklam baa oynadık.
eve dağıldık. biraz meyve yedim.
dışımı fışaladım. ve Balkona gıktım.
Yıldız kurt saşırken uyuyup kaldım.



Yukarıdaki görsellerden hareketle bir metin oluşturunuz. Metne bir başlık belirleyiniz.

O ESKİ RUYAM

Günlerden bir gün her zamanki gıcıldı dişlerimi
 fırçaladım ama bugün biraz farklıydı. Ateşim vardı
 oturdum fakat oturmaya çalışırken kollarımı bir
 ev çikti Eve girdiğimde dağın aumanı sanki
 yüz yüze karşılaştım. İçinde birçok şey vardı. İçine
 girince biraz teneke gibi bir işte. Anlat mısa? O
 kadar korktum ki içinden nenen çıktı. Sanki
 ayağlarım geri geri gidiyordu. Ateşim vardı
 benimle dağın öste üzüldüm. Eve giderken üzüldüm
 Kendime. Kızıldım. Neden işte girmedim. Kendime
 Kızıldım. Bir saat sonra tekrar ayağıttım. Gittim
 içerde ayağıttım. Yoktu. İçerde gittim. Aniden
 kafa kafana çok korktum ve kalkmışım. U-
 kurdum. Silizler söz kıldım. Kızıldım. Kalkmış
 tim. Rahat bir şekilde tekrar uyudum.

Ek 9. Çalışma Grubu Öğrencilerinin Sontest Yazma Örnekleri



Yukarıdaki görsellerden hareketle bir metin oluşturunuz. Metne bir başlık belirleyiniz.

Yıldız Gecesi

Af' var mış bir yoksun Ayşe diyen küçük kızlar
 her akşam yatmadan ağaç evine gidip yıldız bakıp
 Her Güzel miş farkı söylemiş Güzel miş bir gün oynarken
 ışıklar gelmiş Lamba tutmuş Ayşe yıldızına birşey
 olmaz diye edip gelen memiş vakti gelmiş
 b'bakmış yıldız lar çok uzaklaşmış yaksa kurtunmuş
 Demiş farkı söylemiş neyap sa yakınlaşmamış
 3 gün oynadığını denemiş Luncu gün sokak lambaları
 Bozulmuş b'bakmış yıldızlar yaklaşıp
 ve ağaç ev tarafına koymamış ve mutlu mesut
 bakmış.

Ek 10. Öğrenci Katılım Onay Belgesi

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, “Duyguya Dayalı Metinlerin Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Ve Yazma Tutumları Üzerindeki Etkisi” adıyla, Kübra Nur KAYA tarafından 08/04/2023-10/06/2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma O Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Ulupamir Şehit Turatbeg Gürocak Ortaokulu Erciş/ Van

Araştırma Uygulaması:

☐ Anket

☐ Görüşme

☐ Gözlem

☒ Demografik Bilgi Formu, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği,

Yaratıcı Yazma Etkinlikleri

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

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

Araştırmacı : Kübra Nur KAYA

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

.../.../...

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı:

Telefon Numarası:

Ek 11. Veli Onay Belgesi

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Duyguya Dayalı Metinlerin 6. sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ve Yazma Tutumları Üzerindeki Etkisi” adıyla, 08/04/2023-10/06/2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı duyguya dayalı metinlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Araştırma Uygulaması: Demografik Bilgi Formu / Yaratıcı Yazma Etkinlikleri /Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği şeklindedir.

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

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

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

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

sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Kübra Nur KAYA

İletişim bilgileri :

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

.... / /

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek 12. Ölçek İzin Belgeleri

**FATMA KIRMIZI**

Kime: Kübra Nur KAYA >

31.08.2022

Ynt: Merhabalar Fatma Hocam, ben Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde Türkçe Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Yaratıcı yazma çalışmaları yer alacak tezimde bundan dolayı sizin ve Ayfer Beydemir' in hazırladığı ölçeği kullanmak istiyorum tezimde. Sizlerin de görüş ve onayına sunmak istedim konuyu. Şimdiden teşekkür ederim.

Merhaba Kübra,

Ölçeği tezinde kullanabilirsin. Kolay gelsin.

Prof. Dr. Fatma KIRMIZI
Pamukkale Üniversitesi/Pamukkale University
Sınıf Öğretmenliği ABD/Primary School
Department
Denizli Kınıklı Yerleşkesi, TÜRKİYE/ Denizli
Kınıklı Campus/TURKEY

2022-08-28 19:32, Kübra Nur KAYA yazmış:

Ynt: Merhabalar Sayın Fatma Hocam, sizi rahatsız etmiyorumdur umarım. Ben Türkçe Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Tezim için danışanınız Ayfer Beydemir ile hazırladığınız yaratıcı yazma değerlendirme ölçeği için sizden onay istemiştim. Onayınız için çok teşekkür ederim. Tezimde kullanmak üzere hazırlamış olduğunuz yazı yazmaya yönelik tutum ölçeğinizi de kullanmak istiyorum. Bu konuyu da onay ve ö...

Sevgili Kübra Merhaba;

Ölçeği kullanabilirsin. Kolay gelsin...

Prof. Dr. Fatma KIRMIZI
Pamukkale Üniversitesi/Pamukkale University
Sınıf Öğretmenliği ABD/Primary School
Department
Denizli Kınıklı Yerleşkesi, TÜRKİYE/ Denizli
Kınıklı Campus/TURKEY

2022-09-01 18:51, Kübra Nur KAYA yazmış: