

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

KARİKATÜRLE YAZMA ÇALIŞMALARININ ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİSİNE
ETKİSİ

Emrullah ET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2019



©2019-Emrullah ET

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

KARİKATÜRLE YAZMA ÇALIŞMALARININ ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİSİNE
ETKİSİ

THE EFFECT OF WRITING STUDIES WITH
CARICATURE ON THE CREATIVE WRITTING SKILL OF
SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Hazırlayan

Emrullah ET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Dr. Öğretim Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

KIRŞEHİR-2019

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Emrullah ET tarafından hazırlanan “Karikatürle Yazma Çalışmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi” adlı tez çalışması 20/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS** olarak kabul edilmiştir.

Danışman(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. G. Seda GÖKMEN

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Remzi Can

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

20/06/2019

Doç.Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

20/06/2019

Emrullah ET

KARİKATÜRLE YAZMA ÇALIŞMALARININ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Emrullah ET

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

2019 – (XII+120 sayfa)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitim Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. G. Sevda GÖKMEN

Doç. Dr. Remzi CAN

Dr. Öğretim Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER (Danışman)

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisinin gelişiminde karikatür destekli yazma çalışmalarının etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak belirlenen karikatürler kullanılmıştır. Her karikatür için farklı etkinlikler hazırlanmış ve bu etkinliklerde basitten karmaşığa giden bir yol izlenmiştir. Tüm etkinlikler sonucunda da karikatürün yaratıcı yazma becerisine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmada öntest- sontest kontrol gruplu deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında Ankara ili Yenimahalle Atatürk Ortaokulu'nda bulunan, iki farklı 7. sınıf şubesinde öğrenim gören toplam 46 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma haftada iki ders saati olmak üzere toplam 7 hafta sürmüştür. Araştırmanın verileri Öztürk (2007) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. İstatiksel olarak değerlendirilen veriler karikatür destekli yazma çalışmalarının öğrencilerin ürettikleri metinlerde; fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği,

kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, dilbilgisi kurallarına uygunluğu ve yazı tarzı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı yazma, karikatür, yazma eğitimi



THE EFFECT OF WRITING STUDIES WITH CARICATURE ON THE CREATIVE WRITTING SKILL OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

M.Sc.Thesis

Preparer: Emrullah ET

Advisor : Assist.Prof. Dr.Nilay AĞLAYAN DİLBER

2019 – (XII+120 Page)

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School of Social Sciences

Turkish And Social Sciences Education Department

Turkish Education Science

Jury

Prof. Dr. G. Sevda GÖKMEN

Assoc. Prof. Dr. Remzi CAN

Assist.Prof. Dr. Nilay AĞLAYAN DİLBER

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the effect of caricature-based writing studies on the development of 7th grade students' creative writing skills. For this purpose, the caricatures determined in view of students' development level were used. Different activities for every caricature have been prepared and followed a way from simple to complex. At the end of all activities, the effects of caricatures on the creative writing skill have been investigated. In the research, It has been used pretest-posttest and experimental design with the controlled group. Research sample consists of total 46 students who study in two different 7th grade classes at Yeni Mahalle Secondary School in Ankara, in the second term of the 2017-2018 educational year. The research lasted total seven weeks, in two lesson hours a week. The data on the research have been gained with "Creative Writing Survey" developed by Öztürk (2007). The data evaluated as statistics have demonstrated that caricature-based writing studies prove the significant difference in the text that students generated, in terms of the originality of ideas, the fluency, and

flexibility of thoughts, word richness, sentence structure, organization, grammaticalness, writing style level.

Keywords: Creative writing, caricature, writing education.



ÖN SÖZ

Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı (2019), öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili olan dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı kazanmalarını sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2019). Bu bağlamda ders işleme sürecinde öğrenciler motive edilmeli, ilgi çekici etkinlikler yapılmalı ve aktif katılım sağlanmalıdır. Türkçe derslerinde yazma eğitimi çalışmalarında öğrencilerin zorlandığını ve sıkıldığını söyleyebiliriz. Bu durumun temel sebeplerinden birisi, yazma çalışmalarına karşı oluşan olumsuz tavidir. Öncelikle bu olumsuz durum ortadan kaldırılmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için öğrencilerin dikkatini çeken, motivasyonunu arttıran ve onları eğlendiren etkinlikler yapılmalıdır. Karikatür bu konuda oldukça dikkat çekici, motive edici ve eğlendirici bir materyaldir. Bu yüzden Türkçe derslerinde, yazma etkinliklerinde ve diğer dil becerilerinde karikatürden faydalanmak istedik yönde sonuçlar verecektir.

Bu araştırmanın da problemi, karikatürle yaratıcı yazma eğitimi verilen 7. sınıf öğrencilerinin eğitim öncesinde ve sonrasında ürettikleri metinlerde fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, dilbilgisi kurallarına uygunluğu ve yazı tarzı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yöneliktir.

Bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde yazma eğitimi, yaratıcı yazma, karikatür ve karikatürün eğitimle olan ilişkisine değinilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yönteminden bahsedilmiştir. Dördüncü bölümde bulgulara yer verilirken son bölümde; sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Alana katkı sunacağı düşünülen “Karikatürle Yazma Çalışmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi” başlıklı bu çalışmanın gerçekleşmesinde yolunu aydınlatan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve çalışmanın her aşamasında bana güvenen değerli danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER’e saygılarımı sunar, teşekkürlerimi iletirim. Ayrıca eğitim hayatıma başladığım ilk günden

yüksek lisans eğitimimi tamamladığım ana kadar her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteğini benden esirgemeyen sevgili aileme sonsuz teşekkürler ederim.

Kırşehir-2019

Emrullah ET



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar/ÇİZELGELER LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ	1
1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	4
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	7
1.3.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	10
1.4.VARSAYIMLAR	10
1.5.TANIMLAR	10
BÖLÜM II	12
KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR	12
2.1. YAZMA EĞİTİMİ	12
2.1.1.Yazma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	18
2.1.1. Yaratıcı Yazma Yöntemi	22
2.2.EĞİTİM VE KARİKATÜR.....	26
2.2.1.Karikatür ve Yazma Eğitimi	28
2.2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Karikatür	29
2.3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	31
2.3.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	31
2.3.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	36
BÖLÜM III.....	37
3. YÖNTEM	37
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	37
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	37

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	38
3.4. ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI.....	39
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	40
4. BULGULAR.....	42
BÖLÜM V	76
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	76
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	76
5.2. ÖNERİLER	82
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	82
5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler	82
KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	90

TABLolar/ÇİZELGELER LİSTESİ

Tablo 2.1. Türkçe Öğretim Programında Karikatürle İlgili Verilen Kazanımlar ve İlişkilendirilebilen Beceri Alanları

Tablo 3.1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Tablo 4.1. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Fikirlerin Orijinallik Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.2. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Düşüncelerin Akıcılığı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.3. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Düşüncelerin Esnekliği Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.4. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Kullanılan Kelimelerin Zenginliğine İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.5. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Kurdukları Cümlelerin Yapısına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.6. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinleri Organizasyon Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.7. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerin Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.8. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerin Yazı Tarzına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.9. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Toplam Puanları İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.10. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Fikirlerin Orijinallik Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.11. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Düşüncelerin Akıcılığı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.12. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Düşüncelerin Esnekliği Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.13. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Kullanılan Kelimelerin Zenginlik Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.14. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Cümlelerin Yapısı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.15. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Organizasyon Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.16. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Yazı Tarzı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.17. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerinin Dilbilgisi Kurallarına Uygunluk Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.18. Deney Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Toplam Puanları İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.19. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Fikirlerin Orijinallik Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.20. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Düşüncelerin Akıcılığı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.21. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Düşüncelerin Esnekliği Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.22. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Kullanılan Kelimelerin Zenginlik Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.23. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Cümlelerin Yapısı İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.24. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Organizasyon Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.25. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Dilbilgisi Kurallarına Uygunluk Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.26. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Yazı Tarzı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.27. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Toplam Puanları İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Tablo 4.28. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Fikirlerin Orijinallik Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.29. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Düşüncelerin Akıcılığı Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.30. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Düşüncelerin Esnekliği Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.31. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Kullanılan Kelimelerin Zenginlik Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.32. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Cümle Yapısı Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.33. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri metinlerin organizasyon düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.34. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Dilbilgisi Kurallarına Uygunluk Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.35. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Yazı Tarzı Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.36. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ön ve Sontest Puanları Değişim Grafiği



SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

Açıklamalar

MEB

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

TÖP

TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI

YTÖ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Dil, insanlar arasında iletişim görevi üstlenen bir araçtır. Dilin bu görevi gerçekleştirebilmesi dört temel dil becerisiyle mümkün olmaktadır: Anlama becerileri olan dinleme ve okuma; anlatma becerileri olan konuşma ve yazma. Zihinsel ya da fizyolojik herhangi bir engeli olmayan ve sağlıklı bir iletişim ortamında doğup yetişen bireyler okul öncesi dönemde dinleme ve konuşma becerilerini doğal olarak kazanırlar. Okuma ve yazma becerileri ise ancak eğitimle mümkün olur. En son gelişen yazma becerisi ise diğer becerilere kıyasla daha karmaşık ve üst düzey düşünme becerilerini gerektiren bir süreçtir.

Yazma; bireyin kendisini ifade etmek, duygu, düşünce hayal ve izlenimlerini aktarmak amacıyla kullandığı bir dil becerisidir. Yazmak, “Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkaları ile iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur” (Sever, 2004:24). Yazmak bir nevi konuşurken sesler ile yaptığımız eylemin harf adı verilen sembollerle yapılmasıdır. Üst düzey zihinsel becerilerin kullanıldığı bu dil becerisi, belirli birikimler sonucunda oluşur.

Doğası gereği sosyal bir varlık olan insan, çevresi ile her zaman etkileşim ve iletişim halinde olmalıdır. Bu yüzden birey; duygularını, düşüncelerini, hissettiklerini ve ihtiyaçlarını karşı tarafa etkili bir biçimde aktarmalıdır. Yazma, bu konuda oldukça önemli ve kalıcı bir yere sahiptir. Bu yüzden kazanılan ve geliştirilen yazma becerisi bireyin hayatında her zaman önemli bir yere sahip olacaktır.

Yazmanın ilk basamağını, bireyin bir şekilde yazma ihtiyacını hissetmesi oluşturur. Bu ihtiyaç, bazen duygu ve düşüncelerimizi karşı tarafa aktarmak için bazen duygusal olarak rahatlamak için bazen de resmi işlemleri gerçekleştirmek için ortaya çıkar. Bu durum aynı zamanda yazmanın içeriğini ve konusunu da belirler.

Uygulama yapılarak kazanılan dil becerileri, yapılan çalışmalarla geliştirilir. Yazma da diğer dil becerileri gibi uygulanarak kazanılır ve yapılan çalışmalarla geliştirilir. Eğer bir insan duygu ve düşüncelerini hissettiği biçimde tam olarak ifade edebiliyorsa bunu yazıya dökerek ifade etmekten de korkmamalı ve çekinmemelidir. Ancak birey, bazen

yazma ihtiyacı duymasına rağmen bunu yapmaktan çekinir. Yazıp yazmama konusunda tereddüt eder. Bu durum genellikle yazma becerisini yeni edinmeye başlamış kişilerde ve yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmiş bireylerde gözlenir. Bu durumlarda birey, yazma eylemini tek başına gerçekleştiremez ve öğretmenin verdiği talimatlar doğrultusunda metin oluşturur. Öğrenciler; konunun beğenilip beğenilmeyeceği, yaşantı eksikliği, yazmaya karşı geliştirilen olumsuz tutum, isteklendirme eksikliği ve oluşturulan metinde şekil özelliklerine fazlasıyla önem vermekten dolayı bir kaygı durumuna düşerler ve yazmaktan kaçınırlar. Bu durumda öğrenciyi rahatlatıcı çalışmalar yapılmalı ve öğrenciler yazmaya karşı isteklendirilmelidir. Yazmanın da konuşma gibi bireyin kendisini ifade etmenin bir yolu olduğu kavratılmalı ve yapılan çalışmalarla yazmaya karşı geliştirilen olumsuz tutumlar yıkılmalıdır. Bunun için yaratıcı yazma çalışmalarından faydalanmak oldukça etkili olacaktır.

Yazma etkinlikleri, öğrenciler için çoğu zaman sıkıcı ve zor bir çalışma olarak görülür. Çünkü bir konu bulmak ve bu konuya ilişkin akıcı, tutarlı ve bütünlüğü sağlanmış bir metin ortaya koymak oldukça karmaşık süreçleri içinde barındırır. Bunun yanı sıra; şekil özelliklerine içerikten daha çok önem veren bir öğretmeni tatmin etme duygusu öğrencileri daha çok kaygılandırır. Kâğıt düzeni, harflerin uygun yazımı, dilbilgisi kurallarına dikkat etme özellikle ilköğretim çağındaki öğrencileri daha çok zorlamaktadır. Bu özellikler ön plana alınarak yapılan yazma çalışmaları öğrencilerin de içeriği ikinci plana atmasına ve yazının şekil özelliklerine odaklanmasına sebep olmaktadır. Bu da öğrencileri kaygılandırmakta ve yazma hevesini ortadan kaldırmaktadır. Ancak yaratıcı yazma, bu konuda öğrencileri daha özgür kılan ve rahatlatan bir yazma yöntemidir. Elbette yaratıcı yazma yöntemi kullanılırken tüm kurallar göz ardı edilmemelidir. Çünkü yaratıcı yazma, kuralların olmadığı bir yazma yöntemi değildir. Metin oluşturma süreci belli başlı kuralları içerir ve bu kurallar dâhilinde oluşturulan metinler daha niteliklidir. Fakat bunu yaparken öğrencilerin dikkatini sadece şekil özelliklerine kaydırmamak gerekir. İkisi arasındaki dengeyi kurarak öncelikle içerik geliştirilmelidir. İçerik istenilen seviyeye ulaşıktan sonra sınıf içinde, yazılan metinler üzerinden geri bildirimlerle diğer hususlar öğrencilere kavratılmalıdır. Böylesi öğrenciler için daha verimli olacak ve istedik sonuçlar alınacaktır.

Yaratıcı yazma; bireyin herhangi bir durum, olay veya konu hakkındaki duygu ve düşüncelerini o andaki ruh haliyle özgür bir şekilde yazıya aktarmasıdır. Oral (2008)'a

göre yaratıcı yazma demek, kişinin bir konuya ilişkin duygu ve düşüncelerini hayal gücünü de işin içine katarak özgür bir şekilde kâğıda aktarması demektir.

“Öğrencilere istenilen seviyede bir yazma becerisi edindirmek, sadece öğretici yazılar yazdırmakla mümkün değildir. Burada asıl önemli olan, dış dünyayı algılama ve anlatmalarında bireyin özgün düşüncelerinden, görüşlerinden ve hayal güçlerinden faydalanmalarına imkân vermektir. Böylece dış dünyadan duyu organları aracılığıyla elde edilen izlenimler zihinde canlanır ve kâğıda aktarılır. Duyular yoluyla dış dünyayı algılamak, detayların farkına varmak ve bu detayları zihinde canlandırmak öğrencilerin yazdıkları metinlerde özgünlüğe ulaşmasını sağlar. Bunun için bireyin kendisine ait görüşlerini, düşüncelerini ve hayal gücünü de işin içine katması gerekir. Yaratıcı yazma, dış dünyadan elde edilen izlenimlerin çeşitli sunumlarla ortaya konmasına dayanır (Aşılıoğlu,1993: 146).”

Sever (1991) yazmayı; anlama sürecinden gelen iletilerin kavranması, düşüncelerin ayrıştırılması, tekrardan biçimlendirilip bir bütün halinde aktarılması gereği olarak ifade etmektedir. O’na göre, yazınsal yaratıcılık, yaratıcı çalışmaların temel anlayışı olan kendini tanıma, düşünerek karar verme, planlama, bu plan ve kararları eyleme dönüştürme sürecinin uygulamalarla hayata geçirilmesidir. Buradan da şu sonucu çıkarılabiliriz: Yazma eylemi ile yaratıcılık birbiriyle doğrudan bağlantılıdır.

Yaratıcı yazma, ilköğretim Türkçe dersleri bağlamında düşünüldüğünde yaratıcı düşüncenin varlığını gerektiren ve bu düşüncenin gelişmesine katkıda bulunan bir alandır (Temizkan ve Yalçınkaya, 2013). Bu yüzden eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirebilecek ortamlar oluşturulmalıdır. Buna göre öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin geliştirilmesi için farklı etkinlik ve materyal kullanımı oldukça önemlidir. Karikatür de bu ortamı desteleyecek etkili materyallerden/araçlardan biridir.

Uslu (2007)’ya göre eğitimde karikatürün kullanılması gerektiğinin nedenlerinden bazıları şunlardır:

- Karikatür mizahi yönü ile çocukların dikkatini çeken bir sanat dalıdır.

- Çizgilerin içine gizlenen mizah ortaya çıkarmak öğrenciler için bir bulmacanın çözülmesi veya yeni bir şeylerin keşfedilmesi anlamına gelmektedir.
- Mizahın anlaşılması ve yorumlanması için öğrenciler zihinsel bir çaba göstereceklerdir.
- Öğrencilerde düşünme, anlama, algılama, fark etme, yaratıcılıklarını ve hayal gücünü harekete geçirme gücü geliştirecektir.
- Karikatür, bütün derslerde ve her konuda faydalanılabilecek bir araçtır.
- Öğrencilerin dersi sevmelerini ve dersten sıkılmamalarını sağlar.
- Konuların işlenmesinde daha fazla duyu organına ve zihinsel aktiviteye yer verildiği için öğrenmeyi kalıcı hale getirir ve zevkli kılar.
- Düşünme gücünü geliştirir.
- Toplum ve çevresini daha iyi tanımasına katkı sağlar.

Sınıf ortamında farklı yaklaşımlara ve öğretim yöntemlerine yer vermek bir taraftan dersin içeriğini daha zengin hâle getirirken bir taraftan da zor olduğu düşünülen derslere karşı öğrencileri motive etmektedir. Bu materyallerden biri olan karikatürle öğretim, en güç, en alakasız ve en az güdülenmiş gibi görünen öğrencileri bile sürece aktif olarak dâhil edebilecek bir potansiyele sahiptir. Eğitimde öğretme işinin ilk basamağının ilgi çekme, dikkati toplama ve güdüleme olduğunu düşünürsek, bu amaçla karikatür ile öğretimden kesinlikle faydalanılması gerektiği söylenebilir. (Stevenage, 1995). Karmaşık ve soyut kavramlar içeren yazma öğretiminde karikatürün etkili bir materyal olarak kullanılması kaçınılmazdır. Karikatür, bu açıdan yazma eğitiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğrenciler yazmaya karşı geliştirdikleri olumsuz tutum nedeniyle güdülenememekte ve aktif olarak sürece katılmamaktadır.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi verilen ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin eğitim öncesinde ve sonrasında ürettikleri metinlerde fikirlerin orijinallığı, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, dilbilgisi kurallarına uygunluğu ve yazı tarzı düzeyleri açılarından anlamlı bir fark var mıdır? Belirtilen problem doğrultusunda çalışmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

1. Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerde,

- a) Fikirlerin orijinalliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- b) Düşüncelerin akıcılığı bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- c) Düşüncelerin esnekliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- d) Kelime zenginliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- e) Cümle yapısı bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- f) Organizasyon bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- g) Dil bilgisi kurallarına uygunluğu bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- h) Yazı tarzı düzeyleri bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

2. Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin metinlerindeki,

- a) Fikirlerin orijinalliği düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- b) Düşüncelerin akıcılığı ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- c) Düşüncelerin esnekliği ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- d) Kelimelerin zenginliği ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- e) Cümle yapıları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- f) Organizasyon düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- g) Dil bilgisi kurallarına uygunluğu ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- h) Yazı tarzı düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin metinlerindeki,

a) Fikirlerin orijinalliği düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

b) Düşüncelerin akıcılığı ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

c) Düşüncelerin esnekliği ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

d) Kelimelerin zenginliği ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

e) Cümle yapıları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

f) Organizasyon düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

g) Dil bilgisi kurallarına uygunluğu ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

h) Yazı tarzı düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ürettikleri metinlerde,

a) Fikirlerin orijinalliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

b) Düşüncelerin akıcılığı bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

c) Düşüncelerin esnekliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

d) Kelime zenginliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

e) Cümle yapısı bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

- f) Organizasyon bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- g) Dil bilgisi kurallarına uygunluğu bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?
- h) Yazı tarzı düzeyleri bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Yazılı anlatım, bireyin hayatta daha başarılı olabilmesi için gerekli olan becerilerin başında yer almaktadır. Hayatın her anında (okulda, iş yerinde veya toplumda) yazma becerilerine gereksinim duyulmaktadır. Okul ortamlarında ise gelişmiş bir yazma becerisi öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkileyecektir (Ungan, 2007).

Yazma, okul ortamlarında iki farklı rol oynamaktadır: Birincisi, bir düşünceyi kanıtları ile birlikte ifade etme, metni gözden geçirme, rapor yazma, plân yapma ve değerlendirme; ikincisi, öğrencilerin bilgilerini iletmesinin ve derinleştirmesinin bir aracıdır; yazma, konu alan bilgisini öğrenmek için bir yoldur (Keys, 2000, Shanahan, 2004; Sperling, Freedman, 2001).

Bir bireyin hayatta kazanabileceği en önemli becerilerden biri (Arthur ve Zell, 1996) olarak belirtilen yaratıcı yazma, ön bilgileri, kavramları, olay ve durumları, zihindeki sesleri, görüntüleri, hayalleri yeniden kurgu yaparak ve birbiriyle ilişki kurarak ortaya yeni bir yazı koyma etkinliği; herhangi bir konuya dair hissettiği duygu ve düşüncelerini özgür olarak kâğıda aktarması işidir (Demir, 2013:88).

Ataman (2009), yazmayı yaratıcılık ve düşünmeyle bağlantılı bütünsel bir süreç olarak tanımlar. Yazmanın bu süreçte farklı yazma etkinlikleri ve çalışmalarıyla geliştirilecek olması yazma becerisine yönelik farklı anlayışları ortaya çıkartmıştır. Burns ve Lowe (1966) yazmayı, işlevsel yazma ve yaratıcı yazma olarak iki başlıkta sınıflandırmıştır. Bireyin ağırlıklı olarak kendince ortaya çıkardığı kişisel ve hayali eserler yaratıcı yazma olarak ifade edilirken; bireyin yazılarını hayata ve gerçeklere dayalı pratiklerini bilgilendirme amacıyla üretmesini de işlevsel yazma şeklinde tanımlamıştır. Bunun yanı sıra MEB, Türkçe Dersi (6-8. sınıflar) Öğretim Programı'nda (2005) yazma becerisinin yöntemlerine de yer vermiş, ortaya koyduğu amaç ve kazanımların farklı etkinlikler yoluyla ve bu yöntemler aracılığıyla gerçekleştirilmesini sağlamayı amaçlamıştır. Bu yöntemler şöyle sıralanabilir: *Not Alma, Boşluk Doldurma, Özet Çıkarma, Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma, Kontrollü Yazma, Serbest Yazma, Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma, Gülümlü Yazma, Yaratıcı*

Yazma, Tahminde Bulunma, Metin Tamamlama, Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma, Duyulardan Hareketle Yazma, Eleştirel Yazma, Grup Olarak Yazma, (MEB, 2005).

Yaratıcı yazma yöntemi bu yöntemler içerisinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Çünkü; zorlu ve karmaşık bir süreç olan yazma becerisini öğrenciler için daha çekici kılmakta ve yazma eylemine karşı olan ön yargılarını kırmaktadır. Burada önemli olan doğru etkinlik ve materyalleri öğrencilerle buluşturmadır. Bu materyallerden birisi de karikatürdür. Karikatür öğrenciler için motive edici, kaygı azaltıcı, konuya ilişkin farklı pencerelerden bakış açısı kazandıran ve yaratıcı düşünme yetisini geliştirici bir materyaldir. Bu bağlamda karikatür öğrencileri motive edici ve yaratıcı düşüncelerine olumlu katkıda bulunabilecek bir materyaldir. Nitekim Bayülgen (2011), yapmış olduğu çalışmada şu sonuca ulaşmıştır: “Bir karikatürden yola çıkarak yazı yazacak olmak öğrencilerin kaygılarını azaltmış ve yazmak eylemi onlara çok daha ilgi çekici hâle gelmiştir.”

Bu araştırmanın temel amacı da yaratıcı yazma çalışmalarında karikatürün ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine olan etkisini araştırmaktır.

Değişen Türkçe Dersi Öğretim Programı ile geleneksel öğretim yöntemlerine alternatif olarak bir takım öğretim yöntemleri geliştirilmiştir. Son yapılan güncelleme ile birlikte, Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı (2019), öğrencilerin hayatı boyunca kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili olan dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı kazanmalarını sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2019). Öğretim Programı'nın özel amaçları kapsamında ifade edilen bu durum bizlere istek duyarak öğrenmenin gerekliliğini hatırlatmaktadır. Hele ki yazma çalışmaları söz konusu ise. Bu kapsamda kaygıları azaltan ve motive eden karikatürü kullanmak istedik sonuçlar verecektir.

Türkçe derslerinde karikatür kullanımı görsel bir materyali okuma, dili kullanma, eleştirel düşünme ve yorumlama becerilerini geliştiren işlevleriyle bütünsel bir etkinlik olma özelliğini göstermektedir. Karikatürler bu özellikleriyle öğrencileri eleştirel ve yaratıcı düşünmeye yönlendirmesi açısından programın diğer hedef kazanımlarına da uygun düşen bir öğretim aracıdır (Bayülgen, 2011:40). Bu açıdan bakıldığında zaman

karikatür, Türkçe derslerinin pek çok aşamasında kullanılması gereken etkili bir materyaldir. Ancak bu konuya ilişkin çalışmalar, diğer alanlarda yapıldığı kadar Türkçe dersleri için yapılmamış ve sığ kalmıştır.

Karikatürün öğretime olan etkisi yüksek lisans, doktora tezi ve akademik makale bazında daha önce okul öncesi (Zoroğlu, 2015), fen bilgisi (Güngör, 2018; Özalp, 2006), sosyal bilgiler (Yaman, 2018; Balcı, 2018), İngilizce (Oktay, 2016; Ayar, 2015), matematik (Ünüvar, 2019; Yılmaz, 2018), coğrafya (Şahin, 2018) gibi alanlarda incelenmiştir. Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında da ise bu konuda bir tanesi yayımlanmamış (Kaplan, 2017), olmak üzere toplam iki tane yüksek lisans tezi (Özkan, 2009) ve çeşitli makaleler (Akın, 2016; Melanlıoğlu, Tayşi & Özdemir, 2012; Arslan ve Adem, 2010) bulunmaktadır. Anadili olarak Türkçe Eğitimi alanında ise konuya ilişkin yapılan çalışmalar olsa da bunlar yetersiz sayıdadır. Türkçe Eğitimi alanyazınında konuyla ilgili olarak Sever (2007), Üstün (2007), Mürsel (2009), Bayülgen (2011), Dönmez (2013), Akkaya (2013), Varışoğlu, Şeref, Gedik & Yılmaz (2014), Kuzu (2016), Çer (2017) ve Göçer & Akgül (2018)'ün çalışmaları bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmaların bir kısmı deneysel çalışma Kuzu (2016), Varışoğlu, Şeref, Gedik & Yılmaz (2014), Akkaya (2013), Dönmez (2013), Bayülgen (2011), Mürsel (2009), Üstün (2007) iken bir kısmı betimsel Göçer & Akgül (2018), Çer (2017), Sever'in (2007) çalışmalarıdır. Yapılan deneysel çalışmalarda, öğretim sürecinde ve yaratıcı yazma etkinliklerinde karikatürün öğrenci başarısına, motivasyonuna ve üretkenliğine olan etkisi incelenmiştir. Bu araştırmaların sonucunda karikatürün öğrenci başarısına, motivasyonuna ve üretkenliğine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir. Betimsel çalışmalarda ise, karikatürün eğitimdeki yeri ve önemine dikkat çekilmiş ve öğretim sürecinde kullanılması gereken materyallerden olduğu belirtilmiştir.

Farklı disiplinlerde yapılan araştırmalar sonucunda materyal olarak karikatür kullanımının öğrencilerin ders ile ilgili tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve geliştirdiği görülmektedir. Bu bağlamda üst düzey zihinsel beceriler gerektiren yaratıcı yazma etkinliklerinde de karikatür kullanılabilir. Karikatür dolayısıyla mizah, öğrenme ortamlarında öğrencilere ve öğretmenlere daha rahat, ilgi çekici ve motive edici bir sınıf atmosferi sağlaması bakımından son derece elverişli bir öğretim aracıdır. (Bayülgen, 2013: 40).

Anadili olarak Türkçe eğitimi alanında, karikatürün öğrencilerin yazma becerisine yönelik etkisini inceleyen herhangi bir yüksek lisans ya da doktora tezi bulunmamaktadır.

Bu çalışmanın önemi alanda var olan bu eksikliği kapatmaya yönelik olmasıdır. Ayrıca farklı alanlarda ortaya konulan karikatürün eğitime olan bu olumlu katkısından Türkçe eğitimi alanında da yararlanmak gerekmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Ankara ili Yenimahalle ilçesi Atatürk Ortaokulu'nda 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında öğrenim gören 46 tane 7. sınıf öğrencisinden elde edilen yazılı verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, yaratıcı yazma çalışmaları kapsamında karikatür etkinlikleri ile sınırlıdır.
3. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine karikatürün etkisinin ölçümü, belirlenen ölçeğin içerisindeki becerilerle sınırlıdır.
4. Öntest ve sontest yazma etkinliklerinde öğrencilere verilen süre bir ders saati ile sınırlı tutulmuştur.

1.4. VARSAYIMLAR

1. Araştırma için örneklem olarak alınan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ankara ili Yenimahalle Atatürk Ortaokulu 7. sınıf öğrencilerinin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.
2. Araştırma için Türkçe eğitimi uzmanı ve Türkçe öğretmenlerinin de görüşleri alınarak belirlenen karikatürlerin 7. sınıf öğrencilerinin seviyesine uygun olduğu ve yorumlamaya açık olduğu varsayılmıştır.
3. Deney ve kontrol grubuna ait çalışmaların değerlendirmesinde okuyucuların ölçeğe bağlı kalarak titiz bir şekilde değerlendirme yaptığı düşünülmüştür.
4. Karikatür eğitimi aldıktan sonra karikatür destekli yaratıcı yazma çalışması yapan öğrencilerin konu hakkında daha fazla fikir ürettikleri ve ürettikleri fikirleri organize bir şekilde aktardıkları varsayılmıştır.

1.5. TANIMLAR

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

Yaratıcı Düşünme: Yaratıcı düşünme daha önce aralarında ilişki kurulmamış nesnelere ya da düşünceler arasında ilişki kurulmasıdır (Temizkan, 2010).

Yaratıcı Yazma: İnsanın kendi olabilmesi, başkalarından özgür olarak kendine özgü olanı keşfedebilmesi, duyu algılarını devindirerek görebilmesi, işitme, duyumsama yetilerini geliştirmesi, kısaca kendini ve çevresini algılayıp ifade edebilmesidir (İpşiroğlu, 2006).

Karikatür: Karikatür mizah yapma sanatı olarak (Özer, 2007: 19) tanımlandığı gibi, birey ve toplumdaki olumsuzlukların, çelişkilerin, yanlışlıkların, kötülüklerin eleştirel bir gözle abartılı çizgilerle anlatılması olarak da tanımlanmaktadır (Uslu, 2007: 15).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde çalışmaya ilişkin kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

2.1. YAZMA EĞİTİMİ

Yazmanın tanımı ile ilgili literatürde birbirinden farklı pek çok tanım yer almaktadır. Bu tanımların ortak noktasına baktığımızda; yazma eyleminin belirli birikimler sonucunda gerçekleşen, kendimizi ifade etmek için kullandığımız üst düzey zihinsel bir beceri olduğunu söyleyebiliriz.

Yazma, üst düzey bir düşünme aracı, düşünme üzerinde düşünmedir (Güneş, 2007:161). Temel dil becerilerinin son halkası olan yazma becerisini, mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak görmek gerekir. (Demirel, 1995: 75).

Yazmak, “Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkaları ile iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur (Sever, 2004:24).”

Yazma, beyinde yapılandırılmış olan bilgilerin yazıya aktarılması işidir. Bunun gerçekleşebilmesi için öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını iyi anlamaları ve bunları zihinde yapılandırmaları gerekmektedir. Yazma eylemine zihinde yapılandırılmış olan bilgilerin gözden geçirilmesi ile başlanmaktadır. Yazmanın amacı, konusu, yöntemi ve sınırları belirlendikten sonra yazılacak bilgiler seçilmektedir. Seçilen bu bilgiler farklı zihinsel işlemlerden geçirilerek yazılmaktadır. Bilgilerin doğru bir şekilde aktarılması, düşünce ve zihinsel becerilerin geliştirilmesiyle de doğrudan ilişkilidir (Öz. 2005: 34).

Karatay (2015: 21)’a göre ise yazma: “Duygu ve düşünceleri herhangi bir dilde kullanılan alfabedeki yazı karakterlerini, sembollerini, işaretlerini kullanarak başkalarına aktarma işidir.”

Köksal (2001) yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç farklı boyutu olduğunu belirtmiş ve bu boyutları şu şekilde açıklamıştır:

- *Bilişsel Boyut:* Zihindeki bilgilerin, dış çevreden edinilen duyuların, görülenlerin ve okunanların belirli bir sırayla zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanmasıdır.
- *Duyuşsal Boyut:* Anlatımın anlaşılabilirliği, akıcılığı ve yalınlığıdır.

- *Devinişsel Boyut*: Yazma eylemindeki kas hareketlerinin eşgüdümüdür.

Öğretmenlerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranış örüntüleri içeren yazma etkinliklerini, belli ilkeler doğrultusunda yaptırılmaları gerekmektedir (ağlayan, 2012). Bu ilkeler şu şekilde sıralanabilir (Demirel. 2003: 102-103):

- ✓ Güzeli yazmak, yalnızca belirli formülleri beceriyle kullanmak demek değildir. Öğrencilere, sözcük hazinesini özgürce kullanma fırsatı sağlamalıdır.
- ✓ Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine uygun konu seçimi yapılmalıdır.
- ✓ Yazma alışmaları için farklı bir ders saati ayrılmalıdır.
- ✓ Öğrencilerin gelişim ve öğrenme seviyeleri dikkate alınmalıdır.
- ✓ Türkçe derslerindeki yazma etkinlikleri, öğrencilerin aynı türde, ayrıca yapacakları çalışmalarla desteklenmelidir.
- ✓ Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.
- ✓ Yapılacak çeşitli çalışmalarla, yazma etkinliklerine karşı istek uyandırılmalıdır.
- ✓ Yazma etkinlikleri sadece Türkçe dersleri ile sınırlandırılmamalı, başka derslere ve günlük yaşama da kaydırılmalıdır.

Ungan (2007)'a göre yazma yetisinin gelişmesiyle birlikte kişilerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile var olan bilgiler arasında ilişki kurma ve metnin yapısında tutarlılık sağlama olanakları artmaktadır. Bu bağlamda İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (6-8. Sınıflar) konuya ilişkin şu ifade yer almaktadır: "Yazma becerisinin geliştirilmesi ile birlikte; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimleri ile bir konuda görüşlerini ve tezlerini dilin olanaklarından faydalanarak yazılı anlatım kurallarına uygun bir şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlık haline getirmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini daha da geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006:7)."

Yazma, her ne kadar doğuştan gelen bir yetenekmiş gibi görünse de kullanılan uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilebilen bir beceridir. Öğrenciler, yazmayı oldukça zor kazanılan bir beceri olarak düşünmekte; bu anlayış da yazılı anlatım dersini ve çalışmalarını sevmelerine engel olmaktadır (Can, 2012). Bu yüzden öğrenciler genellikle yazma etkinliklerinden sıkılmakta ve isteksiz davranmaktadır. Bu da yazma eğitimini iyice zorlaştırmakta ve öğretmeni de olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak Kavcar (1983:

114)'a göre dileyen, biraz çaba sarf eden herkes dilini iyi bir şekilde öğrenebilir. Duygu ve düşüncelerini doğru olarak aktarabilir, amacını düzgünce yazıya dökebilir. Buradan tabii ki herkesin büyük bir yazar ya da şair olacağı anlamını çıkaramayız. Ancak doğru bir şekilde yazma becerisine ulaşabileceklerini söyleyebiliriz.

Demirel (2013), yazma becerisinin oldukça ağır gelişen ve ancak çeşitli etkinliklerle kazanılabilen bir beceri olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yazma çalışmalarını; kontrollü yazma, güdümlü yazma ve serbest yazma olmak üzere üçe ayırmıştır.

Kontrollü yazma çalışmalarında öğrenciden kendilerine verilen kelime ve cümle yapılarını olduğu şekilde veya istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları istenir. Kontrollü yazmada; dönüştürme, yer değiştirme, tekrar sıraya koyma, örnekle uyumlu metin oluşturma, verilen sorulara cevap arayarak paragraf yazma ve tamamlama alıştırmaları aracılığıyla öğrencilere kelimeleri ve diğer yapıları doğru bir biçimde yazma fırsatı sunulmaktadır.

Güdümlü yazma çalışmasında öğrencilerden daha önce öğrenmiş oldukları kelimeleri ve cümle yapılarını kontrollü olarak kullanmaları ve anlam bütünlüğü olan paragraf oluşturmaları istenmektedir. Güdümlü yazma etkinliklerinde; dikteli metin oluşturma, özet yazma, not alma, ana hatları belirleme ve öz yazma çalışmalarından faydalanılır.

Serbest yazma çalışmalarında ise; mektup yazma, okunanlarla ilgili yazma, kompozisyon oluşturma, duyuru, haber ve tutanaklar yazma, gözlenen ve yaşanan olaylar hakkında yazma, görsellerden hareketle yazma ve rüyaları yazma gibi etkinliklerle öğrencilerden duygu, düşünce ve hayallerini kendi üsluplarına göre yazım ve noktalama kurallarına dikkat ederek yazmaları istenir.

Yazma öğretiminde istenilen sonuçlara ulaşmak için yazma çalışmasına başlamadan önce, yazma sırasında ve yazma sonrasında yapılması gereken bazı etkinlikler vardır. Bu aşamada yapılacak olan etkinlikleri öğrenen ve öğretici yönünden inceleyebiliriz (Demirel, 1999:140-141):

Yazma Öncesindeki Etkinlikler

a) Öğrenen Yönünden

- Hangi konu hakkında yazacağını düşünme

- Konunun hangi kitleye hitap edeceğine karar verme
- Konu hakkında bildiklerini yoklama
- Konuyu aktarırken ne tür dil bilgisi yapılarına değinileceğine karar verme

b) Öğretici Yönünden

- Konuyu belirleme
- Konuya dair sözcük ve deyimleri aktarma
- Konuyla ilgili olarak verilen kelime ve dil yapıları hakkında açıklamalar yapma
- Konuya ilişkin ilk paragrafı sınıf tahtasına öğrencilerin katkısı ile yazma

Yazma Esnasındaki Etkinlikler

a) Öğrenen Yönünden

- Verilen kelime ve dil yapılarını paragraf içinde kullanma
- Sözcüklerden yararlanma

b) Öğretici Yönünden

- Öğrenciye sorular sorarak konuyu düşünmelerine katkı sağlama
- Öğrenciler yazarken, aralarında dolaşarak sorulan sorulara cevap verme

Yazma Sonrasındaki Etkinlikler

a) Öğrenen Yönünden

- Yazma konusu hakkında, bir şey yazıp yazamadığına ilişkin kendini sorgulama
- Konuyu yazarken, düşüncelerinin tutarlı olup olmadığı konusunda kendini sorgulama ve kontrol etme
- Konuya dair var olan bilgilerini tam olarak aktarıp aktaramadığını gözden geçirme
- Konuya uygun kelime, deyim ve dil yapılarını kullanıp kullanmadığını kontrol etme

- Yazdığı kompozisyonun bir akış içinde -giriş-gelişme-sonuç- gelişip gelişmediğini gözden geçirme
- Yazdığı kompozisyonda noktalama işaretleri ve yazım kurallarına dikkat etme
- Yazdığı konuya uygun bir başlık vermek için gayret gösterme
- Yazılan kompozisyonun düzgün ve temiz olmasına dikkat etme

b) *Öğretici Yönünden*

- İlk paragraftaki konuların, öğrenciler tarafından yazılan ikinci paragrafını da sınıf tahtası üzerinden örnekleme

Yazma yazı yazmakla öğrenilecek ve geliştirilecek bir beceridir. Yazmanın temel ilkesi yazı yazmaktır Yazma becerisi devamlı olarak yazma çalışmaları ve uygun etkinliklerle öğrenilen bir beceridir. Yazma eğitiminin temel ilkesi yazdırmaktır diyen Göğüş (1978) de yazma becerisini geliştirmeye yönelik olarak şu ilkeleri sıralamaktadır:

➤ Yazma düşünmeye dayalı bir beceri olduğu için öğrenilmiş sözlerin tekrarlanması ve bazı formüllerin ustaca kullanılması demek değildir. Bundan dolayı öğrenciler, kendi yaşantı, izlenim, bilgi, deney ve duygularını kendi sözcükleri ile özgürce kâğıda aktarmaya yönlendirilmelidir. Yazma çalışmalarında seçilecek konuların öğrencilerin, düşünce, duygu, yaşantı ve bilgilerini aktarabilecek nitelikte olmasına özen gösterilmelidir.

➤ Yazma etkinlikleri için farklı bir ders saati ayrılmalıdır. Bu ders saati içine öğrencilere çeşitli cümle, paragraf alıştırmaları ve denemeleri yaptırılarak; biçim ve tür hakkında bilgi verilerek, yaptırılacak alıştırmaların konuları üzerinde konuşularak, öğretmen tarafından incelenmiş ödevler eleştirilip başarılı ödevler sınıfta okunarak yazma becerisi geliştirilebilir.

➤ Yazma etkinlikleri içinde dilbilgisi kurallarına da yer verilmeli, gerekiyorsa hemen uygulanmalıdır.

➤ Yazma etkinliklerinde öğrencilerin mevcut sınıf düzeyleri değil, yazma becerisindeki gelişim seviyeleri dikkate alınmalıdır. Yazma, kısa bir zamanda geliştirilen bir bilgi değil, farklı alıştırmalarla kazanılacak bir beceri olduğundan dolayı yavaş gelişir ve zaman ister. Yazma çalışmalarında basitten karmaşığa, kolaydan zora giden bir yol

izlenmelidir. Aynı zamanda öğrenciler her yazılan tür üzerinde biçim, plan, anlatım yönlerinden istenilen seviyeye gelene dek sınıf içi çalışmaların yapılması ve yeterli miktarda örnek verilmesi gerekmektedir.

➤ Yazma ve konuşma etkinlikleri arasında bağlantı kurulmalıdır. Sınıf içerisinde konuşulmuş bir konu, yazma konusu veya yazma ödevi konusu olabilir. Aynı zamanda öğrenciler yazma ödevlerini yapmadan önce yazma konusu ile ilgili olarak sınıfta konuşturulmalı; böylece öğrencilerin duygu ve düşüncelerini zenginleştirmelerine katkı sağlanmalıdır.

➤ Yazma çalışmalarında öğrenciler yazmaya karşı motive edilmelidir. Bu durum yazma etkinliklerine katılmak istemeyen öğrencileri yüreklendirerek, öğrencilerin oluşturdukları metinleri birbiriyle paylaşmasını sağlayarak, yazma yarışları düzenleyerek, okulda dergi ve gazete çıkararak sağlanabilir.

Yazma, öğrenciler tarafından istenilmeyen ve zor olarak kabul edilen bir beceridir. Öğreticiler de aynı şekilde bu becerinin zorluğundan ve öğrencilerin isteksizliğinden yakınmaktadır. Bu durumun ortaya çıkmasının en büyük sebebi doğru yöntem ve tekniği kullanmamaktan kaynaklanmaktadır. Ayrıca doğru yöntem ve tekniği kullanmak kadar ele geçen fırsatları da değerlendirmek gerekmektedir. Bu fırsatların bazıları şunlardır:

- ❖ Sınıf olarak yapılan gezilerde edinilen gözlemleri anlatmak.
- ❖ Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları bazı olaylara ilişkin kesitler sunması
- ❖ Tatil, bayram ve belirli günlerle ilgili anıları anlatmak.
- ❖ Öğrencilerin okul kuralları, sınıf düzeni vb. konularda isteklerini yöneticilere ve öğretmene aktarması
- ❖ Çeşitli konularda isteklerin bazı kurum ve kuruluşlara iletilmesi
- ❖ Okul veya sınıf ile ilgili gelişmeleri okul gazetesine yazmak
- ❖ Dinleme veya okuma etkinliklerinde ek olarak dinlenen ya da okunan parçayla ilgili yazılar yazmak
- ❖ Yakın çevresini tasvir eden yazılar yazmak
- ❖ Resim ve karikatür gibi görsel materyallere bakarak çıkarımlarını anlatmak veya ilgili sorulara cevap aramak gibi.

Bu çalışmalara yenilerini eklemek elbette mümkündür. Önemli olan bu tarz etkinliklerle öğrencileri yazmaya karşı güdülemektir. Metin oluşturma süreci, bir bütün

olarak görülmeli ve yalnızca birtakım özelliklere bakılarak değerlendirme yapılmamalıdır. Yazma çalışmalarına karşı öğrenciler cesaretlendirilmeli ve yapılan etkinliklerle yazma becerisi geliştirilmelidir. Öğrencinin yazma becerisi, yazdıkça gelişecek ve kendine olan güveni artacaktır. Bu aşamadan sonra yazının şekil özellikleri ile ilgili de düzeltmeler yapılabilir.

Yazma çalışmalarında, öğrencilerin kendileri ve yakın çevrelerinden hareket edilmektedir. Bu bağlamda yazmaya hazırlık, yazma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, konuyu sınırlandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve kurallarına uygun yazma üzerinde durulmaktadır. Bu amaçla ön bilgilerden yararlanma, görsellerden yararlanma, düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde yazıya aktarma, farklı düşünmeye yönlendiren ifadelere yer verme, sebep-sonuç ilişkisi kurma, karşılaştırma yapma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştiren çalışmalara yer verilmektedir. Ayrıca bilgi edinmek ve eğlenmek için yazma, ikna edici, sorgulayıcı, betimleyici ve serbest yazma gibi çeşitli tür, yöntem ve teknikler de verilmektedir (MEB, 2005, s.22).

2.1.1. Yazma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Yöntem, belli bir hedefe ulaşmak için yapılan genel uygulamalardır (Arıcı, 2006). Her bilimin kendine has yöntem veya yöntemleri vardır, denilebilir. Teknik ise, bir konuyu öğretmek amacıyla yaptığı öğretmenlerin özel çalışma şekilleridir (Calp, 2005, s.247). Yazma eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikleri şu şekilde sıralayabiliriz (MEB, 2005):

NOT ALMA

Amaç: Not alarak yazma yöntemi, öğrencinin okunanların ya da dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, düşünce ve bilgilerini sınıflandırabilmesini ve düzenli çalışma becerisini edinmelerini sağlayarak zaman kaybını önlemeyi amaçlar.

Uygulama: Not almanın birincil işlevinin hatırlatmak olduğu, detaylara girilmemesi gerektiği, dinlenen ya da okunanın birebir olduğu gibi değil de kişisel ifadelerle aktarılması gerektiği konusunda bilgilendirme yapılır. Herhangi bir konuya ilişkin bir metin okutulur ya da dinletilir. Öğrencilerden okuma sırasında veya dinleme/izleme esnasında önemli noktaları not almaları istenir.

ÖZET ÇIKARMA

Amaç: Öğrencilerin anladıklarını öz ve kısa olarak anlatma becerilerini geliştirmek, öğrencilere bilinçli ve sistemli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır.

Uygulama: Sınıf içerisinde okunan ya da dinlenen/izlenen bir konu ilk olarak öğretmen tarafından özetlenir. Özet yapılırken dikkat edilmesi gereken noktalara ilişkin (eserin iyice kavranmış olması, süslü ifadelere, yinelemelere yer vermemesi, ana düşünceyi kapsayıcı bir bütünlük içermesi, kişisel görüş ve düşüncelere yer verilmemesi, öğrencilerin özgün ifadelerinden oluşması) öğrenciler bilgilendirilir. Öğretmenin öncülüğünde öğrenme ortamında yapılan birkaç özet çalışmasının ardından öğrencilere farklı metinler verilerek özet yapmaları istenir.

BOŞLUK DOLDURMA

Amaç: Öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini/izlediklerini anlamaları ile anladıklarını, konunun/metnin bağlamından kopmadan anlatma becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilerin okuduğuna, dinlediğine/izlediğine ilişkin olarak hazırlanan metinler, cümleler şeklinde boşluklar bırakılarak öğrencilere verilir. Öğrenciler, verilen boşlukları metnin bağlamına uygun olacak şekilde doldurur.

KELİME VE KAVRAM HAVUZUNDAN SEÇEREK YAZMA

Amaç: Bu yazma yöntemi, öğrencilerin daha önce öğrenmiş oldukları kelime, kavram, atasözü ve deyimleri yazılı anlatımlarında da kullanmalarını sağlayarak kalıcı hâle getirmek ve böylece onların söz varlıklarını zenginleştirmeyi amaçlar.

Uygulama: Sınıf ortamında öğretmen tarafından kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden oluşan bir havuz meydana getirilir. Bunlar tahtaya veya kâğıda yazılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler belirledikleri yazma konusuna ya da yazacaklarının ana fikrine bağlı kalarak oluşturulan havuzdan uygun olanlarını seçer ve oluşturdukları metinlerde kullanırlar.

KONTROLLÜ YAZMA

Amaç: Bu yazma yöntemi, Türkçenin kurallarına uygun bir biçimde kelimelerin, cümle yapılarının ve ifade kalıplarının kullanılmasını amaçlar.

Uygulama: Kelime, cümle ve paragraf düzeyinde yapılan kontrollü yazma etkinlikleri, öğrencilerin yazma düzeyleri dikkate alınarak cümle ve paragraf düzeyinde ele

alınmıştır. Dil bilgisi çalışmalarını da pekiştirmeye yönelik olan bu yöntem farklı şekillerde uygulanabilir.

1. Öğrencilere örnek olarak bir metin verilir. Öğrenciler bu metinde geçen anahtar sözcükleri de kullanarak yeni bir metin yazarlar.

2. Bir paragrafı meydana getiren cümlelerin yerlerinde değişiklik yapılır. Öğrenciler, duygu ve düşüncenin akışına göre cümleleri mantıklı bir sıralama yaparak paragrafı yeniden oluştururlar.

3. Herhangi bir konuda öğretmen ya da öğrenciler tarafından oluşturulan sorulara verilen cevaplar bir bütünlük içinde ele alınarak birkaç paragraftan oluşan bir metin yazılır. Öğrenciler, metni o anda yazabilecekleri gibi konuya ilişkin araştırma yapıp yeterli bilgiye sahip olduktan sonra da yazabilirler.

GÜDÜMLÜ YAZMA

Amaç: Öğrencilerin herhangi bir konuya dair bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkin bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilere belli bir konu hakkında öğretmen tarafından bilgilendirme yapılır. Çeşitli yönleri ile ele alınan konu sınıf ortamında tartışılarak değerlendirilir. Ardından öğrenciler konuya ilişkin edindikleri bilgilerden hareketle duygu ve düşüncelerini yazıya aktarır.

METİN TAMAMLAMA

Amaç: Öğrencilerin okumuş oldukları metinden yola çıkarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Olay veya düşünce ağırlıklı bir metnin bölümlerinden bazıları öğrencilere verilir. Öğrencilerden verilen metinden yola çıkarak duygu, düşünce ya da olayların akışına yönelik fikirlerini yazmaları söylenir. Bu yazma yönteminde önemli olan duygu, düşünce ve olayların metnin genel anlamına ve mantıksal bütünlüğüne bağlı kalınarak tamamlanmasıdır.

TAHMİNDE BULUNMA

Amaç: Bu yazma yöntemi, öğrencilerin okuduklarından yola çıkarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Uygulama: Metin tamamlama yöntemi ile benzerlikler gösteren bu yöntem, metnin sadece gelişimine ve sonucuna değil, öncesine dair tahminleri de içerir. Tahminde bulunma yöntemi ile öğrenciler, sadece okuduklarının değil, dinlediklerinin ve izlediklerinin öncesi, başlangıcı, gelişimi ve sonucuna yönelik tahminlerde bulunarak yazma çalışmaları yaparlar.

BİR METNİ KENDİ KELİMELERİYLE YENİDEN OLUŞTURMA

Amaç: Öğrencilerin özgün ifade biçimlerini ve üslûplarını geliştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından öğrencilere düşünceye ya da olaya dayalı bir metin okutulur/dinletilir. Verilen metindeki düşünce ve olayları kavramaya çalışan öğrenciler “Ben olsaydım nasıl yazardım?” düşüncesinden yola çıkarak metni kendi ifadeleri ile yeniden oluştururlar.

BİR METİNDEN HAREKETLE YENİ BİR METİN OLUŞTURMA

Amaç: Öğrencilerin hangi türde yazmaya daha yatkın olduklarını belirleyerek o yönde çalışmalar yapmaktır.

Uygulama: Öğrencilere herhangi bir türde (hikâye, şiir, fıkra, gazete haberi, deneme vb.) metin verilerek okutulur ya da dinletilir. Öğrenciler okudukları/dinledikleri metinden yola çıkarak metinde işlenen duygu, düşünce hayal ya da olayları genişleterek ve yaratıcılıklarını da işin içine katarak verilen metnin türünden farklı bir türde metin yazarlar.

DUYULARDAN HAREKETLE YAZMA

Amaç: Bu yazma yöntemi, öğrencilerin algılama becerilerini ve dikkatlerini geliştirmeyi amaçlar.

Uygulama: Yapılan etkinlikler duyuları harekete geçirecek şekilde hazırlanır. Örneğin, öğrencilere bir şiir dinletisi hazırlanarak kendilerinde uyandırdığı duygu ve düşünceleri yazıya aktarmaları istenir. Sınıf ortamına getirilen ya da öğrenciler tarafından çizilen resimler hakkında konuşulur. Ardından öğrencilerden resimle ilgili olarak duygularını, düşüncelerini, hayal ya da izlenimlerini yazmaları istenir.

GRUP OLARAK YAZMA

Amaç: Öğrencilerin birbiriyle ve çevreleriyle iletişime geçmelerini, iş birliği yaparak ve etkileşimde bulunarak grup olma bilinci kazanmalarını sağlamak ve böylece kişisel gelişimlerine katkıda bulunmaktır.

Uygulama: Küçük gruplara ayrılan sınıfta her gruba birbirinden farklı olacak şekilde yazma konuları verilir. Grubun üyeleri, verilen konunun belli bir boyutunu ele alarak yazar. Daha sonra konu hakkında yazılanlar mantıksal düzen, dil ve anlatım yönünden bir araya getirilerek tek bir metin hâline dönüştürülür.

ELEŞTİREL YAZMA

Amaç: Olay ve durumlara yansız bakma, yorum yapma, düşünce ve çözüm yolları üretme becerilerini geliştirmeyi amaç edinir.

Uygulama: Sınıf gündemine alınan herhangi bir olay, durum ya da düşünce hakkında tartışma yapılır. Öğrenciler, konuya ilişkin düşüncelerini olumlu ve olumsuz yönleri ile tarafsız bir şekilde anlatırlar.

YARATICI YAZMA

Amaç: Öğrencilerin yazma becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.

Uygulama: Yaratıcı yazma yönteminde konu ve tür öğretmen tarafından verilebileceği gibi öğrenci tarafından da seçilerek yazma çalışmaları yapılabilir. Ağırlıklı olarak şiir, roman ve hikâye türlerinde kullanılan bu yöntemde, konu boş bir kâğıdın ortasına yazılır. Çağrışımla bilinçaltında olan konuyla ilgili her şey, o konu etrafındaki boş kısımlara yazılır. Bilinçaltından çıkan sözcükler alt alta sıralanır ve sözcükler arasında bağlantı kurulur. Herhangi bir noktaya geldiği zaman konunun hangi yönde ele alınacağına karar verilir. Öğrenciler yaşadıklarından, düşündüklerinden ve hayal ettiklerinden hareketle yazarlar (MEB, 2005).

2.1.1. Yaratıcı Yazma Yöntemi

Yazma yöntemlerinden biri olan yaratıcı yazma, MEB'in Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2005) vermiş olduğu yöntemler arasında önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek, onlara öğretici yazılar yazdırmanın yanında dış dünyayı algılamaları ve anlatımlarında kendi görüşlerini, düşüncelerini ve hayal güçlerini kullanmalarına da imkân tanımak gerekir (Aşılıoğlu, 1993). Bu da yaratıcı yazma

etkinlikleri ile mümkün olabilir. Buna göre yapılan etkinlikler geleneksel yöntemlerin yerine yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde gerçekleştirilmelidir. Bunun için basit düzeyde atasözü, deyim ya da özdeyiş açıklamak bırakılmalı, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici etkinliklere yer verilmelidir.

Temizkan (2010) yaratıcı yazmanın bireyin yaratıcılık yeteneğiyle doğrudan bir ilişkisi olduğunu belirtmiştir. San (1985)'a 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.” Yaratıcı yazma da pek çok düşünce ile hayal arasında önceden kurulmamış, değişik ve akıcı olan ilişkiler kurmaya dayanır. (Temizkan, 2010: 627).

“Yaratıcı yazma, var olan bilgileri, kavramaları, olayları, bellekteki sesleri, görüntüleri, hayalleri yeniden kurgulayarak, birbiriyle ilişkilendirerek ortaya yeni bir beste, şiir, öykü, deneme ya da roman koyma etkinliği olarak ifade edilir” (Gülyüz,2006; 126).

Yaratıcı yazma, ilköğretim Türkçe dersleri bağlamında düşünüldüğünde yaratıcı düşüncenin varlığını gerektiren ve bu düşüncenin gelişmesine katkıda bulunan bir alandır (Temizkan ve Yalçınkaya2013:87). Bu yüzden eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirebilecek ortamlar oluşturulmalıdır. Buna göre öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin geliştirilmesi için farklı etkinlik ve materyal kullanımı oldukça önemlidir. Karikatür de bu ortamı desteleyecek etkili materyallerden/araçlardan biridir. Yaratıcılığı hayal gücü ve üretim potansiyeli olarak tanımlayan Oral (2008), yaratıcılığın bireyin yaşamında iki alanda önemli rol oynadığını belirtmiştir. Birincisi: bireyin, toplumun bir üyesi olarak geliştirdiği kimlik ve bu kimlikle toplumda edindiği yer; ikincisi ise; psikolojik bakımdan ulaştığı yeterlilik, yani kendini gerçekleştirme yer almaktadır.

Toplum bizleri her zaman daha iyi olmamız için zorlar; her gün bir önceki günden daha hızlı düşünmek, bir önceki güne kıyasla daha az hata yapmak, bir önceki güne göre daha özgün çözümler bulmak zorundayız. Buna bağlı olarak, hem kendi yaşamımızı renklendirmek, iç dünyamızı zenginleştirmek, hem de iş ve bilim dünyasının giderek

ağırlaşan şartlarıyla başa çıkabilmek için yaratıcılığa gereksinim duyarız (Oral, 2008, s.12).

“Öğrencilerin hayal gücünü, yaratıcı becerilerini geliştirme, sadece öğretici yazılar yazdırarak gerçekleşemez. Dış dünyayı algılamalarını, onu zenginlikleriyle kavramalarını sağlamak amacıyla öğrencilere farklı duyu organlarını kullanmaları öğretilmelidir. Çünkü hayal gücünü geliştirmenin yolu dış dünyayı zenginlikleriyle kavramalarına bağlıdır. Başka bir deyişle, hayal kurma demek, beş duyu aracılığıyla seçilen ayrıntıları zihinde yeniden canlandırmadır. Böyle olunca hayal kurma ile beş duyuyu kullanma arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu yönden öğrencilere bakmayı öğretmek, varlıkları ve nesnelere benzerlerinden ayırıcı niteliklerini seçebilme alışkanlığı kazandırmak yaratıcı yazmanın ilk adımı sayılabilir (Özdemir, 1991a, s.125).” İpşiroğlu (2006) yaratıcı yazmanın asıl amaçlarını şöyle sıralamaktadır:

- Duyu algılarını geliştirerek hayal gücünü harekete geçirme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme ve güzelleme becerilerinin bütünlüğünü sağlama. Düşünme ve algılamanın, akıl ve duyguların karşılıklı bir alışveriş içinde birbirini tamamlamasının yolunu açma.
- Düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirebilme.
- Alımlama, gözlemeleme, düşünme, sorgulama, yorumlama ve eleştirme becerilerini geliştirme.
- Kafamızdaki kalıpları, ön yargıları ve tıkanma noktalarını kırarak kendi dilimizi bulabilme; özgün olanı, bana özgün olanı, biricik olanı dile getirebilme. Ben'i bulabilme. Yazmak tıpkı okumak gibi insanın gözlemeleme, düşünme ve yaratma becerilerini geliştiren, kısaca insanın kendisini bulmasını sağlayan çok keyif verici bir uğraş. Aslında iyi yazabilmek bir eğitim sorunudur. Yaratıcı yazmada başarı oranı; özgünlüğe (insanın kendi duygularını, yaşantılarını, kısaca kendini bulgulamasına), düşünme ve sorgulama yetilerinin gelişmiş olmasına, imgelem gücüne, dikkat yoğunluğuna, özenli çalışma ve sürekliliğe, öz denetime, öz güvene ve cesarete bağlıdır ki bütün bunlar belli bir seviyeye kadar öğretilir ve öğrenilebilir.

Yaratıcı yazma etkinliğinin yaptırılmasının gerekliliğini Tompkins(1982) aşağıdaki nedenlere bağlamaktadır:

- Çocukları eğlendirmek
- Çocukların sanatsal ifadelerini geliştirmek
- Yazmanın değerlerini ve işlevini keşfetmek
- Çocukların hayal gücünü geliştirmek
- Öğrencilerin açık fikirli olmalarını sağlamak
- Çocukların kendilerini tanımalarını sağlamak
- Okumayı yazmayı öğretmek

Yaratıcı Yazma Etkinlik Örnekleri

- Öğrencilerin okuduğu kitap, dergi, gazete gibi yazılı materyallerden yola çıkarak yaratıcı düşüncelerini harekete geçirecek sorular sorma, yorum yaptırma.
- Öğrencilere görsel materyaller sunarak (resim, karikatür, çizim, grafik vb.) bu görseller ile ilgili herhangi bir türde metin oluşturmalarını isteme, iletiye uygun yazılar yazma.
- Gelecekte hayal ettikleri meslekte karşılaşacakları durumlara yönelik yazılar yazdırma.
- Okunan bir metne farklı son yazma
- Kendilerini başkalarının gözünden anlatmasını isteme
- Herhangi bir hikâyenin başlangıcını vererek devamını getirmelerini isteme
- Dizi veya film senaryosu yazdırma
- Film, tiyatro, skeç vb. izletilip izlenenlere yönelik duygu, düşünce ve istekleri yazdırılabilir.
- Şiirde yer alan durumları düz yazıda anlatmaları istenilebilir.
- Metnin türünü değiştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Rüyalardan hareketle hikâye yazdırılabilir.
- Karikatürde yer alan konuşma baloncuklarını öğrencilerin doldurmasını isteme veya var olan konuşmayı devam ettirmeye yönelik diyalog çalışması yapmalarını söyleme.
- Karikatürün öncesi ve sonrasına dair kurgular yaparak metin oluşturmalarını sağlama.

- Görsel materyallerde (resim, karikatür, çizim, grafik vb.) yer alan unsurları betimleyici yazılar yazdırma

2.1. EĞİTİM VE KARİKATÜR

Karikatürün içine gizlenen espriyi bulmak için uğraşmak çocuklar için bir bulmacanın çözülmesi veya bir şeylerin keşfedilmesi demektir. Öğrenciler bu mizahı bulmak ve çözümlmek için zihinsel bir çaba sarf edecektir. Bir durum ya da olay karşısında düşünce üretebilen insanlar yetiştirmek eğitimin temel hedefleri arasındadır. Bundan dolayı karikatür eğitim açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. (Uslu, 2007:16).

Karikatürler bir sanat eseri olmalarının yanı sıra, birçok kitle iletişim araçları sayesinde bizlere ulaşır. Teknolojinin günümüzdeki baş döndürücü hızıyla da her geçen gün daha fazla kişiye ulaşmaktadır. Günümüz dünyasında eğitim alanında etkili ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirme amacıyla pek çok materyalden faydalanılmaktadır. Farklı zekâ türlerine yönelik çeşitli materyallerle işlenen dersler, öğrencileri derse karşı isteklendirebileceği gibi hatırd tutmayı da kolaylaştıracaktır. Bu nedenle, derslerde faydalanılabilecek bu tür materyallerin içinde günlük hayatta ismi geçen alanlarda sıklıkla karşımıza çıkan karikatürün de öğrenme ortamında kullanılması derslere zenginlik katacaktır (Özkan, 2009).

Karikatürler içinde barındırdıkları görsel malzemeler sayesinde de eğitim ortamları için bir avantajdır. Çünkü gelişme dönemindeki bireylerin görsel algılama, daha hızlı kavrama ve daha hızlı öğrenme becerilerinin gelişmesinde çizgi dilinin önemli bir yeri vardır (Taç, 2005). Bu durum da öğrenme ortamları için karikatürü faydalı bir materyal kılar.

Karikatür; yabancı dil, fen ve teknoloji, tarih, coğrafya ve sosyal bilgiler gibi derslerde iyi bir materyal olarak kullanılabilme özelliğine sahiptir. Ancak görsel materyallerden biri karikatürden faydalanmak eğitimcilere pek de sempatik gelmemektedir. Bu durumun en önemli sebeplerinden biri öğretmenin derse uygun materyali seçmemesi veya kendisinin çizim konusunda herhangi bir eğitim almamasıdır. Bir diğer nedeni ise karikatüre karşı oluşan güvensizliktir. Toplum karikatüristleri sanki bir konu ile dalga geçen, sıradan durumları abartan kişiler olarak görmektedir (Özer, 2005). Sakarya ilinde Kaptan (2003) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda materyal olarak

karikatürün öğretmenler tarafından çok da tercih edilmediği görülmüştür. Araştırmaya göre yapılan anket çalışmasında derslerde karikatür kullanımının sıklığına dair sorulan soruya öğretmenlerin %87.6'sı “hiç katılmıyorum” cevabını verirken %12'si ise “sıklıkla” cevabını vermiştir. Buradan da anlıyoruz ki karikatürden eğitim-öğretim sürecinden gerektiği şekilde yararlanılmamaktadır. Oysaki İşman (2008) Öğretmenlerin karikatür kullanması eğitim ve öğretim faaliyetlerine getirdiği katkıları şöyle dile getirmiştir:

- Konunun kısaca tanıtımını sağlar. Konunun detaylarına girmeden ana fikrini verir.
- Öğrenmeyi eğlenceli hâle getirir.
- Öğrencilerin motivasyonunu artırır.
- Öğrenme öğretme ortamlarında defalarca kullanılabilir.
- Mesajın görsel yolla iletimini sağlar.
- Mesajın algılanmasını sağlar.

Ayrıca Uslu (2007) karikatürün eğitimde kullanılması gerektiğini şu şekilde açıklamıştır:

- Öğrenciler, sürekli olarak eğlence arayışı içine girerler. Çünkü onlar için gülmek ve eğlenmek en önemli gereksinimleridir. Karikatür de içinde barındırdığı mizah ögesi sayesinde öğrencilerin bu gereksinimlerine cevap veren ve onların dikkatini çeken bir sanat dalıdır.
- Öğrencilerin ders işleme sürecinde ilgi süreleri oldukça kısıtlıdır. Dikkatleri kısa sürede dağılır ve çabuk sıkılırlar. Ancak ders işleme sürecinde karikatürden faydalanılması onların sıkılmasını engelleyerek derse daha fazla ilgi duymalarını sağlayacaktır. Aynı zamanda derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine de yardımcı olacaktır.
- Karikatürün içinde barındırdığı espriyi bulmaya çalışmak öğrenciler için bir bulmaca çözmeye ya da keşif yapmaya benzer. Bu sayede öğrenciler zihinsel bir etkinlik göstereceklerdir. Düşünme, algılama, farkına varma gibi zihinsel özellikleri karikatür sayesinde gelişme gösterecektir.
- Karikatürlerin her ne kadar temel bir iletisi olsa da yoruma açık bir sanattır. Her öğrencinin karikatüre olan yaklaşımı farklı olabilir ve farklı yorumlar ortaya çıkabilir.

- Öğrenciler bir karikatürün detaylarını inceledikten sonra yorum yapmaya çalışması zihinsel becerilerini ve ifade güçlerini geliştirir.
- İnsanı ve yaşamı konu alan karikatür, her derste ve konuda faydalanılabilecek bir materyaldir.
- Ders işleme sürecinde, görsel ögesi sayesinde kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirme potansiyeline sahiptir.
- Karikatür sayesinde öğrencilerin muhakeme gücü gelişir ve olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilir hâle gelir.
- Karikatür, öğrencilerin çevresini ve içinde bulunduğu toplumu daha yakından tanımalarına katkı sağlar. Toplumsal olaylara karşı bakış açısını geliştirir ve daha bilinçli hâle gelmesine katkı sağlar.
- Çocukların özeleştirici yapabilme, eleştirme, sorunlara çözüm üretebilme gibi yeterlilikler kazanmasına yardımcı olur.
- Sanata olan ilgiyi artırır ve estetik haz duygusunu geliştirir.
- Karikatür sanatına ilgi duyan, çizim yeteneğine sahip öğrencilerin ortaya çıkmasına katkı sağlar.

Bu özellikleri ile karikatür yazma eğitimi açısından da oldukça önemli bir yere sahiptir.

2.2.1. Karikatür ve Yazma Eğitimi

Karikatürler içinde barındırdıkları anlam bakımından dört farklı grupta sınıflandırılabilirler (Göçer ve Akgül, 2018);

1. Editöryal karikatür (Siyasi karikatür): Gazete veya dergi yöneticileri tarafından oluşturulan karikatürlerdir (Şenyapılı, 2003: 107). Siyasi (editöryal) karikatür, adından da anlaşılacağı üzere karikatüristin siyasal görüşlerine yer verdiği çizimlerdir.
2. Mizahi karikatür: Güldürme amacıyla oluşturulmuş karikatürlerdir.
3. Sanat karikatürü (Humoristik desen): Güldürme amacı ikinci planda olan, daha çok düşündürmeye yönelik çizilen karikatürlerdir (Özer, 1998: 47).
4. Açıklayıcı karikatürler: Öğrenme materyalleri veya reklamlar ile bağlantılı olarak kullanılan ve onlara yönelik önemli noktaları açıklayan yapıdaki karikatürlerdir. Eğitsel değer taşıyan bir metni ya da reklamı daha da güçlendirmek için lazım olan süreçlerin görsel temsillerini sağlarlar (Uğurel & Moralı, 2006: 35). Son yıllara baktığımız zaman eğitimde sıklıkla kullanılan kavram karikatürleri de bu başlık

altında değerlendirilebilir.

Türkçe öğretiminde açıklayıcı karikatürler ve mizahi karikatürlerin bir arada kullanılması öğrencilerin eğlenirken öğrenmeleri açısından daha uygun olacaktır (Göçer ve Akgül, 2018). Bu durum yazma eğitimi için de geçerlidir. Öğrenciler yazma etkinliği sırasında kendisine verilen karikatürü yorumlayarak iletiden hareketle yazısına bir konu bulma şansı yakalamaktadır. Aynı zamanda yazma edinimine zenginlik katarak farklı materyallerle buluşmaktadır. Öğrenciyi zora sokan ve onun yazma ediniminde üretkenliğine yardımcı olmayan bir özdeyişi, atasözünü veya deyimini açıklamak yerine görsel bir materyal olan karikatürden yararlanmak öğrenciler için daha ilgi çekici olmaktadır. Üstelik güldürü ögesi ile desteklenen bu görseller öğrencilerin işin içine daha fazla girmesini sağlamakta ve konuya olan ilgiyi arttırmaktadır.

2.2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Karikatür

2004 yılında ilk kez İlköğretim okullarının Türkçe dersi programlarında görsel okuma içinde "Karikatürde verilen mesajı algılar." ifadesiyle bu sanatın varlığı kabul görmüştür (Özer, 2005: 72-74).

2005 İlköğretim Türkçe Dersi (6,7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda karikatüre yönelik doğrudan bir kazanıma yer verilmemiştir. Ancak karikatüre ilişkin etkinlik örnekleri sunulmuştur. Bunlar:

Yorumlama: Herhangi bir resim, fotoğraf, dergi veya gazetelerdeki insanların yüz ifadelerine ilişkin ya da öğrencilerin gelişim düzeyine uygun bir karikatüre yönelik konuşmaların yapıldığı etkinliklerdir.

Balon Doldurma: Öğrenciler gruplara ayrılır ve her gruba üzerinde karikatürlerin bulunduğu çalışma kâğıdı dağıtılır. Ardından her grup kendine ait çalışma kâğıdında yer alan karikatürdeki boşlukları doldurur (MEB, 2006).

Ayrıca okuma metinlerinde bulunması gereken nitelikler başlığı altında “ ders kitabındaki metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyallerle desteklenir” ifadesine yer verilmiş ve karikatürü destekleyici bir materyal olarak örneklendirmiştir.

2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programında da doğrudan kazanım olarak verilmeyen karikatür, konuşma ve yazma becerilerinde anlatıma zenginlik katma amacıyla kullanılabilir bir materyal olarak verilmiştir. (Göçer ve Akgül, 2018).

“Gerektiğinde anlatımı zenginlik katma amacıyla grafik, çizim, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanır.” ve “Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda görseller, grafikler ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.”

En son 2019 yılında değişiklik yapılan Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim programı ile karikatür, alt kazanım yer almıştır. 5. sınıflardan itibaren “Görsellerle ilgili soruları cevaplar” kazanımının altında yer verilmiştir. 5. sınıf düzeyinde okuma kültürü teması altında ‘Karikatür’ adlı bir konuya yer verilmiş ve böylece öğrenciler karikatür ve karikatür sanatını keşfetme fırsatı yakalamışlardır. 2019 Türkçe Öğretim Programında karikatürle ilgili verilen kazanımlar ve ilişkilendirilebilen beceri alanları tablo halinde şöyle gösterilebilir:

Tablo. 2.1. Türkçe Öğretim Programında karikatürle ilgili verilen kazanımlar ve ilişkilendirilebilen beceri alanları (Göçer ve Akgül, 2018).

Sınıf Düzeyi	Kazanım ve Açıklamaları	Beceri Alanları	Bilişsel/Duyuşsal/Devinimsel Beceri Alanı
5	“Görsellerle ilgili soruları cevaplar. Resim ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.”	Okuma-anlama, konuşma, yazma	Bilişsel: kavrama, sentez, yaratma... Duyuşsal: değer verme...
6	“Görsellerle ilgili soruları cevaplar. Öğrencilerin haber fotoğrafları ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.”	Okuma-anlama, konuşma, yazma	Bilişsel: kavrama, analiz, sentez, değerlendirme, yaratma...

7	“Görsellerle ilgili soruları cevaplar. Duvar yazısı ve karikatürlerin incelenmesi ve bunlarla ilgili görüş bildirilmesi sağlanır.”	Okuma- anlama, konuşma, yazma	Bilişsel: kavrama, sentez, yorumlama, yaratma... Duyuşsal: değer verme...
8	“Görsellerle ilgili soruları cevaplar. Çizgi roman ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.”	Okuma- anlama, konuşma, yazma	Bilişsel: kavrama, sentez, değerlendirme, yaratma... Duyuşsal: değer verme...

2.3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.3.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Materyal olarak karikatür kullanımının öğretime olan etkisi daha önce farklı alanlarda incelenmiştir. Okul öncesi (Zoroğlu, 2015), fen bilgisi (Güngör, 2018; Özalp, 2006, Başarmak, 2013), sosyal bilgiler (Yaman, 2018; Balcı, 2018; Koçoğlu, 2012), İngilizce (Oktay, 2016; Ayar, 2015), matematik (Ünüvar, 2019; Yılmaz, 2018), coğrafya (Şahin, 2018) alanlarında karikatür kullanımına ilişkin pek çok doktora tezi ve yüksek lisans tezi bulunmaktadır. Yine bu alanlarda konuya ilişkin pek çok akademik çalışma bulunmaktadır. Ayrıca eğitim alanında karikatür destekli öğretimin öğrenci başarısına ve motivasyonuna olan etkisi konusunda yapılmış araştırmalar vardır (Bayülgen, 2011; Demirci, 2013; Üner, 2009). Yapılan çalışmalar, karikatürün incelenen alana dönük etkisinin olumlu yönde olduğunu göstermektedir.

Materyal olarak karikatür kullanımının öğretime olan etkisi Türkçe öğretimi alanında da incelenmiştir. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında konuya ilişkin bir tane yüksek lisans tezi ve akademik çalışmalar vardır. Anadil Türkçe öğretimi alanında ise konuya ilişkin birisi yayınlanmamış 3 tane yüksek lisans tezi ve bir tane de doktora tezi vardır. Yabancılara Türkçe öğretimi ve anadil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar şöyledir;

Yabancılara Türkçe öğretiminde karikatür kullanımına ilişkin yapılmış çalışmalar:

Özkan (2009) “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinde Kültürlerarası İletişim Yetisi Kazandırma Amaçlı Karikatür Kullanımı*” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında, kültürlerarası iletişim becerisinin yabancı dil öğretimindeki yerinden ve karikatürün eğitsel yararlarından hareketle, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerine kültürlerarası iletişim becerisi kazandırmak amacıyla karikatür odaklı ders materyalleri önermeyi amaçlamıştır. Ayrıca YÖ alanında kullanılan araç-gereçlere katkı sağlamak ve materyal olarak karikatür kullanımı konusunda öğretmenleri motive ederek çalışmalarına katkı sunmayı planlamıştır. Özkan (2009) tezinin son kısmında, önerilen destekleyici ders materyali, öğrencilerin hedef kültürü tanımasına, kendi kültürlerine ve etkileşimde buldukları ya da bulunacakları kültürlerle farklı açılardan bakabilmelerine, kültürel farkındalık sahibi olmalarına yardımcı olacak etkinliklere yer vermiştir.

Arslan ve Adem (2010)’e göre yabancı dil öğretiminde görsel veya işitsel malzemelerin kullanılması, duyu organlarının işlevlerini artırmakta dolayısıyla öğrenimi basitleştirmekte ve hızlandırmaktadır. YÖ alanında görsel ve işitsel araçlardan nasıl faydalanılması gerektiği de bir tartışma konusudur. Eğitim ortamlarında sıkça kullanılan görsel ve işitsel materyaller ele alınarak bu materyallerin YÖ alanındaki kullanımı belirli bir sistem içerisinde inceleyen Arslan ve Adem (2010) makalelerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapanlar için görsel ve işitsel malzemelerin kullanım tekniklerini ve bu teknikleri en etkili biçimde nasıl kullanabileceklerini açıklamaktadır. “*Yabancılar Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı*” başlıklı bu çalışmalarında şunu belirtmişlerdir: Yabancı dil öğretimi konusunda sözcük öğretimi önemli bir yere sahiptir ve sözcük öğretimi için birçok yöntem kullanılmaktadır. Materyal olarak flaş kartlarla yapılan sözcük öğretimi öğrencilerin dikkatini çekmekte ve anlamalarına katkı sağlamaktadır. Bu açıdan yabancı öğrencilere Türkçe sözcüklerin öğretiminde ilginç resim veya karikatür yardımıyla flaş kartlar hazırlanmalıdır.

Melanlioğlu, Tayşi ve Özdemir (2012), yapmış oldukları “*Yabancılar Türkçe Öğretiminde Karikatür Kullanımı*” çalışmalarında alan yazın taraması yöntemini kullanarak ele alınan konuya ilişkin olarak belirtilen becerileri kapsayan kitaplar, yabancılar Türkçe öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitaplarındaki konu sınıflandırmaları ve diller için Avrupa ortak başvuru metnini ele alarak konuya dair ve bununla bağlantılı

olarak yabancılara Türkçe öğretimine yönelik ders işleme sürecinde karikatürden nasıl faydalanılabileceğine dair öneriler vermişlerdir.

Dimdik (2014), “*Yabancılara Türkçe Öğretiminde Görsel Malzeme Kullanımı: Akbaba Dergisi Örneği*” araştırmasında şu sonuca ulaşmıştır: Görsel iletişim araçları kullanarak yapılan yabancı dil öğrenme ve öğretme sürecini daha verimli hale getirmek mümkündür. Aynı zamanda öğrenilen kültür ve dile ait özelliklerin içselleştirilmesi açısından da görsel materyaller ayrı bir önem taşımaktadırlar. Somut ve soyut kavramlar, hedef kitlenin seveceği içeriklerle ve karikatür gibi farklı iletişim yöntemlerini destekleyen materyalle birlikte sunulduğunda öğretimde kalıcı bir bilgi transferi gerçekleştirilebilir.

Şeref ve Yılmaz (2015) “*Yemenli Öğrencilerin Türkçe Yazma ve Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Karikatür Kullanımına Yönelik Bir Uygulama*” adlı çalışmalarında; “Görsel bir materyal olan karikatür, Türkçe öğrenen Yemenli öğrencilerin yazma becerilerinin gelişiminde etkili bir araç mıdır?” ve “Görsel bir materyal olan karikatür, Türkçe öğrenen Arap öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişiminde etkili bir araç mıdır?” sorularına yanıt aramışlardır. Araştırma sonunda ise şu sonuçlara ulaşmışlardır: Öğrencilerin yazdıklarını kurgulamada, metin yazmada, kelime seçiminde ve gördüklerini yazılı ve sözlü ifade etmede daha başarılı oldukları hatta ilerleyen zamanlarda sözcük hazinelerini genişlettikleri anlaşılmıştır.

Türkçe Eğitime ilişkin konuyla ilgili daha önce yapılmış çalışmalara baktığımız zaman;

Sever (2007), “*Türkçe Öğretiminde Sanatsal Bir Uyarıcı Olarak Karikatürün Kullanılması*” bildirisinde karikatürün açık bir şekilde yaratıcılığı ve yaratıcı yazmayı destekleyebilecek bir yöntem olduğunu belirtir.

Üstün (2007), “*Ortaöğretim Üçüncü Sınıfta Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Karikatür Kullanımının Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi*” üzerine yazdığı yüksek lisans tezinde karikatürün yazma öğretimine olan etkisini ve öğrencilerin yazma dersi hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Çalışmasının sonucunda; başlık, dil-yazım-noktalama ve mesaj doğrultusunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklar ortaya çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Karikatür destekli olarak yapılan yazma derslerinin öğretime olumlu katkılar sunduğu kanısına varılmıştır.

Mürsel (2009), deyim ve atasözlerinin öğretilmesinde karikatürün etkisini incelediği “Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Karikatürün Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde deney-kontrol gruplu deneysel araştırma modelini kullanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda deney grubu ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir başarı puanı farkı ortaya çıktığı kanısına varılmıştır.

Akkaya (2011) yapmış olduğu “Karikatürle Dil Bilgisi Öğretimi” doktora çalışmasında karikatürle yapılan Türkçe dil bilgisi derslerinin öğrenci başarısına, Türkçe dersine karşı olan tutuma ve öğrenmelerin kalıcılığına olan etkisini incelemektedir. Bu amaçla, ortaokul 6. sınıf dil bilgisi amaçlarından “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” kazanımına yönelik olarak ön bilgileri anımsatıcı karikatürler hazırlamış ve bu karikatürleri öğrencilere uygulamıştır. Çalışmasının sonucunda, karikatürle yapılan dil bilgisi öğretiminin olası kavram yanılgılarını gidermede, öğrenci başarısını arttırmada ve öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumu olumlu yönde etkilediği sonuçlarına varmıştır.

Bayülgen (2011), Türkçe dersi yazı çalışmalarında karikatür kullanarak öğrencilerin derse güdülenmesini (ısındırılması), görselde verilmek istenen mesajı anlamasını, yorumlamasını ve düşündüklerini yaratıcı bir şekilde yazıya dökmesini amaçlayan “*Yazı Çalışmalarında Karikatür, Motivasyon ve yaratıcılık*” çalışmasında; öğrencileri görseller aracılığı ile motive etmeye çalışılmış ve daha sonra dağıtılan karikatürdeki yönerge doğrultusunda yaratıcı yazı çalışması yaptırmıştır. Bayülgen (2011), yaptığı bu çalışma ile şu sonuca varmıştır: Bir karikatüre bakıp orada verilmek istenen mesajı anlamak, bir taraftan eleştirel düşünmeye çalışmak, aynı zamanda yaratıcı olmak ve bütün bunları dil bilgisi ve kompozisyon kurallarına uygun olarak yazıya aktarmak zor bir etkinlik olarak kabul görse de derse mizahla başlamanın ve bir karikatürden hareketle metin oluşturacak olmanın öğrencilerin kaygılarını azalttığı ve yazma eyleminin onlara daha ilgi çekici geldiği sonucuna varılmıştır.

Dönmez (2013), dört temel dil becerisine yönelik olarak hazırlanan karikatürleri farklı kaynaklardan derlediği “*İlköğretim 7. sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve yazma Becerilerinin Gelişmesinde Karikatürün Etkisi*” yüksek lisans tezinde bu karikatürleri ders işleme sürecinde kullanmış ve öğrenme sürecine olan

etkisini incelemiştir. Deney-kontrol gruplu deneysel araştırma yöntemini kullanan Dönmez (2013), deney grubunu ait öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine kıyasla okuduğu metni anlama ve yazma becerileri alanlarında daha da başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Varişoğlu, Şeref, Gedik ve Yılmaz (2014) yaptıkları “*Deyim ve Atasözlerinin Öğretmesinde Görsel Bir Araç Olarak Karikatürlerin Başarıya Etkisi*” başlıklı çalışmalarında ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin deyim ve atasözlerinin anlamlarını algılamada materyal olarak karikatür kullanmanın başarıya olan katkısını bulmayı amaçlamışlardır.yarı deneysel araştırma modelinin kullanıldığı bu çalışmada, karikatür destekli yapılan öğretim tekniğinin deyim ve atasözlerinin öğretiminde geleneksel öğretim yaklaşımına göre çok daha etkili sonuçlar ortaya çıkardığı kanısına varılmıştır.

Kuzu (2016) “*The Impact of a Semiotic Analysis Theory-Based Writing Activity on Students’ Writing Skills*” adlı deneysel çalışmasını öntest ve sonteste dayandırmıştır. Bu çalışmayı MEB’e bağlı bir ilkokulda 7. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Her öğrenciden karikatür analizi için iki metin geliştirmesi istenmiştir. İlk önce geleneksel yaklaşım temelli bir deney ve bundan sonra göstergebilimsel metoda dayanan bir deney yapılmıştır. Elde edilen veriler analiz edildikten sonra; Konuyu anlama, mesaja erişme ve çok boyutlu yorumlama konularında göstergebilimsel metodun geleneksel yönetime karşı çok daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çer (2017), “*Karikatürle Türkçe Öğretimi*” kitabını üç bölüme ayırmıştır. Kitabın birinci bölümünde karikatür sanatı ile ilgili olarak kavramsal bilgilere yer vermiştir. İkinci bölümünde karikatürle ilgili etkinlik ve çalışma örneklerine yer verdikten sonra üçüncü bölümde, eğitim-öğretim sürecinde karikatürden nasıl faydalanılabileceğini örneklendirmiştir.

Göçer ve Akgül (2018), “*Türkçe Eğitiminde Karikatür Kullanımı ve Eğitsel Değeri*” adlı makalesinde Türkçe öğretiminde işlevsel bir değere sahip olan fakat gerektiği düzeyde yararlanılmayan karikatürü ele almıştır. Araştırmada öncelikli olarak eğitim ortamlarında pedagojik bir araç olarak karikatürün nitelikleri, çeşitleri ve eğitimde niçin kullanılması gerektiğinin öneminden bahsedilmiştir. Ayrıca alanyazınında karikatüre yönelik yapılan çalışmalar üzerinde durulmuştur. Göçer ve Akgül (2018), çalışmalarında ayrıca 2005 yılı ve sonrasında yayımlanan Türkçe dersi öğretim programlarında materyal

olarak karikatüre ne kadar yer verildiğine yönelik bilgiler sunmuşlardır. Çalışmanın son bölümünde ise metin işleme sürecine zenginlik katacak bir materyal olma özelliğine sahip olduğunu örneklemek amacıyla ders işleme etkinliğine yer verilmiştir.

Bu çalışmada da yapılan çalışmalardan farklı olarak karikatürün yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

2.3.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Keogh, Naylor, Wilson (1998), “*Kavram Karikatürleri: Fizik Eğitime Yeni Bir Bakış*” adlı çalışmalarında kavram karikatürlerinin fizik eğitimindeki yerinden ve öneminden bahsetmişlerdir. Araştırmanın sonucunda kavram karikatürlerinin, öğrencileri derse karşı güdülediği ve öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol edebildiği yargılarına varılmıştır.

Rule ve Auge (2005) “*6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Mineral ve Kaya Kavramlarının Öğretiminde Güldürücü Karikatürlerin Kullanımı*” başlıklı çalışmalarında mizah içerikli karikatürler ile geleneksel öğretim yöntemlerinin tutum ve başarıya etkisini incelemişlerdir. Çalışmalarını kaya ve mineral kavramlarının öğretimi için kullanmışlardır. Mizah içerikli karikatürle öğrenim gören deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilerine göre daha olumlu tutumlar geliştirdiği ve kavramları öğrenmelerinde daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

Rule, Sallis ve Donaldson 2008 yılında “*İlköğretim Öğrencilerine Fen Bilgisi Dersleri İçin Deneyimli Öğretmenlerce Hazırlanan Komik Karikatürler: Süreç ve Sonuç*” isimli çalışmalarında karikatürle desteklenmiş mizah ile anlatılan fen bilgisi derslerinden alınan verimin geleneksel yöntemle işlenen derslerden daha verimli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda karikatürler öğrencilerin derse olan ilgisini ve konsantrasyonunu arttırmıştır.

Huang, Wang, Chen 2009 yılında “*Sanal Ortamda Öğrencilerin Motivasyonlarını ve Performanslarını Artırma*” adlı çalışmalarında mizah ile ilgili uygulamalar yapılmış ve sonuçlar karikatürlerin içindeki sanal karakterlerin öğrencileri rahatlattığını ve motive ettiğini göstermiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

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

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Deneysel araştırma modeli, araştırmacının kontrolü altında değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek için gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma alanıdır (Büyüköztürk, 2000; Karasar, 2005; Sencer, 1978). Deneysel model ile yapılan her araştırmada mutlaka bir karşılaştırma vardır. Bu belli bir şeyin kendi içindeki değişimleri ya da bu “şey”ler arası ayrımların karşılaştırılması anlamında olabilir (Karasar, 2005:88). Deneme, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişimlerin yapılması ve sonuçların izlenmesiyle olur (Karasar, 2005: 88). Bu çalışmada da karikatürle yapılan yazma çalışmalarının ortaokul 7. sınıf yaratıcı yazma becerilerinin gelişimindeki etkisi incelenecektir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında Ankara ili Yenimahalle Atatürk Ortaokulu’nda öğrenim gören aynı sınıf düzeyinden seçilen 46 ortaokul 7. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. 7. sınıfların iki farklı şubesindeki toplamda 46 öğrencinin 23’ü deney grubu, 23’ü ise kontrol grubuna aittir. Deney ve kontrol gruplarında araştırmaya konu olan yazma becerisi alanında seviye denkliğini belirlemeye yönelik bir öntest yapılmıştır. Bu öntestin sonuçlarına göre birbirine denk olduğu anlaşılan kontrol ve deney gruplarının seçimi ise random (rastgele) yolla yapılmıştır.

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar **Tablo 3.1.**'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	f	%	f	%
Kız	12	52,2	10	43,5
Erkek	11	47,8	13	56,5
Toplam	23	100	23	100

Tablo 3.1. incelendiğinde deney grubunda 12 kız (%52,2) ve 11 erkek (%47,8) öğrenci olmak üzere toplam 23 öğrenci bulunduğu, kontrol grubunda ise 10 kız (%43,5) ve 13 erkek (%56,5) öğrenci olmak üzere toplam 23 öğrenci bulunduğu ve deney ve kontrol grubundaki öğrenci sayısının birbirine eşit olduğu görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada veri toplama aracı olarak Öztürk (2007) tarafından geliştirilen “*Yaratıcı Yazma Ölçeği*’i” kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında literatürde yer alan çalışmalardan yararlanılmış (Soh, 1997; Stenberg, 1995, 1998; Torrance, 1986, 1990) ve bu çalışmalarda kullanılan ölçeklerde yer alan maddelerden yararlanılarak ölçek oluşturulmuştur. Daha sonra araştırmacı geliştirdiği ölçme aracını, uzman görüşüne sunarak, *orijinallik, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, üslup ve gramerin doğruluğu* olmak üzere sekiz kısımdan oluşan bir ölçek oluşturmuştur. Bu ölçekte her kısım bir puandan beş puana kadar puanlanmakta ve bir öğrenci ölçekten 8 ile 40 arasında puan alabilmektedir. Bu ölçek, öğrencilerin yazmış olduğu yaratıcı yazma metinlerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Bu çalışmada da “*Yaratıcı Yazma Ölçeği (Öztürk, 2007)*” kullanılarak, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin düzeylerine ilişkin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası veriler toplanmıştır. Uzman görüşlerinden hareketle, ortaokul öğrencilerinin de ders kitaplarında yer alan iletişim temasını içeren iki farklı karikatür belirlenmiştir. Aynı temadan belirlenen bu karikatürler, öntest ve sontest için yapılan yazma çalışmasında kullanılmıştır. (Bkz. Ek-4) Karikatürler, günümüz dünyasında teknolojinin yanlış kullanılmasıyla ortaya çıkan

bireysel ve sosyal sorunları konu almaktadır. Öğrencilerden farklı boyutları bulunan bu konuya ilişkin, metin türü sınırlamasına gidilmeden ve konunun herhangi bir boyutunu ele alan metin üretmeleri istenmiştir.

3.4. ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI

Araştırmacı tarafından Ankara il Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler (bkz. EK-1) alındıktan sonra 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle Ortaokulu'nda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerine hazırlanan karikatür destekli yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Bu süreçte karikatürlerin belirlenmesi ve uygulanmasında aşağıdaki süreçler işe koşulmuştur.

1. Basamak: Karikatürlerin Belirlenmesi

Karikatürlerin belirlenmesinde ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal gelişim düzeyleri dikkate alınmıştır. Bu çerçevede karikatürlerin iletisi, MEB 7. sınıflar Türkçe dersi müfredatında yer alan temalara uygun olacak şekilde karikatür taraması yapılmıştır. Yapılan tarama sonucunda belirlenen karikatürler öncelikle iki farklı Türkçe eğitimi uzmanının görüşüne sunulmuştur. Ardından MEB'e bağlı okullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Türkçe öğretmenlerine Türkçe dersi öğretim programında da belirtilen çeşitli temalardan sunulan 44 karikatürün 39 tanesi uygun olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda en uygun olduğu düşünülen karikatürler etkinliklere uygun olacak şekilde yerleştirilmiştir.

2. Basamak: Pilot Uygulama

Öncelikle hazırlanan etkinliklerin ve uygulamanın eksikliklerini belirlemek ve bu doğrultuda düzeltme yapmak amacıyla Kırşehir ili Yunus Emre Ortaokulu'nda pilot uygulama yapılmıştır. Daha sonra etkinliklerde gerekli revize yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir.

3. Basamak: Uygulama

Uygulama, Ankara ili Yenimahalle Ortaokulu'nda yapılmıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında yapılan uygulama, 7 hafta boyunca haftada iki ders saati olmak üzere Türkçe derslerinde gerçekleştirilmiştir. Dört şubeden oluşan 7. sınıflardan

ikisi rastgele kontrol ve deney grubu olarak seçilmiştir. Birbirine denkliği test edilen gruplardan birisi yine rastgele olacak şekilde deney grubu olarak seçilmiş ve çalışmanın uygulamasına geçilmiştir. Öncelikle deney grubu öğrencileri karikatür nedir, karikatürün iletisi, görsel okuma ve karikatür yorumlama konuları hakkında bilgilendirilmiştir. Ardından basit düzeyde ikili gruplar halinde ve bireysel olarak balon doldurma etkinlikleri yapılmıştır. Daha sonra sırasıyla karikatür betimleme, diyalog oluşturma, karikatür çiziminin öncesine ve sonrasına dair kurgulayıcı metin oluşturma, bilgilendirici ve hikâye edici metin oluşturma çalışmaları yapılmıştır. Yapılan etkinlikler basitten karmaşığa gidecek şekilde uygulanmıştır. Uygulama araştırmacı tarafından deney grubunda gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna dersin kendi öğretmeni girmiş; sınıfta karikatür ve yaratıcı yazmayla ilişkili herhangi bir çalışma yapmamıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Öncelikle deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ürettikleri öntest ve sontest metinler iki ayrı puanlayıcı tarafından puanlanmıştır. Bu puanlayıcıların verdikleri puanlar arasındaki uyumu belirlemek için Krippendorff alfa katsayısı hesaplanmış ve bu katsayı 0,89 olarak bulunmuştur. Krippendorff (1995) 0,80 ve üzeri hesaplanan değer için puanlayıcılar arası uyumun oldukça yüksek olduğunu belirtmiştir ve bu nedenle puanlayıcılar arasında bir tutarlılık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu katsayının kullanılmasının nedeni herhangi bir ölçek türü (sınıflama, sıralı, aralık, oran) ile ölçülmüş verilere ve farklı büyüklükteki (küçük veya büyük) örneklemelere uygulanabilmesidir (Bıkmaz Bilgen ve Doğan, 2017).

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan ölçme aracından elde edilen verilerin analizine geçilmeden önce veri setinde uç değer olup olmadığı, verilerin normal dağılıp dağılmadığı, test varyanslarının homojenliği gibi durumlar kontrol edilmiştir. Veri setinde kayıp değer yoktur. Elde edilen verilerin uç değer içerip içermediği kontrol etmek için ise Z puanları hesaplanmış ve bu puanların -3 ile +3 aralığından bir sapma göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle veri setinde uç değer olan bir veri olmadığına karar verilmiştir.

Tablo 3.2 Deney ve Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Grup	Öntest Puanları			Sontest Puanları		
	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
Deney Grubu	0,42	-0,69	0,96	-0,42	0,07	0,98
Kontrol Grubu	0,08	-1,37	0,96	0,46	-1,15	0,96

Çarpıklık ve basıklık katsayılarının kendi standart hatalarına bölünmesi ile hesaplanan çarpıklık ve basıklık indekslerinin ± 2 sınırları içinde ve 0'a yakın olması verilerin normal dağılım gösterdiğine ilişkin bir kanıt olarak değerlendirilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu çalışmada da çarpıklık ve basıklık katsayılarının kendi standart hatalarına bölünmesi ile elde edilen değerler bu aralıklar içerisinde olduğundan ve Shapiro-Wilk testi anlamsız bulunduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde Levene İstatistiği $p > .05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeklere ait elde edilen puan dağılımının sürekli ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu görülmektedir. İki örneklemin (deney ve kontrol grubunun) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır (Köklü, Büyüköztürk & Bökeoğlu, 2007: 152-161).

Çalışmanın alt problemlerini cevaplamak için ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Grupların öntest puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklemler t testi, deney grubunun ve kontrol grubunun kendi içerisindeki öntest ve sontest puanlarını karşılaştırmak için ise ilişkili örneklemler t testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarının beraber karşılaştırılmasında ise tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA kullanılmıştır. Bütün istatistikler için anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın alt problemlerini cevaplamak için ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Grupların öntest puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t testi, deney grubunun ve kontrol grubunun kendi içerisindeki öntest ve sontest puanlarını karşılaştırmak için ise ilişkili örneklem t testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarının beraber karşılaştırılmasında ise tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA kullanılmıştır. Aşağıda bulgular alt problemlere göre sırasıyla açıklanmıştır.

1. Alt Problem

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde ürettikleri metinlerde,

- a. Fikirlerin orijinalliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Araştırmanın bu alt problemine cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.1'deki gibidir.

Tablo 4.1. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Fikirlerin Orijinallik Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	1,09	0,29	0,59	44	0,561
Kontrol	23	1,04	0,21			

Tablo 4.1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde fikirlerin orijinallik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)} = 0.59$, $p > .05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde fikirlerin orijinallik düzeylerinin birbirine denk olduğu söylenebilir.

- b. Düşüncelerin akıcılığı bakımından farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.2'deki gibidir.

Tablo 4.2. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Düşüncelerin Akıcılığı Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	1,17	0,39	1,34	44	0,187
Kontrol	23	1,35	0,49			

Tablo 4.2 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde düşüncelerin akıcılığı puanları arasında düşük miktarda bir farklılık olduğu ve kontrol grubunun daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ancak bu puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)}=1.34$, $p>.05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde düşüncelerin akıcılığı düzeylerinin birbirine denk olduğu söylenebilir.

c. Düşüncelerin esnekliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.3'teki gibidir.

Tablo 4.3. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Düşüncelerin Esnekliği Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	1,61	0,50	0,30	44	0,766
Kontrol	23	1,65	0,49			

Tablo 4.3 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde düşüncelerin esnekliği puanları arasında düşük miktarda bir farklılık olduğu ve kontrol grubunun daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ancak bu puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)}=0.30$, $p>.05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde düşüncelerin esnekliği düzeylerinin birbirine denk olduğu söylenebilir.

d. Kelimelerin zenginliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.4'teki gibidir.

Tablo 4.4. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Kullanılan Kelimelerin Zenginliğine İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	1,39	0,50	0,54	44	0,593
Kontrol	23	1,48	0,59			

Tablo 4.4 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde kullanılan kelimelerin zenginlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)}= 0.54, p>.05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde kullanılan kelimelerin zenginlik düzeylerinin birbirine denk olduğu söylenebilir.

e. Cümle yapısı bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.5'deki gibidir.

Tablo 4.5. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Kurdukları Cümlelerin Yapısına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	1,52	0,51	0,54	44	0,596
Kontrol	23	1,43	0,59			

Tablo 4.5 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde kurdukları cümlelerin yapısı bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)}= 0.54, p>.05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde kurdukları cümlelerin yapısı bakımından birbirine denk oldukları söylenebilir.

f. Organizasyon bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.6'daki gibidir.

Tablo 4.6. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinleri Organizasyon Düzeylerine İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	1,04	0,21	3,65	44	0,001
Kontrol	23	1,52	0,59			

Tablo 4.6 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerin organizasyon düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)}= 0.54$, $p>.05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerin organizasyon düzeylerinin birbirine denk oldukları söylenebilir.

g. Dil bilgisi kurallarına uygunluğu bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.7'deki gibidir.

Tablo 4.7. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerin Dilbilgisi Kurallarına Uygunluğu İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	1,74	0,75	0,92	44	0,363
Kontrol	23	1,57	0,51			

Tablo 4.7 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerin dilbilgisi kurallarına uygunluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)}= 0.92$, $p>.05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerin dilbilgisi kurallarına uygunluk düzeylerinin birbirine denk olduğu söylenebilir.

h. Yazı tarzı düzeyleri bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 4.8'deki gibidir.

Tablo 4.8. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerin Yazı Tarzına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	1,43	0,51	0,59	44	0,565
Kontrol	23	1,52	0,51			

Tablo 4.8 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerin yazı tarzı bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)}= 0.59, p>.05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde yazı tarzı düzeylerinin birbirine denk olduğu söylenebilir.

- i. Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin, deneysel işlem öncesinde yaratıcı yazma toplam puanları bakımından anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.9’deki gibidir.

Tablo 4.9. Deneysel İşlem Öncesi Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Toplam Puanları İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Deney	23	11,00	2,83	0,509	44	0,614
Kontrol	23	11,43	2,97			

Tablo 4.9 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi yaratıcı yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t_{(44)}= 0,509, p>.05$). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi birbirine denk olduğu söylenebilir.

2. Alt Problem

Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin metinlerindeki,

- a. Fikirlerin orijinalliği düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemi bağlı olarak ele alınan birinci problem durumu “Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin metinlerindeki

fikirlerin orijinallik düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" şeklindedir. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.10'daki gibidir.

Tablo 4.10. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Fikirlerin Orijinallik Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,09	0,29	7,95	22	0,000
Sontest	23	2,09	0,73			

Tablo 4.10 incelendiğinde deney grubunun deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde fikirlerin orijinallik düzeylerinin ($\bar{X}=1,09$) deneysel işlem sonrasına göre ($\bar{X}=2,09$) daha düşük olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=7.95$, $p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneysel işlemin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde fikirlerin orijinallik düzeylerini artırdığı söylenebilir. Deneysel işlem öncesi üretilen metinlerde fikirlerdeki orijinallik çok az, fikirler oldukça basit ve tahmin edilebilir seviyede iken deneysel işlem sonrası fikirlerdeki orijinallik tatmin edici düzeye ulaşmıştır. Ayrıca fikirler açıklanmış, tanımlanmış ve birbiriyle bağlantılı olacak şekilde tekrara düşmeden verilmiştir.

Örnek 1: Deney grubuna ait Ö16 kodlu öğrencinin sontest örneği

İKİ ANTEN, BİR KUTU MU!
İki antenin bir kutuda birleştiği, uzaktan kumandayla kontrol ettiğimizde yeşil ekranlarda bir zamanlar... Peki ya şimdi? Biz mi onu kontrol ediyoruz, o mu biz?
İlk aldığı zamanlarda, yirmiye yüzün ortalarıydı; küçüktü, zararsız, tuhaf bir şeydi o zamanın şartlarına göre. Ancak gittikçe insanlar birbirini hipnotize ediyor, etkisi altına almaya başlıyordu. Seneceki ne mi oluyor? Tek dostumuz, daha doğrusu düşmanımız mı?...

Yatsarken televizyon, kalkınca televizyon, gün içinde televizyon... Derken ya, elimde olsa orunda yatsam; basardık, onu bile basardık.

Zaman geçtikçe teknoloji gelişse de, insanlığın hep aynı kalıyor. Ya gerçekten yakında bir deyim o bizi kontrol ederse ?..

Örnek 2: Kontrol grubuna ait Ö42 kodlu öğrencinin sınav örneği

YANLIZ ÇOCUK
Annem ve babam çocuklarını umursamıyorlar bu da çocuğu yalnız hissettiriyor. Herkes teknoloji bağımlısı olmuş. Bu çok kötü; Hiçkimse bir birisiyle görüşmüyor. Komşuluk bitmiş oluyor.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait yukarıdaki örneklerde metinlerin orijinallik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Ö16 kodlu deney grubu öğrencisinin oluşturduğu metinde; fikirler açıklanmış, tanımlanmış ve iyi bir şekilde geliştirilmişken Ö42 kodlu kontrol grubu öğrencisinin oluşturduğu metin sıg kalmış ve geliştirilememiştir.

- b. Düşüncelerin akıcılığı ile ilgili öntest ve sınav puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.11'deki gibidir.

Tablo 4.11. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Düşüncelerin Akıcılığı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sınav Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,17	0,39	9,74	22	0,000
Sınav	23	2,39	0,72			

Tablo 4.11 incelendiğinde deney grubunun deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde düşüncelerin akıcılığı düzeylerinin ($\bar{X}=1,17$) deneysel işlem sonrasına göre ($\bar{X}=2,39$) daha düşük olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=9.74, p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneysel işlemin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde düşüncelerin akıcılığı düzeylerini artırdığı söylenebilir. Öntest metinlerinde düşünceler ve içerik sınırlandırıldığı için geliştirilememiştir. Ancak karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri, sontestte kendilerini geliştirerek düşünceleri birbiriyle bağlantılı ve konuyla ilgili olacak şekilde vermeyi başarmışlardır. Ayrıca metinde akıcılığı sağlamışlar ve düşünceler arasındaki bağlantıyı geliştirmişlerdir.

Örnek 3: Deney grubuna ait Ö14 kodlu öğrencinin sontest örneği

SANAL DÜNYANIN MÜKEMMELLİĞİ

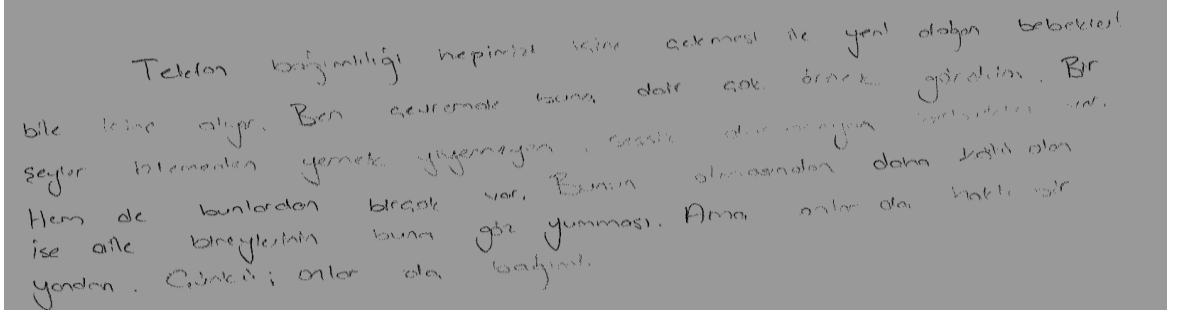
Teknoloji bilabizimle önce bir bağımlılık haline geldi. Bu bağımlılıklar sadece insanın kendi sınıflarına değil de çevre resiminde bulunan tüm insanları; aileleri, arkadaşları, anne-babaları da etkiliyor.

Sigara, alkol gibi bağımlılıklar bir maddeli hayata olan bağımlımdan kuruttur. Teknolojiyi gibi bağımlılıklar ise bir maddeli bağımlımdan koparı ve insanı hepimiz bilmez ki maddesiz ; maddesizden başka düşünür.

Bizkilerimizle de dediği gibi: "Her şeyin fiyatı zero.". Teknolojiyi zorluğa ; bağımlılığa sürükleyen birer, ailemize ve sevdiğimizimize zero verir. İnsan kendini sanal ortamlarla, sanal sağıtlara inebir ve gerçekleri unutur. Bir süre sonra kafası sanal dünyadan kalır ve gerçeklere yitirir. Sanal dünyanın mükemmelliği, gerçekleri zor ve kötü kılabilir. İşte bu yüzden günümüz insanları çok fazla acı çektiğini düşünür.

Sanal dünya bağımlı olan herkes bir süre sonra gerçeklerle karşılaşır. Sanal dünyaya, teknolojiye bağımlı olmak üzer ve insana kötü bir öğretir.

Örnek 4: Deney grubuna ait Ö14 kodlu öğrencinin öntest örneği



Ö14 kodlu öğrenciye ait deneysel işlem öncesinde ve sonrasında üretilen metin örnekleri yukarıdaki gibidir. Deneysel işlem öncesinde üretilen metinde içerik sınırlandırıldığı için geliştirilememişken deneysel işlem sonrasında düşünceler birbiriyle bağlantılı ve konuyla ilgili olacak şekilde geliştirilmiştir.

- c. Düşüncelerin esnekliği ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemine bağlı olarak ele alınan bir diğer problem durumu “Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin metinlerindeki düşüncelerin esnekliği ile ilgili olarak öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.12’deki gibidir.

Tablo 4.12. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Düşüncelerin Esnekliği Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,61	0,50	9,18	22	0,000
Sontest	23	2,61	0,72			

Tablo 4.12 incelendiğinde deney grubunun deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde düşüncelerin esnekliği düzeylerinin ($\bar{X}=1,61$) deneysel işlem sonrasına göre ($\bar{X}=2,61$) daha düşük olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=9.18, p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneysel işlemin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde düşüncelerin esnekliği düzeylerini artırdığı söylenebilir. Öntestte üretilen metinlerin kapsamı dar ve emsalleri ile benzerlik gösterirken sontestte kapsam

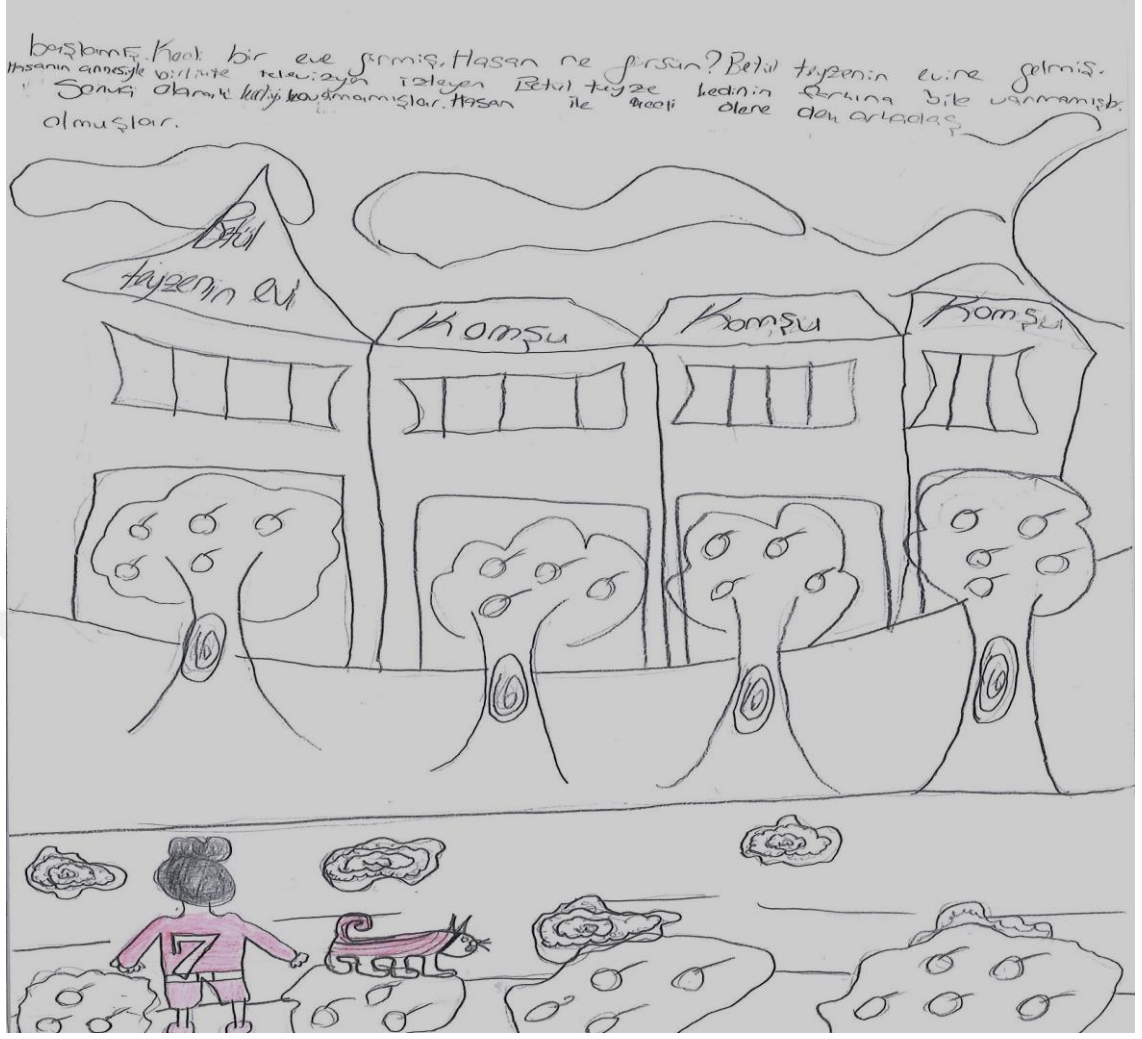
genişletilmiş ve emsallerinden farklı metinler üretilmiştir. Ayrıca çeşitli düşünceler rahatlıkla sunulmuştur.

Örnek 5: Deney grubuna ait Ö8 kodlu öğrencinin öntest örneği

Teknoloji için yaşta oluşan sonuçlar büyümeye nasıl olur acaba?
Diğer yarı dağınık bu kadar teknoloji bağımlılığın başarısını sonuçlar
büyümeye bir süre teknoloji hastalıklarına yakalanırsa. Bu da göz sorunu,
bel sorunları. Bu sadece 2 tanesi. Teknoloji ile çok bağımlı yaşamamalı.

Örnek 6: Kontrol grubuna ait Ö8 kodlu öğrencinin sontest örneği

HASAN İLE KEDİ
Bunun annesiyle beraber Betül teyzesine giden Hasan, tek çocuğu olduğu için çok seviliyordu. Oyun oynamayı istiyordu. Annesinden izin alıp dışarı çıkmış. Dışarıda dolaşırken önüne tatlıları yetli bir kedi çıkmış. Hasan ilk başta biraz korkmuştu kediye, eline almış. Sevmeye başlamış. Evinden uzaklaşan Hasan aın yolunu hatırlamamış. Ve oturup ağlamaya başlamış. Biru jüen kedi kasmağı başlamış. Mert'te kedije nereye gidiyorsun demeye kalmadan pesinden kasmağı



Deney grubuna ait Ö8 kodlu öğrencinin öntest ve sontest metinlerini karşılaştırdığımız zaman; sontestte önteste göre daha geniş kapsamlı ve emsallerinden farklı bir metin ortaya koyduğunu söyleyebiliriz. Öğrencinin öntest metninde kapsamın dar ve özgünlüğün olmadığını görmekteyiz.

d. Kelime zenginliği ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.13'deki gibidir.

Tablo 4.13. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Kullanılan Kelimelerin Zenginlik Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,39	0,50	6,88	22	0,000
Sontest	23	2,22	0,74			

Tablo 4.13 incelendiğinde deney grubunun deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde kullanılan kelimelerin zenginlik düzeylerinin ($\bar{X}=1,39$) deneysel işlem sonrasına göre ($\bar{X}=2,22$) daha düşük olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=6.88$, $p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneysel işlemin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde kullanılan kelimelerin zenginlik düzeylerini arttırdığı söylenebilir. Deneysel işlem öncesinde üretilen metinlerde günlük hayatta yaygın olarak kullanılan kelimelerin sıklıkla geçtiği, kelimelerin metin içerisinde yanlış kullanıldığı ve anlamlarının sınırlandırıldığı görülmektedir. Deneysel işlem sonucunda ise kelimeler, metin içerisinde parçanın anlamına uygun olacak şekilde ve bazen farklı anlamlarıyla kullanılmıştır.

Örnek 7: Deney grubuna ait Ö7 kodlu öğrencinin sontest örneği

TEKNOLOJİ DEĞİLDİR İLETİŞİM

Gözleri yaş dolu,
Kalbi hayat dolu,
Çocukları üzmeğin,
TEKNOLOJİ DEĞİLDİR İLETİŞİM.

Çocuklar oynamalı,
Anneler onlara bakıp mutlu olmalı,
Hayat böyle devamalı,
Sevgi dolu olmalı...

- e. Cümle yapıları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın bir diğer alt problemi “Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin metinlerindeki cümlelerin yapısı ile ilgili olarak öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.14’deki gibidir.

Tablo 4.14. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Cümlelerin Yapısı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,52	0,51	6,58	22	0,000
Sontest	23	2,61	0,99			

Tablo 4.14 incelendiğinde deney grubunun deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde cümlelerin yapısı puanlarının ($\bar{X}=1,52$) deneysel işlem sonrasına göre ($\bar{X}=2,61$) daha düşük olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=6.58, p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneysel işlemin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde cümlelerin yapısı düzeylerini artırdığı söylenebilir. Deneysel işlem öncesinde üretilen metinlerde daha çok basit düzeyde ve aynı şekillerde başlayan cümleler kuran deney grubu öğrencileri, deneysel işlem sonucunda cümle yapılarını geliştirerek farklı uzunlukta ve farklı tipte cümle yapıları oluşturmuşlardır.

Örnek 8: Deney grubuna ait Ö6 kodlu öğrencinin sontest örneği

~~HAZİRAN~~
- AYDINLIĞA KAVUSMA -
"Neden sürekli yalnızım? Neden kimse benimle ilgilenmiyor?" diyordu Zeynel Furkan, Son zamanlarda günler geçip gidiyordu. Annesi artık onunla fazla ilgilenmiyordu.
Zeynel Furkan artık ihtiyaçlarını bile kendi karsılıma başlatmıştı. Annesi orada sırada gelir, gözleri sızmış, halsiz bir şekilde kolları geçirdi oraya.

Deney grubuna ait sontest örneğinde de görüldüğü gibi öğrenci üretmiş olduğu metinde farklı türde ve uzunlukta cümle yapıları oluşturmuştur. Kontrol grubuna ait örnekte ise cümle yapıları basit ve bütün cümleler aynı türde kurulmuştur.

- f. Organizasyon düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.15'deki gibidir.

Tablo 4.15. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Organizasyon Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,04	0,21	9,53	22	0,000
Sontest	23	2,70	0,88			

Tablo 4.15 incelendiğinde deney grubunun deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde metinlerindeki organizasyon düzeylerinin ($\bar{X}=1,04$) deneysel işlem sonrasına göre ($\bar{X}=2,70$) daha düşük olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=9.53$, $p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneysel işlemin öğrencilerin ürettikleri metinlerindeki organizasyon düzeylerini artırdığı söylenebilir. Öntestte üretilen metinlerde yazının giriş gelişme ve sonuç kısmı belirsizken sontestte yazıyı kapsayan bir sonuç ortaya koyulmuş ve giriş gelişme ve sonuç kısımları daha belirgin hale gelmiştir.

Örnek 10: Deney grubuna ait Ö20 kodlu öğrencinin sontest örneği

Bebek Nesili Bağımlı Yapmak
Teknoloji insanlık için hem yararlı, hem de
lıdır. Kimileri sadece iyi yönlerini görür,
ise bunun bir bağımlılık yaratacağını
düğü için zararlı bulur. Fakat bizim
ki durumumuza baktığımızda, ikinci fikir
daha yakın geliyor.
İnsanlara göre artık teknoloji, bir bilim değil.
İnsanlar günlük sınırlarına çıkıp
eğlenmek için kullanmaya başladılar.

Haberlerde sürekli bilgisayar bağımlılığı yüzünden intihar eden, kendi veya başkasının canına zarar veren envayi çeşit insan var. Artık o oynadığımız oyunlar, girdiğimiz internet siteleri, sosyal medyalar, eskisi kadar masum değil.

İnsanlar, sinir hastası eden oyunlar artık sadece yetişkinlerin değil. Yaşlılar, yetişkinler çocuklar ve hatta bebekler bile bu oyunların esiri olmuş durumda. İnternetteki sosyal medyalarda gezdiğimizde, bir bebeğin bile hesabı ve fotoğrafları olduğunu çok rahat bir şekilde görebilirsiniz. Oysaki fotoğraf hırsızlığı, shoplar bu kadar rahat yapılabiliyorken tüm mahremiyetini tanıdık tanımadık herkesin önüne sermemiz oldukça sorunlu.

En önemli sıkıntımız ise yaptıklarımızdan dolayı bağımlı olduğumuzu bilmemize rağmen bize benzeyen bir nesli daha bebecken bağımlı yapmak...

Örnek 11: Kontrol grubuna ait Ö34 kodlu öğrencinin sontest örneği

TEKNOLOJİ BAĞIMLISI OLMA
Teknolojiye bağımlı olma çevrendekiler yalnız kalmışın mutsuz olmasın
Teknoloji zamanla bizi kendine bağımlı hale getiriyor ve çevremizdeki insanlar ise artık mutsuzluğa dogru gitsen bir düşüşe geçiyorlar
Dünyada teknolojiye bağımlı olma çevrendekiler mutlu olsun.
Sanki eskiden teknoloji vardı

Deneyisel işlem sonrası oluşturulan yukarıdaki metinlere baktığımız zaman kontrol grubu öğrencisinin oluşturduğu metinde yazının giriş, gelişme ve sonuç bölümleri belirsizken deney grubu öğrencisi bu konuda başarıya ulaşmıştır.

- g. Dil bilgisi kurallarına uygunluğu ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

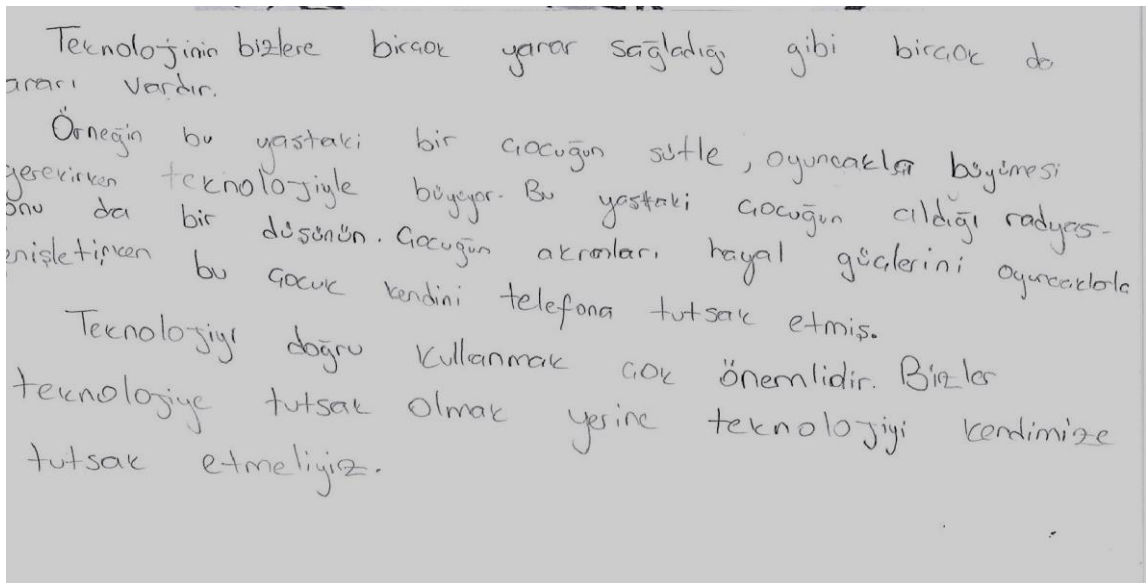
Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.16'daki gibidir.

Tablo 4.16. Deney Grubu Öğrencilerinin Metinlerinin Dilbilgisi Kurallarına Uygunluk Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,74	0,75	6,05	22	0,000
Sontest	23	2,61	0,84			

Tablo 4.16 incelendiğinde deney grubunun deneyisel işlem öncesi metinlerin dilbilgisi kurallarına uygunluk düzeylerinin ($\bar{X}=1,74$) deneyisel işlem sonrasına göre ($\bar{X}=2,61$) daha düşük olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=6.05$, $p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneyisel işlemin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde dilbilgisi kurallarına uygunluk düzeylerini artırdığı söylenebilir. Öntest metinlerinde noktalama, kelimenin doğru yazımı ve söz diziminde pek çok hata varken sontest metinlerinde gramer hataları makul düzeye inmiştir.

Örnek 12: Deney grubuna ait Ö13 kodlu öğrencinin sontest örneği



Örnek 13: Kontrol grubuna ait Ö40 kodlu öğrencinin sontest örneği

Teknoloji ve Aile

Çok yanlızdım herkez bir şeylerle uğraşıyordu. Sanki kimse beni görmüyordu. Herkez kendisini düşünüyordu.

Hersey eve yeni HD televizyon almamızla başladı. Aldığımız ilk gün herkez heyecanlı ve mutluydu. İlk kez çok güzel bir televizyonumuz olmuştu. Eski televizyonumuz fudüydü. Hiç böyle bir televizyonumuz olmıştı. Ama başıma bunların gelceğini bilseydim. Hiç televizyon istemezdim. İlk bir-iki hafta çok normaldi az az (yeterince) izliyorduk. Ama ondan sonra her boş vakitle televizyon izlemeye başladılar. Önceden boş vakitlerde hep beraber ya parka, pikniğe giderdik yada oyunlar oynardık. Daha sonraları daha kötü olmaya başladı. Ben annemden bişey istediğim zaman "Sonra yaparsınız..." vb. şeyler söylemeye başladı. Artık her şey çok değişmeye başlamıştı. Bir gün artık patlıyacak (kızıcak) gibi oldum ve ağlamaya başladım. Ailem sesimi duydu ve yanıma geldiler. Ağladığımı görünce çok şaşındılar ve ne olduğunu merak ettiler. Ben bu süreçte onlara neler yaşadığımı anlattım. Ve benim adıma çok üzülüler. Hatalı olduklarını kabul ettiler ama bende biraz fazla alındığımdan dolayı onlardan özür diledim. Ve şöyle bir anlaşma yaptık hepberaber ara sıra eğlenicez, azar azar (yeterince) televizyon izleyicez ve birbirimizi kırmanmaya çalışıcaz.

Kısacası her zaman karşımadaki kişinin duygusunu düşünelim, teknolojiye çok bağımlı olmayalım ve ailemizin kıymetini bilelim.

h. Yazı tarzı düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

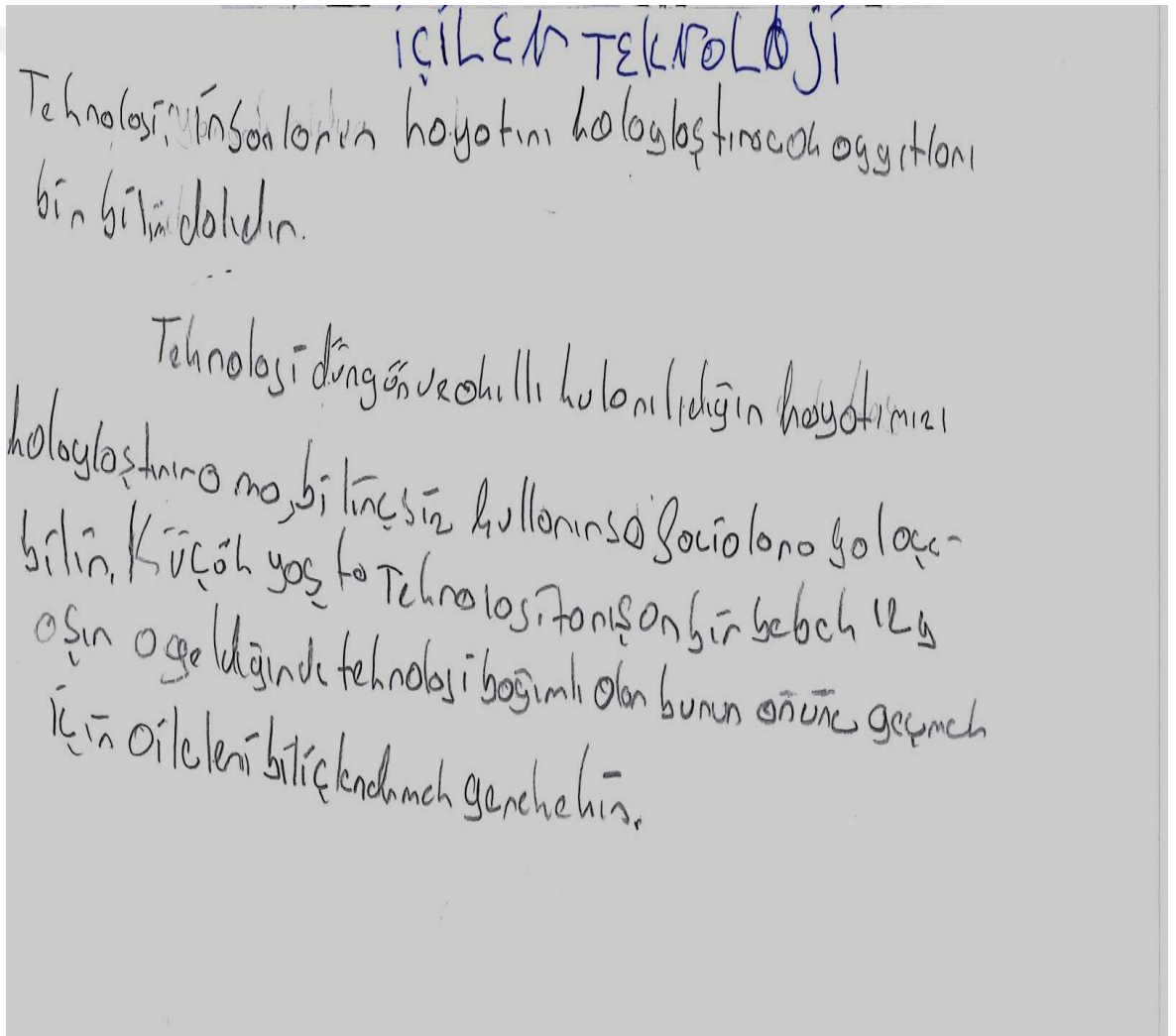
"Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin metnindeki yazı tarzı düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.17'deki gibidir.

Tablo 4.17. Deney Grubu Öğrencilerinin Metnindeki Yazı Tarzı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

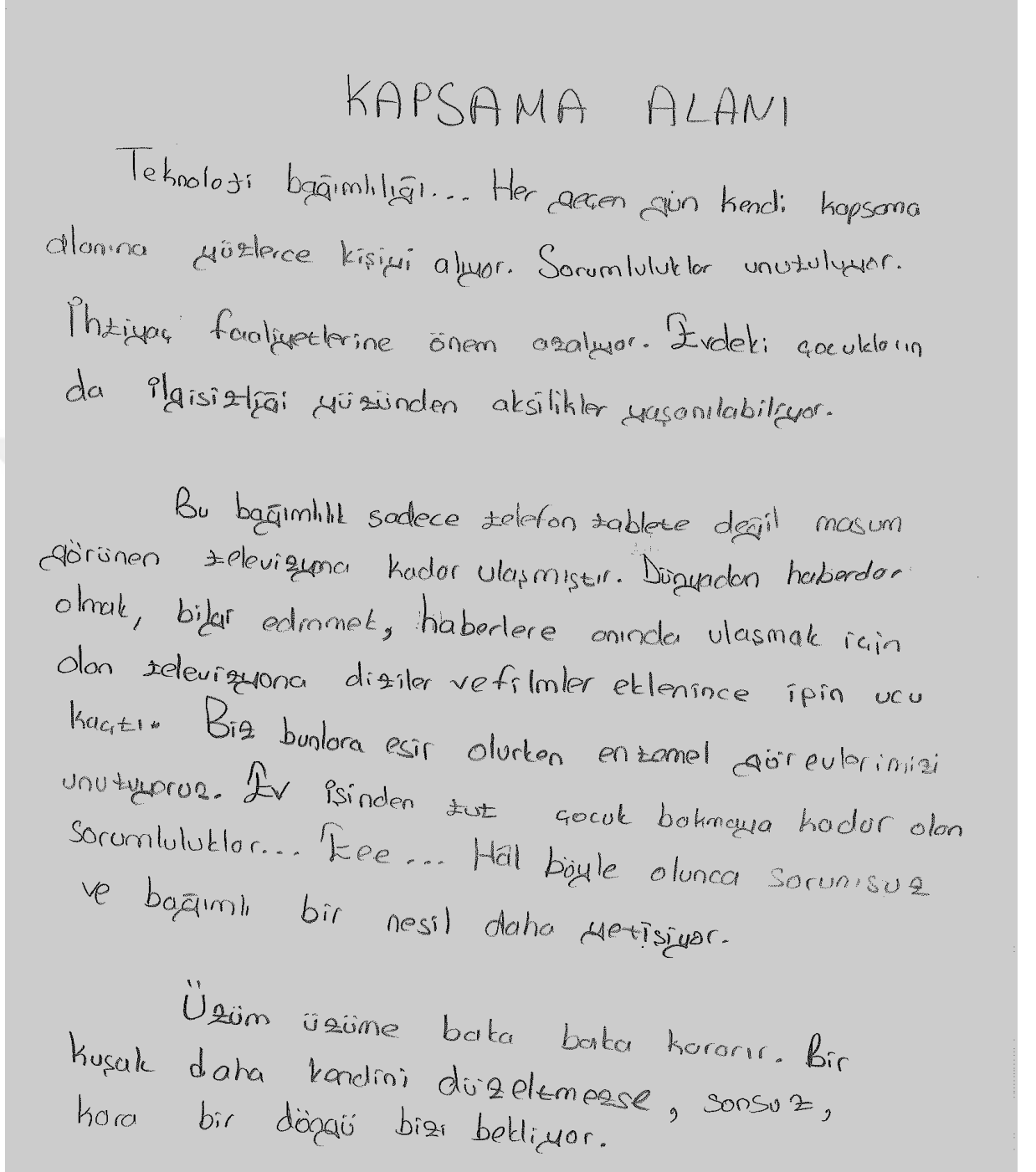
Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,43	0,51	9,74	22	0,000
Sontest	23	2,65	0,88			

Tablo 4.17 incelendiğinde deney grubunun deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerindeki yazı tarzı düzeylerinin ($\bar{X}=1,43$) deneysel işlem sonrasına göre ($\bar{X}=2,65$) daha düşük olarak hesaplandığı ve deney grubunun işlem öncesine göre puanlarında ciddi bir artış gerçekleştiği görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=9.74$, $p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneysel işlemin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde yazı tarzı düzeylerini artırdığı söylenebilir. Deneysel işlem öncesi üretilen metinlerde yazara ait kişilik ya da ses yokken deneysel işlem sonrası üretilen metinlerde yazarın kişiliğini ortaya çıkaran ürenler vardır.

Örnek 14: Kontrol grubuna ait Ö46 kodlu öğrencinin sontest örneği



Örnek 15: Deney grubuna ait Ö2 kodlu öğrencinin sontest örneği



Deney ve kontrol gruplarına ait yukarıdaki örnekleri incelediğimiz zaman; deney grubu öğrencisinin metninde yazara ait bir kişilik ortaya koyulurken kontrol grubu öğrencisinin metninde herhangi bir kişilik ya da ses olmadığı görülmektedir.

- i. Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma toplam puanları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Araştırmanın ikinci alt problemine bağlı olarak ortaya konulan son alt problem “Karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma toplam puanları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.18’deki gibidir.

Tablo 4.18. Deney Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Toplam Puanları İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	11,00	2,83	10,91	22	0,000
Sontest	23	19,87	5,79			

Tablo 4.18 incelendiğinde deney grubunun deneysel işlem öncesi yaratıcı yazma toplam puanlarının ($\bar{X}=11,04$) deneysel işlem sonrasında göre ($\bar{X}=19,87$) daha düşük olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(22)}=10.91$, $p<.05$). Bu nedenle araştırmada deney grubu üzerinden yürütülen deneysel işlemin öğrencilerin yaratıcı yazma düzeylerini artırdığı söylenebilir.

3. Alt Problem

Geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin metinlerindeki,

- a. Fikirlerin orijinalliği düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın üçüncü alt problemine bağlı olarak ortaya çıkan birinci alt problem “Geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin metinlerindeki fikirlerin orijinallik düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.19’daki gibidir.

Tablo 4.19. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Fikirlerin Orijinallik Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,04	0,21	1,00	22	0,328
Sontest	23	1,09	0,29			

Tablo 4.19 incelendiğinde kontrol grubunun ürettikleri metinlerinde fikirlerin orijinallik düzeylerine ilişkin öntest puanlarının ($\bar{X}=1,04$) sontest puanlarına göre ($\bar{X}=1,09$) çok az bir miktarda artışı görülmektedir. Ancak bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($t_{(22)}=1,00$, $p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde fikirlerin orijinallik düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

b. Düşüncelerin akıcılığı ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.20'deki gibidir.

Tablo 4.20. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Düşüncelerin Akıcılığı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,35	0,39	0,00	22	1,000
Sontest	23	1,35	0,49			

Tablo 4.20 incelendiğinde kontrol grubunun ürettikleri metinlerinde düşüncelerin akıcılığı düzeylerine ilişkin öntest puanlarının ($\bar{X}=1,35$) sontest puanları ($\bar{X}=1,35$) ile aynı değerde kaldığı görülmektedir. Dolayısıyla bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{(22)}= 1,00$, $p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde düşüncelerin akıcılığı düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

c. Düşüncelerin esnekliği ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.21'deki gibidir.

Tablo 4.21. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Düşüncelerin Esnekliği Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,65	0,49	0,37	22	0,714
Sontest	23	1,70	0,63			

Tablo 4.21 incelendiğinde kontrol grubunun ürettikleri metinlerinde düşüncelerin esnekliği düzeylerine ilişkin öntest puanlarının ($\bar{X}=1,65$) sontest puanlarına ($\bar{X}=1,70$) göre az bir farkla daha düşük olduğu görülmektedir. Ancak bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{(22)}= 0,37, p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde düşüncelerin esnekliği düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

- d. Kelimelerin zenginliği ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.22'deki gibidir.

Tablo 4.22. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Kullanılan Kelimelerin Zenginlik Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,48	0,59	0,44	22	0,665
Sontest	23	1,52	0,51			

Tablo 4.22 incelendiğinde kontrol grubunun ürettikleri metinlerinde kullanılan kelimelerin zenginlik düzeylerine ilişkin öntest puanlarının ($\bar{X}=1,48$), sontest puanlarının ise ($\bar{X}=1,52$) olduğu ve bu puanlarda çok az bir miktarda artış gerçekleştiği görülmektedir. Ancak bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($t_{(22)}=0,44, p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde kullanılan kelimelerin zenginlik düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

- e. Cümle yapıları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.23'teki gibidir.

Tablo 4.23. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Cümlelerin Yapısı İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,43	0,59	1,00	22	0,328
Sontest	23	1,30	0,47			

Tablo 4.23 incelendiğinde kontrol grubunun ürettikleri metinlerinde cümlelerin yapısına ilişkin öntest puanlarının ($\bar{X}=1,43$) sontest puanlarına göre ($\bar{X}=1,30$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($t_{(22)}=1,00$, $p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde cümlelerin yapısı düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

- f. Organizasyon düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.24'deki gibidir.

Tablo 4.24. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Organizasyon Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,52	0,59	1,07	22	0,295
Sontest	23	1,35	0,57			

Tablo 4.24 incelendiğinde kontrol grubunun ürettikleri metinlerindeki organizasyon düzeylerine ilişkin öntest puanlarının ($\bar{X}=1,52$) sontest puanlarına göre ($\bar{X}=1,35$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($t_{(22)}=1,07$, $p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin ürettikleri metinlerindeki organizasyon düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

- g. Dil bilgisi kurallarına uygunluğu ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.25'deki gibidir.

Tablo 4.25. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Dilbilgisi Kurallarına Uygunluk Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,57	0,51	0,00	22	1,000
Sontest	23	1,57	0,66			

Tablo 4.25 incelendiğinde kontrol grubunun ürettikleri metinlerinde dilbilgisi kurallarına uygunluk düzeylerine ilişkin öntest puanlarının ($\bar{X}=1,57$) sontest puanları ($\bar{X}=1,57$) ile aynı kaldığı görülmektedir. Bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($t_{(22)}=0.00$, $p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde dilbilgisi kurallarına uygunluk düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

- h. Yazı tarzı düzeyleri ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.26'deki gibidir.

Tablo 4.26. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Metinlerindeki Yazı Tarzı Düzeyleri İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	1,52	0,51	0,44	22	0,665
Sontest	23	1,48	0,59			

Tablo 4.26 incelendiğinde kontrol grubunun ürettikleri metinlerinde yazı tarzı düzeylerine ilişkin öntest puanlarının ($\bar{X}=1,52$) sontest puanlarına göre ($\bar{X}=1,48$) çok az bir miktarda düşüş yaşadığı görülmektedir. Ancak bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($t_{(22)}=0.44$, $p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin ürettikleri metinlerinde yazı tarzı düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

- i. “Geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma toplam puanları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Araştırmanın üçüncü alt problemine bağlı olarak ortaya çıkan son alt problem “Geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma toplam puanları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.27’deki gibidir.

Tablo 4.27. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Toplam Puanları İle İlgili Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
Öntest	23	11,43	2,97	0,18	22	0,857
Sontest	23	11,35	3,38			

Tablo 4.27 incelendiğinde kontrol grubunun yaratıcı yazma öntest puanlarının ($\bar{X}=11,43$) sontest puanlarından ($\bar{X}=11,35$) daha yüksek olduğu ancak bu ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t_{(22)}=0,18$, $p>.05$). Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna verilen geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin yaratıcı yazma düzeylerini değiştirmedeği söylenebilir.

4. Alt Problem

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ürettikleri metinlerde,

- a. Fikirlerin orijinalliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.28’deki gibidir.

Tablo 4.28. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Fikirlerin Orijinallik Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
-------------------	-----------------	----	--------------------	---	---

Deneklerarası	18,217	45			
Grup (Deney-Kontrol)	6,261	1	6,261	23,040	,000
Hata	11,957	44	,272		
Denekleriçi	16,000	46			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	6,261	1	6,261	61,515	,000
Grup*Ölçüm	5,261	1	5,261	51,689	,000
Hata	4,478	44	,102		
Toplam	34,217	91			

Tablo 4.28'den deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ürettikleri metinlerinde fikirlerin orijinallik düzeyleri ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile fikirlerin orijinalliğine ilişkin tekrarlı ölçümlerden elde edilen puanlar üzerindeki ortak etkilerin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=51,689$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin fikirlerin orijinalliğine ilişkin sontest puanlarının ($\bar{X}=2,09$) kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarından ($\bar{X}=1,09$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

b. Düşüncelerin akıcılığı bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Araştırmanın bir diğer alt problemi “Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ürettikleri metinlerinde düşüncelerin akıcılığı açısından anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.29'daki gibidir.

Tablo 4.29. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Düşüncelerin Akıcılığı Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	22,609	45			

Grup (Deney-Kontrol)	4,348	1	4,348	10,476	,002
Hata	18,261	44	,415		
<hr/>					
Denekleriçi	24,000	46			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	8,522	1	8,522	53,900	,000
Grup*Ölçüm	8,522	1	8,522	53,900	,000
Hata	6,957	44	,158		
<hr/>					
Toplam	46,609	91			
<hr/>					

Tablo 4.29 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin düşüncelerin akıcılığı puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile düşüncelerin akıcılığına ilişkin tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puanlar üzerindeki ortak etkilerin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=53,900$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin fikirlerin orijinalliğine ilişkin sontest puanlarının ($\bar{X}=2,39$) kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarından ($\bar{X}=1,35$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

c. Düşüncelerin esnekliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.30'daki gibidir.

Tablo 4.30. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Düşüncelerin Esnekliği Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	28,913	45			
Grup (Deney-Kontrol)	4,348	1	4,348	7,788	,008
Hata	24,565	44	,558		
<hr/>					
Denekleriçi	18,000	46			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	6,261	1	6,261	42,523	,000

Grup*Ölçüm	5,261	1	5,261	35,732	,000
Hata	6,478	44	,147		
Toplam	40,609	91			

Tablo 4.30 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin düşüncelerin esnekliği puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile düşüncelerin esnekliği ilişkin tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puanlar üzerindeki ortak etkilerin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=35,732$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin fikirlerin orijinalliğine ilişkin sontest puanlarının ($\bar{X}=2,61$) kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarından ($\bar{X}=1,70$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

d. Kelimelerin zenginliği bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

“Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ürettikleri metinlerinde kullanılan kelimelerin zenginliği açısından anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde olan alt probleme cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.31’deki gibidir.

Tablo 4.31. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Kullanılan Kelimelerin Zenginlik Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	26,870	45			
Grup (Deney-Kontrol)	2,130	1	2,130	3,789	,058
Hata	24,739	44	,562		
Denekleriçi	14,000	46			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	4,348	1	4,348	31,206	,000
Grup*Ölçüm	3,522	1	3,522	25,277	,000
Hata	6,130	44	,139		
Toplam	36,609	91			

Tablo 4.31 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kelime seçimi puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile

kelime seçimine ilişkin tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puanların ortak etkilerinin ise anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=25,277$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin kelime seçimi son test puanlarının ($\bar{X}=2,22$) ön test puanlarından ($\bar{X}=1,39$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

e. Cümle yapısı bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.32'deki gibidir.

Tablo 4.32. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Cümle Yapısı Düzeyleri Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	39,652	45			
Grup (Deney-Kontrol)	11,130	1	11,130	17,171	,000
Hata	28,522	44	,648		
Denekleriçi	25,000	46			
Ölçüm (Ön test-Son test)	5,261	1	5,261	20,636	,000
Grup*Ölçüm	8,522	1	8,522	33,426	,000
Hata	11,217	44	,255		
Toplam	47,609	91			

Tablo 4.32 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cümle yapısı puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile cümle yapısına ilişkin tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puanlar üzerindeki ortak etkilerin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=33,426$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin fikirlerin orijinalliğine ilişkin son test puanlarının ($\bar{X}=2,61$) kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarından ($\bar{X}=1,30$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

f. Organizasyon bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Araştırmanın bir diğer alt problemi “Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ürettikleri metinlerin organizasyon düzeyleri açısından anlamlı bir

fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.33’deki gibidir.

Tablo 4.33. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri metinlerin organizasyon düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	22,870	45			
Grup (Deney-Kontrol)	4,348	1	4,348	10,329	,002
Hata	18,522	44	,421		
Denekleriçi	46,000	46			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	12,565	1	12,565	38,768	,000
Grup*Ölçüm	19,174	1	19,174	59,159	,000
Hata	14,261	44	,324		
Toplam	68,609	91			

Tablo 4.33 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin organizasyon puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile organizasyona ilişkin tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puanlar üzerindeki ortak etkilerin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=59,159$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin fikirlerin orijinalliğine ilişkin sontest puanlarının ($\bar{X}=2,70$) kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarından ($\bar{X}=1,35$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

g. Dil bilgisi kurallarına uygunluğu bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

“Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ürettikleri metinlerinde dil bilgisi kurallarına uygunluğu açısından anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde olan alt probleme cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.34’deki gibidir.

Tablo 4.34. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Dilbilgisi Kurallarına Uygunluk Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	43,435	45			
Grup (Deney-Kontrol)	8,522	1	8,522	10,740	,002
Hata	34,913	44	,793		
Denekleriçi	17,000	46			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	4,348	1	4,348	23,037	,000
Grup*Ölçüm	4,348	1	4,348	23,037	,000
Hata	8,304	44	,189		
Toplam	39,609	91			

Tablo 4.34 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dil bilgisi kurallarına uygunluğu puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile dil bilgisi kurallarına uygunluğuna ilişkin tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puanlar üzerindeki ortak etkilerin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=23,037$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin fikirlerin orijinalliğine ilişkin sontest puanlarının ($\bar{X}=2,61$) kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarından ($\bar{X}=1,57$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

h. Yazı tarzı düzeyleri bakımından anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bir diğer alt problem olan “Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ürettikleri metinlerinde yazı tarzı düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.35’deki gibidir.

Tablo 4.35. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ürettikleri Metinlerinde Yazı Tarzı Düzeyleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	36,707	45			
Grup (Deney-Kontrol)	6,793	1	6,793	9,993	,003
Hata	29,913	44	,680		
Denekleriçi	23,500	46			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	7,924	1	7,924	54,182	,000
Grup*Ölçüm	9,141	1	9,141	62,507	,000
Hata	6,435	44	,146		
Toplam	46,109	91			

Tablo 4.35 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yazı tarzı puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile yazı tarzına ilişkin tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puanlar üzerindeki ortak etkilerin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=62,507$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, öğrencilerin yazı tarzına ilişkin sontest puanlarının öntest puanlarından anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin fikirlerin orijinalliğine ilişkin sontest puanlarının ($\bar{X}=2,65$) kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarından ($\bar{X}=1,48$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

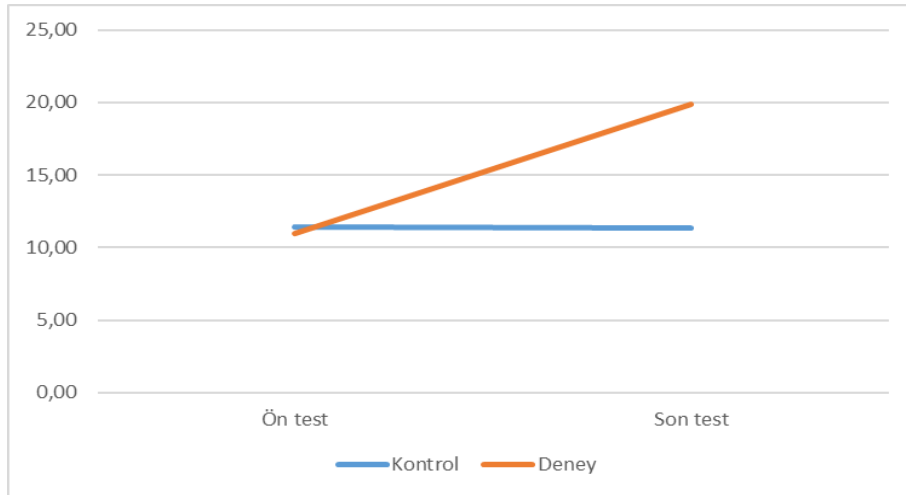
- i. Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası yaratıcı yazma toplam puanları bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın otuz altıncı alt problemi “Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası yaratıcı yazma toplam puanları bakımından anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme cevap verebilmek için yapılan tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA testi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4.36’daki gibidir.

Tablo 4.36. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	1508,304	45			
Grup (Deney-Kontrol)	376,043	1	376,043	14,613	,000
Hata	1132,261	44	25,733		
Denekleriçi	1130,000	46			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	443,522	1	443,522	86,649	,000
Grup*Ölçüm	461,261	1	461,261	90,115	,000
Hata	225,217	44	5,119		
Toplam	1152,609	91			

Tablo 4.36 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı yazma puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bir öğrencinin deney ya da kontrol grubunda bulunması durumu ile yaratıcı yazma becerilerine ilişkin tekrarlı ölçümlerinden elde edilen puanlar üzerindeki ortak etkilerin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,44)}=90,115$, $p.<.05$]. Ortalama puanlara bakıldığında bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin fikirlerin orijinalliğine ilişkin sontest puanlarının ($\bar{X}=19,87$) kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarından ($\bar{X}=11,35$) anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.



Şekil 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ön ve Sontest Puanları Değişim Grafiği

DeneySEL işlem öncesi birbirine denk olan deney ve kontrol gruplarının deneySEL işlem sonrasında deney grubu lehine birbirinden farklılaştıkları görülmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin karikatür destekli yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisinin gelişimine etkisini belirlemeye yönelik 7 hafta süren bir uygulama çalışması yapılmıştır. Uygulamanın sonucunda öğrencilerin ürettikleri metinler; fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, dilbilgisi kurallarına uygunluğu ve yazı tarzı düzeyleri açılarından incelenmiştir. Yapılan inceleme sonunda elde edilen bulgulara ve yorumlara göre sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileriyle ilgili öntest ve sontest puan ortalamalarına bakıldığı zaman, grupların deneysel işlem öncesi yaratıcı yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Yani grupların deneysel işlem öncesi birbirine denk olduğu söylenebilir. Sontestte ise deney grubu öğrencilerinin puan ortalamasının kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamasından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre yaratıcı yazma becerisinin daha çok geliştiğinin göstergesidir. Bunun yanı sıra sontestte deney grubu öğrencilerinin daha yüksek puan alması karikatürün yaratıcılığı tetiklemesi, öğrencilere yazma konusu hakkında ipucu vermesi ve mizah ögesi sayesinde dikkat çekerek yazmaya karşı güdülenmesi ile de açıklanabilir. Bu sonucu destekler nitelikte Bayülgen (2011) tarafından yapılan “*Yazı Çalışmalarında Karikatür, Motivasyon ve Yaratıcılık*” adlı çalışmada Türkçe dersi yazı çalışmalarında karikatür kullanarak öğrencilerin derse güdülenmesini (ısındırılması), görselde verilmek istenen mesajı anlamasını, yorumlamasını ve düşündüklerini yaratıcı bir şekilde yazıya dökmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak ise; bir karikatüre bakıp orada verilmek istenen mesajı anlamak, bir taraftan eleştirel düşünmeye çalışmak, aynı zamanda da yaratıcı olmak ve tüm bunları dil bilgisi ve kompozisyon kuralları çerçevesinde yazıya dökmek zor bir etkinlik olarak algılansa da derse mizahla başlamanın ve bir karikatürden yola çıkarak yazı yazacak olmanın öğrencilerin kaygılarını azalttığı ve yazmak eyleminin onlara çok daha ilgi çekici geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Sever (2007) “*Türkçe Öğretiminde Sanatsal Bir Uyarın Olarak Karikatürün Kullanılması*” başlıklı bildirisinde karikatürün açık bir şekilde

yaratıcılığı ve yaratıcı yazmayı destekleyebilecek bir yöntem olduğunu belirtir.

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin, deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde fikirlerin orijinallik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deneysel işlem sonrasında ise karikatür eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmış ve ürettikleri metinlerde fikirlerin orijinallik düzeyinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Aynı zamanda deney grubu öğrencileri karikatür eğitimi aldıktan sonra metin oluşturma sürecinde daha rahat bir şekilde fikir üretebilmişler ve bunu yazdıkları metinlere yansıtabilmişlerdir. Deneysel işlem öncesi üretilen metinlerde fikirlerdeki orijinallik çok az ve tahmin edilebilir seviyede iken deneysel işlem sonrası fikirlerdeki orijinallik tatmin edici düzeye ulaşmıştır. Ayrıca fikirler açıklanmış, tanımlanmış ve bağlantılı olacak şekilde verilmiştir.

Kuzu(2016) “*The Impact of a Semiotic Analysis Theory-Based Writing Activity on Students’ Writing Skills*” adlı deneysel çalışmasını öntest ve sonteste dayandırmıştır. Bu çalışmayı MEB’e bağlı bir ilkokulda 7. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Her öğrenciden karikatür analizi için iki metin geliştirmesi istenmiştir. İlk önce geleneksel yaklaşım temelli bir deney ve bundan sonra göstergebilimsel metoda dayanan bir deney yapılmıştır. Elde edilen veriler analiz edildikten sonra; Konuyu anlama, mesaja erişme ve çok boyutlu yorumlama konularında göstergebilimsel metodun geleneksel yönetime karşı çok daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin düşüncelerin akıcılığı açısından öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sontest puanlarına bakıldığında ise deney grubu öğrencilerinin ürettikleri metinlerde düşüncelerin akıcılığı bakımından kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öntest metinlerinde düşünceler sınırlandırıldığı için geliştirilememiştir. Ancak karikatürle yaratıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri, sontestte kendilerini geliştirerek düşünceleri birbiriyle bağlantılı ve konuyla ilgili olacak şekilde vermeyi başarmışlardır.

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde düşüncelerin esnekliği açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deneysel işlem sonrasında ise karikatür eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasında karikatürün yazma konusu hakkında öğrencilere farklı seçenekler sunması ve çeşitli düşüncelere sevk etmesi de önemli rol oynamıştır. Öntestte üretilen metinlerin kapsamı dar iken sontestte kapsam genişletilmiş ve emsallerinden farklı metinler üretilmiştir.

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerinde kullanılan kelimelerin zenginliği açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Deneysel işlem sonrasında ise karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin kelimeleri zenginliği açısından geleneksel yazma eğitiminin devam ettiği kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Deneysel işlem öncesinde üretilen metinlerde kullanılan kelimelerde yanlış kullanımlar olduğu ve anlamlarının sınırlandırıldığı görülmektedir. Deneysel işlem sonucunda ise kelimeler metin içerisinde anlamlarına uygun olacak şekilde kullanılmıştır.

Karikatürler belli bir bağlam içerisinde olduğu için öğrencileri yönlendirdiğini ve ona göre sözcük seçimi yaptıklarından ve cümle yapılarını da ona göre oluşturduklarından pozitif bir gelişmenin olduğu söylenebilir. Ayrıca etkinliklerin uygulanması sürecinde farklı karikatürlerle karşılaşan öğrenciler, bu karikatürlerde kelimelerin farklı kullanımlarının farkına varmışlar ve bunu da ürettikleri metinlere yansıtmışlardır. Öztürk (2007), doktora tezinde yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilere uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde kelime seçimini geliştirmede kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı gelişim sağladığı görülmüştür.

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ürettikleri metinlerinde kurdukları cümlelerin yapısı bakımından öntest puanlarına göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu çıkmıştır. Bu durum sontestte ise deney grubu öğrencilerinin ürettikleri metinlerinde kurdukları cümlelerin yapısı bakımından kontrol grubu öğrencilerine göre daha iyi oldukları sonucuna dönüşmüştür. Deneysel işlem öncesinde üretilen metinlerde daha çok basit düzeyde cümle kuran deney grubu öğrencileri, deneysel işlem sonucunda cümle yapılarını geliştirerek farklı uzunlukta ve farklı tipte cümle yapıları oluşturmuşlardır. Yine Öztürk (2007), doktora çalışmasında şu sonuca ulaşmıştır: Deney grubu öğrencilerine uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin oluşturdukları metinlerde, cümle yapısı becerilerini arttırmakta ve kontrol grubu öğrencilerine kıyasla öntest- sontest puanları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır.

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ürettikleri metinlerde organizasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Deneysel işlem sonrasında ise deney grubu öğrencilerinin bu konuda daha başarılı bir sonuç ortaya koyduğu belirlenmiştir. Öntestte üretilen metinlerde yazının giriş gelişme ve sonuç kısmı belirsizken sontestte yazıyı kapsayan bir sonuç ortaya koyulmuş ve giriş gelişme ve sonuç kısımları daha belirgin hale gelmiştir. Deneysel işlem öncesi üretilen metinlerde yazara ait kişilik ya da ses yokken deneysel işlem sonrası üretilen metinlerde yazarın kişiliğini ortaya çıkaran ürenler vardır.

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest puanlarına göre ürettikleri metinlerin yazı tarzı açısından anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı değişken üzerinden sontest puanlarına bakıldığı zaman kontrol grubu öğrencileri, karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerine göre bu konuda daha başarısız olmuş ve geleneksel yazma etkinlikleri ile kendilerini geliştirememişlerdir. Deneysel işlem öncesi üretilen metinlerde yazara ait kişilik ya da ses yokken deneysel işlem sonrası üretilen metinlerde yazarın kişiliğini ortaya çıkaran ürenler vardır.

Karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ürettikleri

metinlerin dilbilgisi kurallarına uygunluğu bakımından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deneysel işlem sonrasında ise karikatürle yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre dil bilgisi kurallarına daha çok dikkat ettiği ve bu konuda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öntest metinlerinde noktalama, kelimenin doğru yazımı ve söz diziminde pek çok hata varken sontest metinlerinde gramer hataları makul düzeye inmiştir.

Bu durumun ortaya çıkmasında sınıf içinde yapılan karikatür destekli yazma etkinliklerinde öğrencilere verilen dönüt ve düzeltmelerin de etkili olduğunu söylemek mümkündür. Üstün (2007), karikatür kullanımının Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde yazılı anlatıma olan etkisini incelediği yüksek lisans tezinde, başlık, dil-yazım-noktalama ve mesaj doğrultusunda deney grubu lehine olumlu sonuçların ortaya çıktığı sonucuna varmıştır. Akkaya (2011), Türkçe dil bilgisi öğrenme alanında ders işleme sürecinde karikatür kullanmanın öğrenci başarısına, tutumuna ve kalıcı öğrenmeye etkisini incelemek amacıyla belirli kazanımlara yönelik olarak ön bilgileri anımsatıcı karikatürler ve kavram karikatürleri hazırlamış ve bu karikatürleri sınıf ortamında uygulamıştır. Bu çalışmasının sonucunda karikatürle yapılan dil bilgisi öğretiminin kavram yanlışlarını ortadan kaldırmada, öğrenci başarısını arttırmada ve derse karşı olumlu tutumlar geliştirmede etkili olduğu kanısına varmıştır. Adı geçen bu çalışmaların sonucu, yapılan çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Karikatürlerle yaratıcı yazma eğitimi ile ilgili ön bilgileri yoklamaya yönelik yapılan konuşmalarda öğrencilerin büyük kısmının daha önce eğitim-öğretim ortamlarında karikatürlerle karşılaşmadıkları ya da bilinçli bir şekilde karikatür incelemesi yapmadıkları sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra karikatürlerin öğrencilerde derse ve yapılan etkinliklere karşı olumlu duygular uyandırdığı, dersleri daha zevkli hale getirdiği, karikatürlerin yerine öğrencilerin yaş seviyesine uygun ilgi çekici resimlerin de kullanılabileceği ve diğer derslerde de karikatürlerin kullanılabileceği sonucuna varılmıştır. Bu durum, karikatürlerin okula ve derse karşı öğrencilerin tutumunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca ders işleme sürecini zenginleştirmek adına olumlu katkıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Göçer ve Akgül (2018), “*Türkçe Eğitiminde Karikatür Kullanımı ve Eğitsel Değeri*” adlı çalışmalarında Türkçe öğretiminde işlevsel bir değeri olan fakat gerektiği düzeyde yararlanılmayan karikatürü ele almıştır. Çalışmada ilk olarak eğitim ortamlarında pedagojik bir materyal olarak karikatürün özellikleri, türleri ve

eğitimde kullanılmasının önemi üzerinde durulmakta ve alanyazında karikatürle ilgili ulaşılabilen çalışmalara değinilmektedir. Göçer ve Akgül (2018), çalışmasında ayrıca 2005 ve sonraki yıllarda yayımlanan Türkçe dersi öğretimi programlarında karikatüre ne denli yer verildiği üzerinde durmuştur. Çalışmasının sonunda ise karikatürün Türkçe eğitimi metin işleme sürecini çeşitlendirmede eğitim materyali olarak kullanılabilirliğini örneklemek amacıyla karikatür çalışmalarını içeren ders işleyiş etkinliğine yer vermiştir.

Alanda yapılan diğer çalışmalara bakıldığı zaman karikatürün yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisini inceleyen bu çalışmanın, şu kısımlarda alandaki diğer çalışmalardan ayrıldığı ve alanyazınına katkıda bulunduğu söylenilebilir: düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı ve organizasyon yapısı açılarından da karikatürün yaratıcı yazma becerisine olan etkisini incelemiş ve deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Sonuç olarak karikatürle yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin ürettikleri metinlerde fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, dilbilgisi kurallarına uygunluğu ve yazı tarzı düzeyleri açılarından olumlu sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Aynı zamanda yazmaya karşı edindikleri olumsuz düşünceleri yıkarak onları motive etmekte ve dersin akışını daha eğlenceli hâle getirerek sıkıcı olan yazma etkinliklerini istedik etkinliklere dönüştürmektedir.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Mevcut sonuçların genellenebilmesi için tüm ortaokul sınıfları (5,6 ve 8. Sınıflar) için de çalışma yapılmalıdır.
- Farklı sınıf düzeyleri (5, 6, ve 8) ve bu sınıf düzeylerinin temalarına uygun karikatür taramaları yapılarak yaratıcı yazma becerisinin gelişimine katkısını inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışma ile karikatür destekli yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisinin gelişimine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan hareketle araştırmacılar karikatür destekli öğretimin diğer öğrenme alanlarına etkisini tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Bu araştırmada, karikatür eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre “yaratıcı yazma becerilerinin” daha çok geliştiği sonucuna ulaşılmış ve bu sonuçtan hareketle Türkçe öğretmenlerine hizmet içi karikatür eğitimleri verilerek ders işleme sürecini daha verimli, yaratıcı ve eğlenceli hâle getirmeleri önerilebilir.
- Bu araştırmada, karikatürle yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin ürettikleri metinlerde “ *fikirlerin orijinalliği* ”, “ *düşüncelerin akıcılığı* ”, “ *düşüncelerin esnekliği* ”, “ *kelime zenginliği* ”, “ *cümle yapısı* ”, “ *organizasyon* ”, “ *dilbilgisi kurallarına uygunluğu* ” ve “ *yazı tarzı düzeyleri* ” açılarından olumlu yönde gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle Türkçe ders kitabı hazırlayıcıların ve Türkçe öğretmenlerinin derste, öğrencilerin daha yaratıcı ve aktif rol almaları, üst düzey becerileri kullanabilmeleri adına her sınıf düzeyinde (sınıfların bilişsel gelişim düzeylerine uygun) daha fazla karikatür kullanımı önerilebilir.

KAYNAKÇA

AKIN, E. (2015). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 4, Sayı: 24, Mart2016, s. 151-162*

AKKAYA, A. (2011). *Karikatürlerle Dil Bilgisi Öğretimi* (Doctoral Dissertation, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

ARICI, A. F. (2006). Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji-Yöntem ve Teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1), 299-307.*

ARSLAN. M., Adem. E (2010). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Görsel Ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı, *Dil Dergisi • Sayı: 147*

ARTHUR, B. and ZELL, N. A. (1996). Strategy for Teaching Creative Writing Skills to Emotionally Disturbed Students. *Preventing School Failure, 34(4).*

AŞILIOĞLU, B. (1993). Okullarda Türkçe Öğretimi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*

ATAMAN, M. (2010). *Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri:(Yaratıcı Drama Yöntemiyle).* Kök Yayıncılık.

AYAR, Z. (2015). “*Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenenlere Karikatürlerle Kelime Öğretimi*”, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

AYTEKİN ÖZKAN, P. (2009). “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinde Kültürlerarası İletişim Yetisi Kazandırma Amaçlı Karikatür Kullanımı*”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BAŞARMAK, U. (2013). “*Karikatür Animasyonuna Dayalı Çevrimiçi Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Başarısına, Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonuna ve Mizaha Yönelik Tutumuna Etkisi*”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

BAYÜLGEN, N. (2011). “*Yazı Çalışmalarında Karikatür, Motivasyon ve Yaratıcılık*” Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED), s.39-55

BIKMAZ, B. Ö. ve DOĞAN, N. (2017). Puanlayıcılar Arası Güvenirlik Belirleme Tekniklerinin Karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 8(1),63-78

BURNS, P. C. and LOWE, A. L. (1966). *The Language Arts in Childhood Education*. Chicago: Rand McNally and Co.

CALP, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Eğitim Kitabevi.

CAN, R. (2012). “Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÇAĞLAYAN, N. (2009). “ İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleyerek Anladıklarını Yazılı Anlatıma Aktarma Becerilerinin Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

ÇER, E. (2017). *Karikatürlerle Türkçe Öğretimi*, Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.

DEMİR, T. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri İle Yazma Özyeterlik Algısı İlişkisi Üzerine Bir Çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 84-114.

DEMİREL, Ö. (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. PegemA Yayıncılık, Ankara

DEMİREL, Ö. (1999). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, MEB Yayınları.

DEMİREL, Ö. (1995). *Türkçe Programı ve Öğretimi*, USEM Yayınları, Ankara, 1995.

DEMİREL, Ö. (1991). Türkiye’de Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmede Karşılaşılan Güçlükler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı: 6, 25-39

DEMİREL, Ö. (2003). Yabancı Dil Öğretimi. *Ankara: Pegem Yayıncılık*.

DİMDİK, P. Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Görsel Malzeme Kullanımı: Akbaba Dergisi Karikatür Örneği.

FINDIK D., A. (2013). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerilerinin Gelişmesinde Karikatürün Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu*.

GÖÇER, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Journal Of International Social Research*, 3(12).

GÖÇER, A., & AKGÜL, O. (2018). Türkçe Eğitiminde Karikatür Kullanımı ve Eğitsel Değeri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 86-100.

GÖĞÜŞ, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Kadioğlu

GÜLERYÜZ, H. (2006). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegema Yayıncılık

GÜNEŞ, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

GÜNGÖR, H. (2018). “Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi” , Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

HUANG, C. Y., WANG, C. Y., & CHEN, G. D. (2009). Building A Humorous Virtual Human To Enhance Student’s Motivation And Performance İn E-Learning Environment. In *17th International Conference On Computers İn Education* (Pp. 900-904).

İPŞİROĞLU, Z. (2006). *Yaratıcı Yazma: Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Yazınsal Metinlerin İşlevi*. Morpa Kültür Yayınları.

İŞMAN, A. (2008). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi

KAPLAN, N. (2017). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında Karikatürün Yeri*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KARATAY, H. (2011). “Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme”. Yazma Eğitimi Ankara: PegemA yayınları: 21-43

KAVCAR, C. (1983). Düzgün Yazmanın Önemi ve Yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), 113-123.

KEOGH, B., NAYLOR, S. AND WILSON C. (1998). Concept Cartoons: A New Perspective On Physics Education. *Physics Education*, 33 (4), 219-224.

KEYS, C.W. (2000). Investigating The Thinking Processes Of Eighth Grade Writers During The Composition Of A Scientific Laboratory Report. *Journal Of Research In Science Teaching*, 37,676-690

KOÇOĞLU, E. (2012). “6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Erişkiye Göre Değerlendirilmesi”, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012.

KÖKLÜ, N. , BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. VE BÖKEOĞLU, Ç. Ö. (2007). *Sosyal Bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.

KÖKSAL, K. (2011). *Okuma Yazmanın Öğretimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara

KRİPPENDORFF, K. (1995). On The Reliability Of Unitizing Continuous Data. *Sociological Methodology*, 25, 47-76.

MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu.(6.7. ve 8. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.

MEB (2019). Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Millî Eğitim.

MELANLIOĞLU, D., TAYŞI, E. K., & ÖZDEMİR, B. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karikatür Kullanımı/The Use Of Cartoons in Teaching Turkish as a Foreign Language. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19).

MÜRSEL, C. G. (2009). “Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Karikatürün Etkisi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

OKTAY, E. S. (2016) “*Karikatürleri İngilizce Derslerine Dahil Etme*”, Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016

ORAL, G. (2008). *Yine Yazı Yazıyoruz: Okulda, İşyerinde, Evde; Kullanılabilecek Yaratıcı Yazı Etkinlikleri ve Kuramsal Temelleri*. Pegem Akademi.

ÖZ, M. F. (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Anı Yayınları, Ankara

ÖZALP, I. (2006). “*Karikatür Tekniğinin Fen ve Çevre Eğitimde Kullanılabilirliği Üzerine Bir Araştırma*” Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü,

ÖZER, A. (1998). *Kuramsal ve Uygulamalı Karikatür*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

ÖZER, A. (2005). Karikatür, Eğitimcinin Yazı Tahtası Üzerindeki İşini Fazlasıyla Kolaylaştırır. *Hürriyet Gösteri Sanat Edebiyat Dergisi*, 275, 72-74.

ÖZER, A. (2007). Karikatür ve Eğitim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 84, 19-25.

RULE, A. C., SALLIS, D. A., & DONALDSON, J. A. (2008). Humorous Cartoons Made by Preservice Teachers for Teaching Science Concepts to Elementary Students: Process and Product. *Online Submission*.

RULE, A. C., & AUGE, J. (2005). Using Humorous Cartoons To Teach Mineral And Rock Concepts In Sixth Grade Science Class. *Journal Of Geoscience Education*, 53(5), 548-558.

SAN, İ. (1979). Yaratıcılık, İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara, 12(1-4), 177.

SAN, İ. (1985). Sanat ve Eğitim. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri

SARAR KUZU, T. (2016). The Impact of a Semiotic Analysis Theory-Based Writing Activity on Students' Writing Skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 37-54.

SEVER, S. (1991). Dil ve Edebiyat Öğretiminde Yaratıcılık. *Eğitimde Nitelik Geliştirme/Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu*.

SEVER, S. (2004). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

SEVER, S. (2007). Türkçe Öğretiminde Sanatsal Bir Uyarın Olarak Karikatürün Kullanılması. *Anadolu Üniversitesi VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Bildiriler*, 27-29.

SHANAHAN, T.(2004). Overcoming The Dominance Of Communication: Writing To Think And To Learn. N T.L.Jetton&J.A. Dole (Eds.). Ado Society For Computers İn Education.

SPERLING, M., &FREEDMAN, S.W. (2001). Review Of Writing Research. N V.Richardson (Ed.),Handbook Of Research On Teaching (4 Thed.,Pp.370-389). Washington. DC:American Educational Research Symposium (1st, Cedar Falls, IA, Apr 7, 2008)

ŞAHİN, Y. (2018). “Coğrafya Eğitiminde 5E Modeli ile Zenginleştirilmiş Kavram Karikatürlerinin Öğrencilerin Kavram Öğrenimine ve Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ŞENYAPILI, Ö. (2003). *Neyi, Neden, Nasıl Anlatıyor Karikatür? Kim, Niye Çiziyor?*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.

ŞEREF, İ., & YILMAZ, İ. (2015). Yemenli Öğrencilerin Türkçe Yazma ve Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Karikatür Kullanımına Yönelik Bir Uygulama (An Application For The Use Of Cartoon In Yemeni Students' Development Of Turkish Writing And Speaking Skills).

TEMİZKAN, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 621-643.

TEMİZKAN, M., & YALÇINKAYA, M. (2013). İlköğretim 6. 7. 8. Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Yazma Etkinliklerini Uygulama Durumları. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 70-91.

TOMPKİNS, G. E. (1982). Seven Reasons Why Children Should Write Stories. *Language Arts*, 59(7), 718-721.

UĞUREL, I. & Moralı, S. (2006). Karikatürler ve Matematik Öğretiminde Kullanımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 170, 32-46.

UNGAN, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 23*, S. 461-472.

USLU, H. (2007). Eğitimde Karikatür. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 84, 15-18.

ÜNÜVAR, E. (2019). “*Matematik Öğretiminde Karikatürlerle Zenginleştirilmiş Eğitsel Matematik Hikayelerinin Kullanılmasının Öğrencilerin Matematik Başarısına Etkisi*”, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Üstün, Ö. (2007). “*Ortaöğretim Üçüncü Sınıfta Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Karikatür Kullanımının Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi*”, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

VARIŞOĞLU, B., ŞEREF, İ., GEDİK, M., & YILMAZ, İ. (2014). Deyim ve Atasözlerinin Öğretilmesinde Görsel Bir Araç Olarak Karikatürlerin Başarıya Etkisi. *Karadeniz Araştırmaları*, 41(41), 226-242.

YAMAN, B. (2018). “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karikatür Kullanımı*”, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

YILMAZ, A. (2018). “*Kavram Karikatürleri Destekli 5E Modeli Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Başarısına, Öğrenme Kalıcılığına ve Tutumlarına Etkisi*” Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ZOROĞLU, M.A. (2015). “*Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Yönelik Yapılandırıcı Öğrenme Kuramına Dayalı Kavram Karikatürlerinin Geliştirilmesi ve Uygulanması*”, Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

EKLER

EK 1. Araştırma İzin Belgesi

EK 3. Yaratıcı Yazma Ölçeği

EK 3. Ölçek Kullanım İzni

EK 4. Öntest ve Sontest Uygulamaları

EK 5. Ders Planları

EK 6. Etkinlikler

EK 7. Etkinlik Örnekleri



EK 1. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
YENİMAHALLE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68191173-605.99-E.6577847
Konu : Araştırma İzni
(Emrullah ET)

30.03.2018

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) Ahi Evran Üniversitesi'nin 08/03/2018 tarih ve 67873788-730.08.03 sayılı yazısı.
c) Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 29.03.2018 tarih ve 6497968 sayılı yazısı.

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Emrullah ET'in "**Karikatürle Yazma Çalışmalarının Cümle Düzeyinde Yazma Becerisine Sahip Ortaokul Öğrencilerine Etkisi**" konulu tez çalışmasını uygulama talebi İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Komisyonunca incelenmiş olup Atatürk Ortaokulu ve Anadolu Ortaokullarında uygulamanın yapılmasının İl Milli Eğitim Müdürlüğünce uygun görüldüğüne dair ilgi (c) yazı ekte gönderilmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde **gönüllülük esasına** dayalı olarak uygulanması ve gerekli duyurunun yapılarak anketin doldurulmasının sağlanmasını rica ederim.

Murat AYDIN
Müdür a.
Şube Müdürü

EK: İlgi (c) Yazı ve Ekleri (9 Sayfa)

Araçlı 0.0
Abdül 0.0.

Adres: Yeniçağ Mah. Mir Alay Nazım Bey Sok. No:133
Elektronik Ağ: www.yenimahalle.meb.gov.tr
e-posta: yenimahalle06@meb.gov.tr

Bilgi için: B. KALAY VHKİ
Tel: 0 (312) 344 53 87
Faks: 0 (312) 315 02 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0618-8965-391d-9f6d-a443 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Yaratıcı Yazma Ölçeği

Fikirlerin Orijinallığı

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

Düşüncelerin Akıcılığı

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

Düşüncelerin Esnekliği

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

Kelime Zenginliği(seçimi)

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

Cümle Yapısı

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

Organizasyon (Yazını giriş, gelişme ve sonucu)

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

Yazı Tarzı

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

Dil Bilgisi Kurallarına Uygunluğu

1	2	3	4	5
Gramer çok zayıf Noktalama, kelimenin doğru yazımı, cümlelerin söz diziminde pek çok hata var	Gramer hataları makul düzeyde Paragraf yerinde fakat gerektiği kadar uygun değil Kelimelerin doğru yazımı, cümlelerin söz diziminde ve imlânın ivileştirilmesine ihtivac			Gramer bakımından doğru Çok az gramer hataları var Parağraflama hissi güzel Biçim uygun

EK 3. Ölçek Kullanım İzni



Ergün ÖZTÜRK 30.03.2018

Alıcılar: ben v



Sayın Emrullah Bey,

Yapacağınız çalışmada geliştirmiş olduğum ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

--

Doç.Dr.Ergün ÖZTÜRK
Erciyes Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü

Bu e-posta ve ekleri sadece yukarıda isimleri belirtilen kişiler arasında özel haberleşme amacıyla tasimaktadır. Bu mesaj size yanlışlıkla ulaşmışsa lütfen gönderen kişiyi bilgilendiriniz ve mesajı sisteminizden siliniz. Erciyes Üniversitesi bu mesajın içeriği ve ekleri ile ilgili hukuki hiçbir sorumluluğu kabul etmez.

EK 4. Öntest ve Sontest Uygulamaları

ÖNTEST

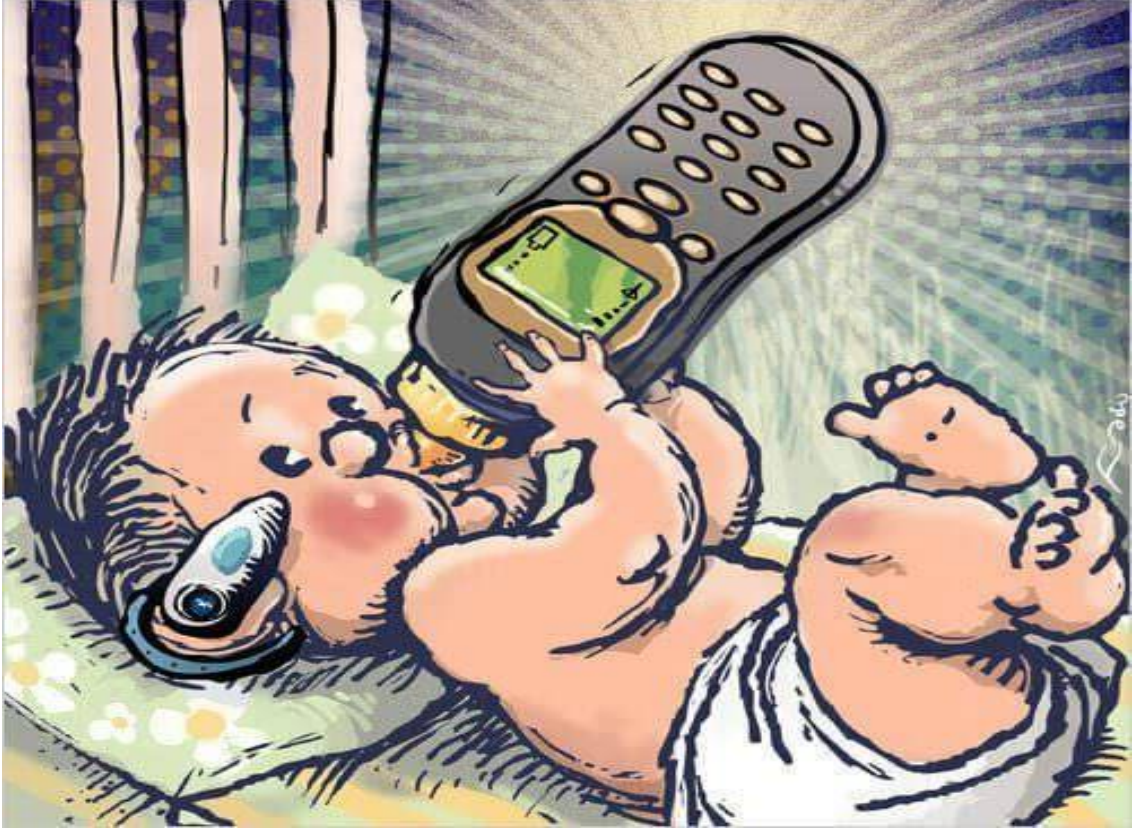
Adı:

Tarih:

Soyadı:

Sınıfı:

Aşağıda verilen karikatürü inceleyerek iletisine uygun bir metin oluşturunuz.



SONTEST

Adı:
Soyadı:
Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürü inceleyerek iletisine uygun bir metin oluşturunuz.



EK 5. Ders Plânları

1. DERS PLANI “KARİKATÜR NEDİR?”

Sınıf	7
Süre	2 Ders saati
Dersin Konusu	Karikatür Nedir?
Amaçlar ve Kazanımlar	<p>Amaç: Karikatür ile ilgili öğrencilerin ön bilgilerini yoklamak ve karikatür hakkında bilgi vermek. Karikatürün yapısı, ne olduğu, nasıl okunması ve nasıl yorumlanması gerektiği hakkında bilgiler vermek.</p> <p>Kazanım:</p> <ul style="list-style-type: none">• Görsellerle ilgili soruları cevaplar.• Resim ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.• Haberi/bilgiyi/olayı görsel yorumcuların(karikatüristlerin) nasıl ilettikleri üzerinde durulur.• Karikatürün iletisini bulur.
Yöntem ve Teknikler	: Anlatım ve soru cevap tekniği
Kullanılan Araç Gereçler	: Akıllı Tahta
Öğrenme – Öğretme Etkinlikleri	<p><u>Dikkat Çekme:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• “Bir konu hakkında duygu ve düşüncelerinizi en kısa ve en etkili bir şekilde nasıl ifade edersiniz?” Örneğin insanların doğaya verdiği zararı en kısa ve etkili şekilde anlatmak isteseydiniz nasıl anlatırdınız? Bu gibi soruların ardından karikatüründe bu işlevine vurgu yapılarak dikkat çekilir.• Karikatürü diğer görsellerden ayıran özellikleri nelerdir?• Öğrencilere herhangi bir karikatür dergisi, sitesi vb. takip edip etmedikleri sorularak karikatüre olan ilgileri saptanmaya çalışılır. <p><u>Güdüleme:</u> Karikatür okuma ve yorumlanın önemi hakkında öğrencilerin görüşleri alınır. Ardından konuya ilişkin öğretmen toparlayıcı bir konuşma yapar ve öğrencileri hedeften haberdar eder. “Bu dersimizde karikatür hakkında bilgi sahibi olacaksınız ve karikatüre nasıl yaklaşılması gerektiğini öğreneceksiniz.” gibi.</p>

Dersin işleniş :

1. Öğrencilerin karikatür hakkında neler bildikleri sorgulanır.
2. Öğretmen öğrencilerin verdiği cevaplardan sonra karikatür ve özelliklerinden bahsederek bunu öğrencilere kavratmaya çalışır.
3. Ders işlenişine başlanmadan önce akıllı tahtada açılan karikatürler daha önce hazırlanmış olan sorular aracılığı ile incelenir.
 - Karikatürlere uygun sorular sorulacaktır.
4. İleti nedir? Nasıl bulunmalıdır/ fark edilmelidir?
5. Bir karikatür verilerek iletiyle birlikte bu iletinin karikatürün hangi özelliklerinden (diyalog, görseller vb.) çıktığı sınıf ortamında tartışılır.

Değerlendirme:

Öğrencilere karikatürler dağıtılarak iletisinin ne olduğunu bulmalarını istenir. Ardından çizimdeki bir nesnenin varlığı ile yokluğunun karikatürün iletisine nasıl bir etkisinin olabileceği sınıanır.

Öğretmen ders saati içerisinde anlattığı konuları özetler. İncelenen karikatürler hakkında bilgi verir. Bu karikatürlere ilişkin öğrencilerin sorulan sorular dışında bir görüşü olup olmadığı sorulur. Görüşü olan öğrencilere söz hakkı verilerek görüşleri sınıf ortamında tartışılır. Ardından ders bitirilir.

2. DERS PLANI: BALON DOLDURMA

BALON DOLDURMA

DERS	: Türkçe
SINIF	: 7
SÜRE	: Her bir karikatür için 15 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Okuma, yazma
AMAÇ	: Görsel iletileri algılama Görsel unsurlardan yararlanma Görsel iletiye uygun diyalog oluşturma.

SÜREÇ

1. Öğrenciler gruplara ayrılarak her gruba üzerinde karikatür bulunan çalışma kâğıtları dağıtılır.
2. Çalışma kâğıtlarında yer alan karikatürler dikkatle incelenir.
3. Her grup öncelikle karikatürün iletisini belirleyerek iletiye uygun bir şekilde konuşma baloncuklarını doldurur.
4. Sınıf içinde öğrencilerin yaptıkları üzerinden tartışma ve değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Öz değerlendirme, akran değerlendirme

3. DERS PLANI: KARİKATÜRÜ BETİMLEME

KARİKATÜRÜ BETİMLEME

DERS	: Türkçe
SINIF	: 7
SÜRE	: 30 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Okuma, yazma
AMAÇ	: Görsel iletileri algılama Görsel unsurlardan yararlanma

SÜREÇ

1. Öğrencilere üzerinde karikatür bulunan çalışma kâğıtları dağıtılır.
2. Çalışma kâğıtlarında yer alan karikatür dikkatle incelenir.
3. Karikatür incelendikten sonra karikatürün iletisi belirlenir.
4. Daha sonra öğrenciler çalışma kâğıdında yer alan karikatürü betimleyici bir metin oluşturur.

DEĞERLENDİRME

Öz değerlendirme, akran değerlendirme

4. DERS PLANI: DİYALOG OLUŞTURMA

DİYALOG OLUŞTURMA

DERS	: Türkçe
SINIF	:7
SÜRE	: 25 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Okuma, yazma
AMAÇ	: Görsel iletileri algılama Görsel unsurlardan yararlanma Görsel iletiden ve unsurlardan hareketle diyalog geliştirme

SÜREÇ

1. Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılarak üzerinde karikatürler bulunan çalışma kâğıtları dağıtılır.
2. Çalışma kâğıdında yer alan karikatürler dikkatle incelendikten sonra karikatürün iletisi belirlenir.
3. Öğrenciler karikatür baloncuklarında yer alan konuşmaları dikkate alarak diyalog oluştururlar.

DEĞERLENDİRME

Öz değerlendirme, akran değerlendirme, süreç değerlendirme

5. DERS PLANI: KARİKATÜR ÇİZİMİNİN ÖNCESİNE DAİR KURGU

KARİKATÜR ÇİZİMİNİN ÖNCESİNE DAİR KURGU

DERS	: Türkçe
SINIF	: 7
SÜRE	: 40 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Okuma, yazma
AMAÇ	: Görsel iletileri algılama Görsel unsurlardan yararlanma Görselde sunulanların öncesine dair metin oluşturma

SÜREÇ

1. Öğrencilere üzerinde karikatürler bulunan çalışma kâğıtları dağıtılır.
2. Çalışma kâğıdında yer alan karikatürler dikkatle incelenir.
3. Öğrenciler karikatür çiziminin öncesinde neler olduğuna dair kurgular yaparak bir metin oluşturur.

DEĞERLENDİRME

Öz değerlendirme, akran değerlendirme, süreç değerlendirme

6. DERS PLANI: KARİKATÜR ÇİZİMİNİN SONRASINA DAİR KURGU

KARİKATÜR ÇİZİMİNİN SONRASINA DAİR KURGU

DERS	: Türkçe
SINIF	: 7
SÜRE	: 40 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Okuma, yazma
AMAÇ	: Görsel iletileri algılama Görsel unsurlardan yararlanma Görselde sunulanların sonrasına dair metin oluşturma

SÜREÇ

1. Öğrencilere üzerinde karikatürler bulunan çalışma kâğıtları dağıtılır.
2. Çalışma kâğıdında yer alan karikatürler dikkatle incelenir.
3. Öğrenciler karikatür çiziminin sonrasında neler olduğuna dair kurgular yaparak bir metin oluşturur.

DEĞERLENDİRME

Öz değerlendirme, akran değerlendirme, süreç değerlendirme

7. DERS PLANI: BİLGİLENDİRİCİ METİN OLUŞTURMA

BİLGİLENDİRİCİ METİN OLUŞTURMA

DERS	: Türkçe
SINIF	: 7
SÜRE	: 40 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Okuma, yazma
AMAÇ	: Görsel iletileri algılama Görsel unsurlardan yararlanma

SÜREÇ

1. Öğrencilere üzerinde karikatürler bulunan çalışma kâğıdı dağıtılır.
2. Çalışma kâğıdında yer alan karikatürler dikkatle incelenir.
3. Öğrenciler karikatürdeki boşlukları doldurur ve daha sonra iletiye uygun olarak bilgi verici bir metin oluştururlar.

DEĞERLENDİRME

Öz değerlendirme, akran değerlendirme, süreç değerlendirme

8. DERS PLANI: HİKÂYE EDİCİ METİN OLUŞTURMA

HİKÂYE EDİCİ UYGUN METİN OLUŞTURMA

DERS	: Türkçe
SINIF	: 7
SÜRE	: 40 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Okuma, yazma
AMAÇ	: Görsel iletileri algılama Görsel unsurlardan yararlanma İletiyeye uygun bir metin yazma

SÜREÇ

1. Öğrencilere üzerinde karikatürler bulunan çalışma kâğıdı dağıtılır.
2. Çalışma kâğıdında yer alan karikatürler dikkatle incelenir.
3. Her öğrenci çalışma kâğıdında yer alan karikatürlerden birini seçerek iletiye uygun hikâye edici ya da bilgilendirici bir metin oluşturur.

DEĞERLENDİRME

Öz değerlendirme, akran değerlendirme, süreç değerlendirme

Ek 6: Etkinlikler

ETKİNLİK 1: BALON DOLDURMA

Adı:
Soyadı:
Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürün iletisini belirleyiniz. Ardından boş olan konuşma baloncuklarını iletmeye uygun bir şekilde doldurunuz.

Karikatürün İletisi:

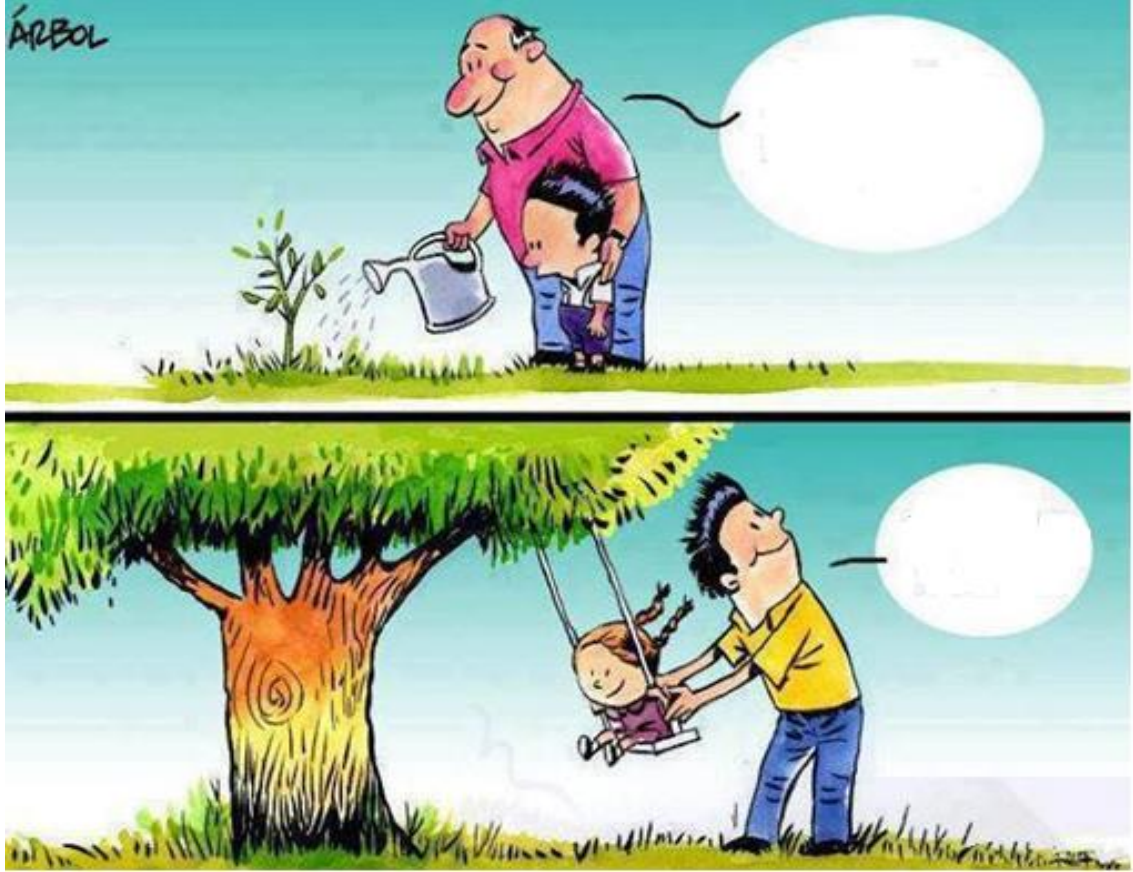


Adı:
Soyadı:
Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürün iletisini belirleyiniz. Ardından boş olan konuşma baloncuklarını iletiye uygun bir şekilde doldurunuz.

Karikatürün İletisi:.....



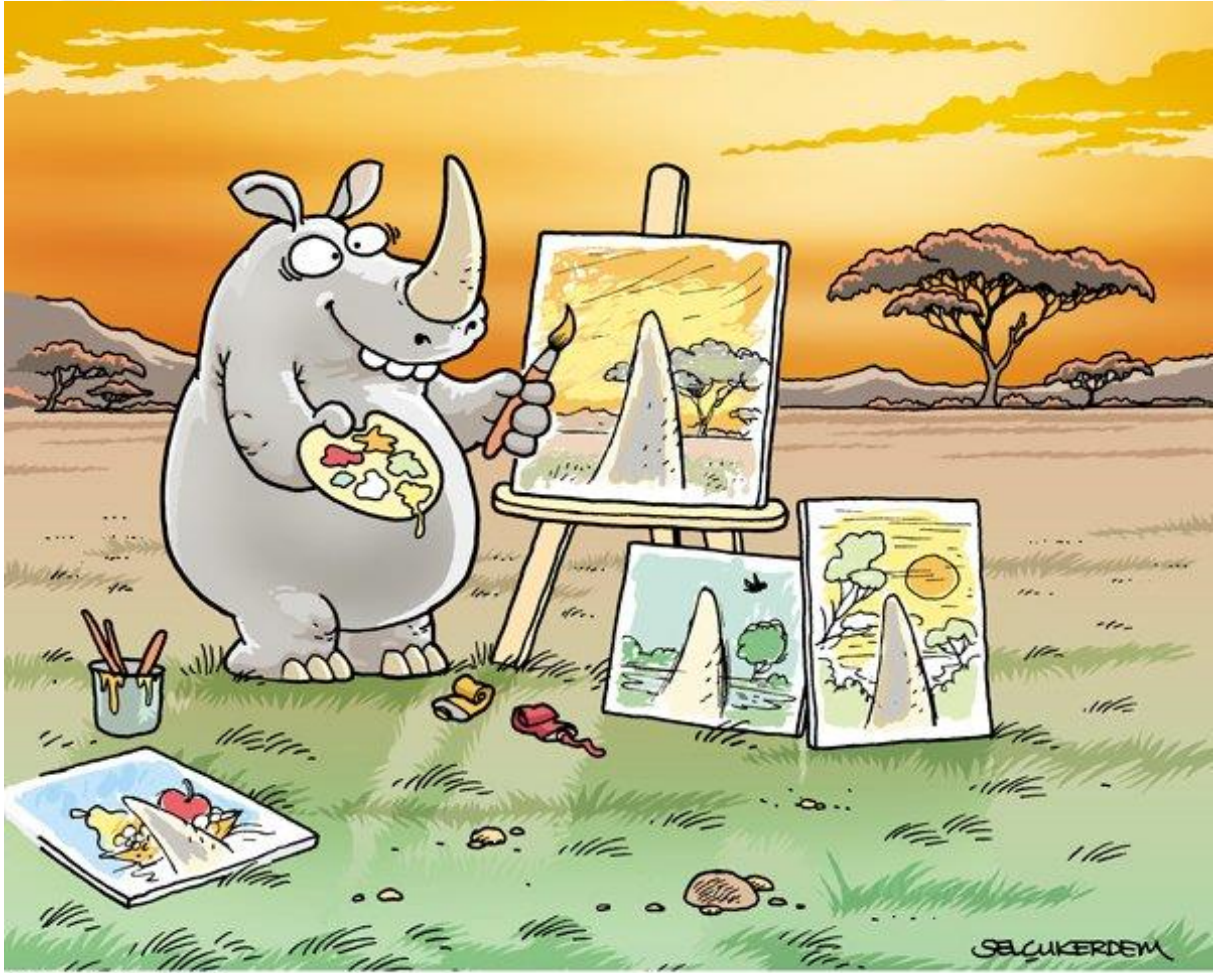
ETKİNLİK 2: KARİKATÜRÜ BETİMLEME

Adı:
Soyadı:
Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürü dikkatle inceleyerek karikatürü betimleyen bir metin oluşturunuz.

Karikatürün İletisi:



www.selcukerdem.com

ETKİNLİK 3: DİYALOG OLUŞTURMA

Adı:
Soyadı:
Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürü inceleyerek diyalogu karşılıklı olarak devam ettiriniz.

Karikatürün İletisi:.....



ETKİNLİK 4: KARİKATÜR ÇİZİMİNİN ÖNCESİNE DAİR KURGU

Adı:
Soyadı:
Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürü inceleyerek karikatür çiziminin öncesine dair bir metin oluşturunuz.

Karikatürün iletisi:.....



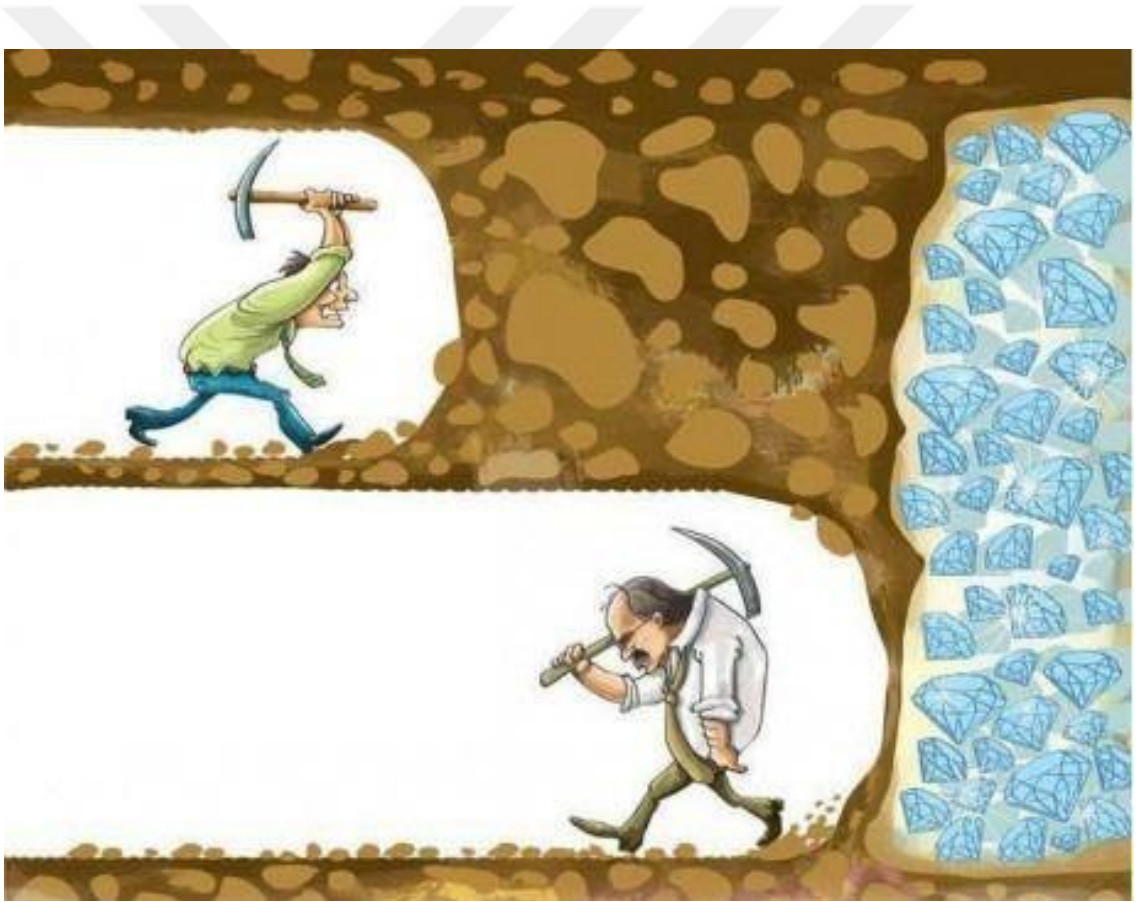
ETKİNLİK 5: KARİKATÜR ÇİZİMİNİN SONRASINA DAİR KURGU

Adı:
Soyadı:
Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürü inceleyerek karikatürün sonrasına dair neler olabileceğini içeren bir metin oluşturunuz.

Karikatürün İletisi:.....



ETKİNLİK 6: BİLGİLENDİRİCİ METİN OLUŞTURMA

Adı:
Soyadı:
Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürü dikkatle inceleyiniz. Karikatürün iletisini belirleyerek iletiye uygun bilgilendirici bir metin oluşturunuz.

Karikatürün İletisi:.....



ETKİNLİK 7: HİKÂYE EDİCİ METİN OLUŞTURMA

Grubun Adı:
Sınıf:

Tarih:

Aşağıda verilen karikatürü grup olarak inceleyiniz. Karikatürün iletisini belirleyerek iletiye uygun hikâye edici bir metin oluşturunuz.

Karikatürün İletisi:.....

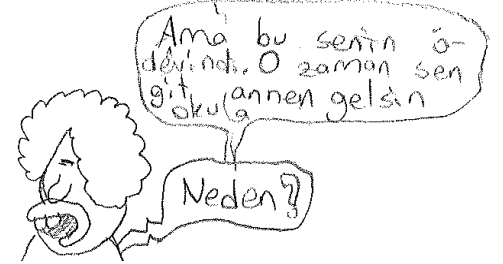


Ek 7. Etkinlik Örnekleri

ETKİNLİK ÖRNEĞİ-1

Aşağıda verilen karikatürü inceleyerek diyalogu karşılıklı olarak devam ettiriniz.

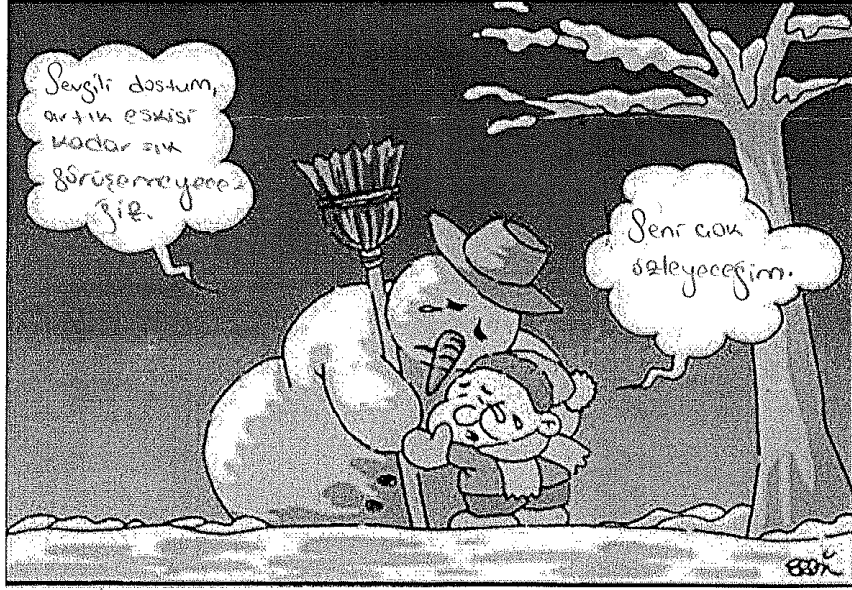
Karikatürün teması: Aileler çocuklarının sorumluluklarını üstlenemedikleri için çocuklar sorumsuz, tembel ve yardımsız bir birey olarak yetişiyor. Nasıl olsa ödevlerini aileleri yapıyor.



ETKİNLİK ÖRNEĞİ-2

Aşağıda verilen karikatürün iletisini belirleyiniz. Ardından boş olan konuşma baloncuklarını iletیه uygun bir şekilde doldurunuz.

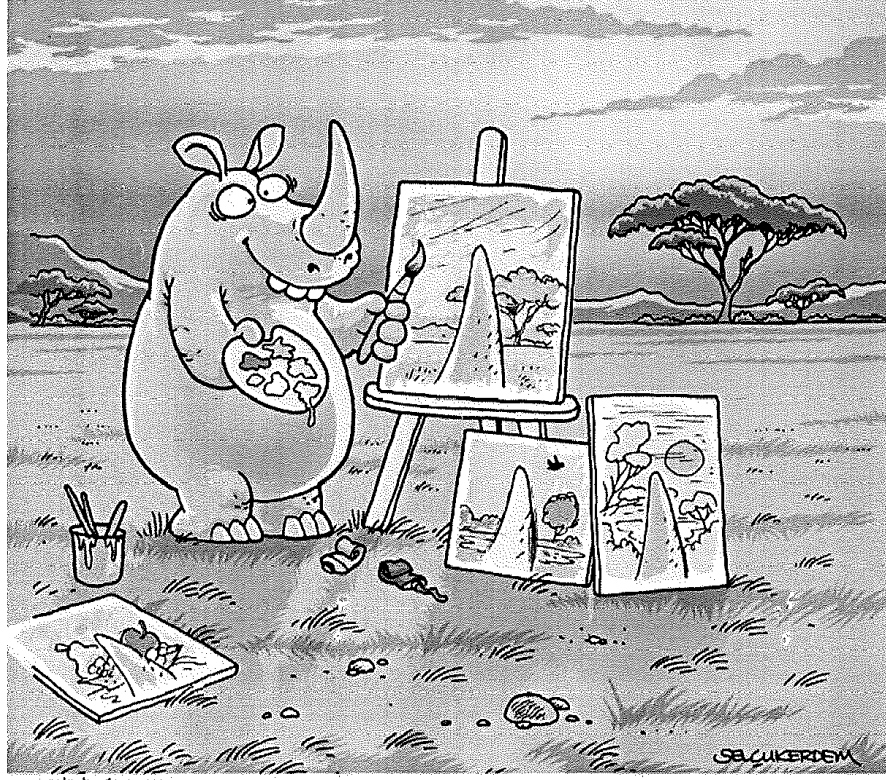
Karikatürün iletisi: İklim değişikliği... yoldan... birbirine...
hasret xalmış kardan adam ve çocuk - 9, onların güzel



ETKİNLİK ÖRNEĞİ-3

Aşağıda verilen karikatürü dikkatle inceleyerek karikatürü betimleyen bir metin oluşturunuz.

Karikatürün İletisi: Hermes kendi görüşünü yansıttı.

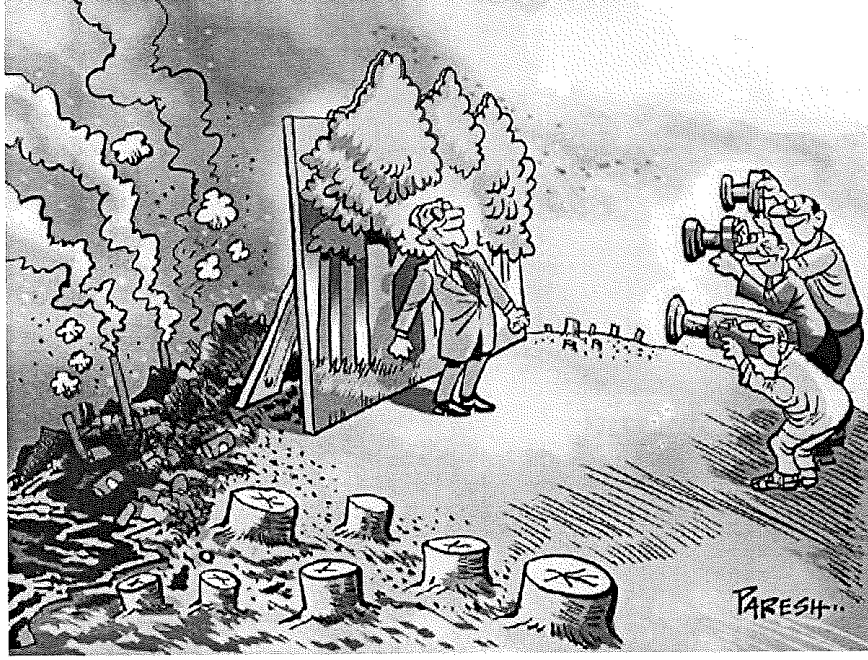


Elinde adeta gökkuşağın renklerini taşıyan
bu yağartan görüşünü tipik bir ayna gibi
gösteren birine sermiştir. Ağaçlar, aynalar
ve gökyüzünün oluşturduğu hoş bir nesne ile
halkta resimler anlatıyor. bu görüşten.
bir sâeser gibi kendini belli ediyor. Tabii
bu da onun kendi görüşüne ortaya çıkıyor.

ETKİNLİK ÖRNEĞİ-4

Aşağıda verilen karikatürü inceleyiniz. Karikatür çiziminin öncesinde neler yaşanmış olabileceğine dair kurgular yaparak bir metin oluşturunuz.

Karikatürün iletisi: Yaşamadığımız doğal hayatı ekranlara.....
kurgu yaparak doğayı yok ediyor olmamız.



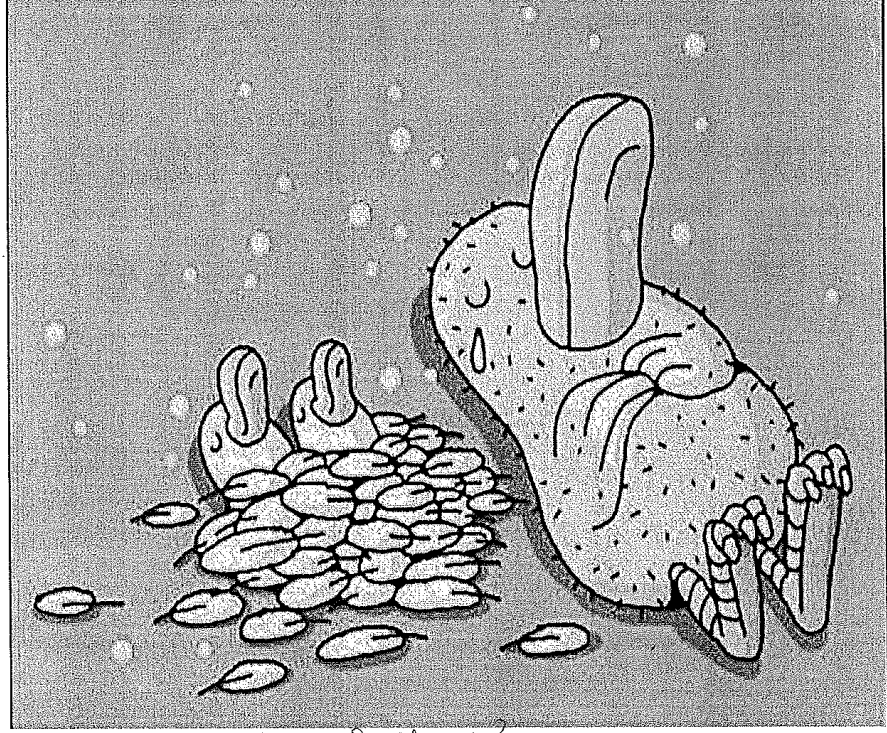
KURGULANAN YEŞİL

Teknolojiye, beton yapılarına o kadar bağlı olmuştuk ki...
Kutlayacağımız Çevre Günü'nü, Doğayı Koruma haftası gibi günlerle
yeşillik bırakmıyoruz. Yeşillik içinde yaşadığımız hayatı
yok edip zehirli kurgulamaya çalışmamız çok anlamsız.

ETKİNLİK ÖRNEĞİ-5

Aşağıda verilen karikatürü grup olarak inceleyiniz. Karikatürün iletisini belirleyerek iletive uygun hikâye edici bir metin oluşturunuz.

Karikatürün iletisi..... Anne..... hayat..... öle..... anne..... öle..... öle..... öle.....
değer veren bir insan arzusunda bulamazsınız.



Anne değerli mi?

Anne mi demeli, yoksa kelimelere tarif edilemez mi? Minik bir bebek iken, büyüyünceye kadar bizi koruyup kollayan koruyucu bir melek mi?

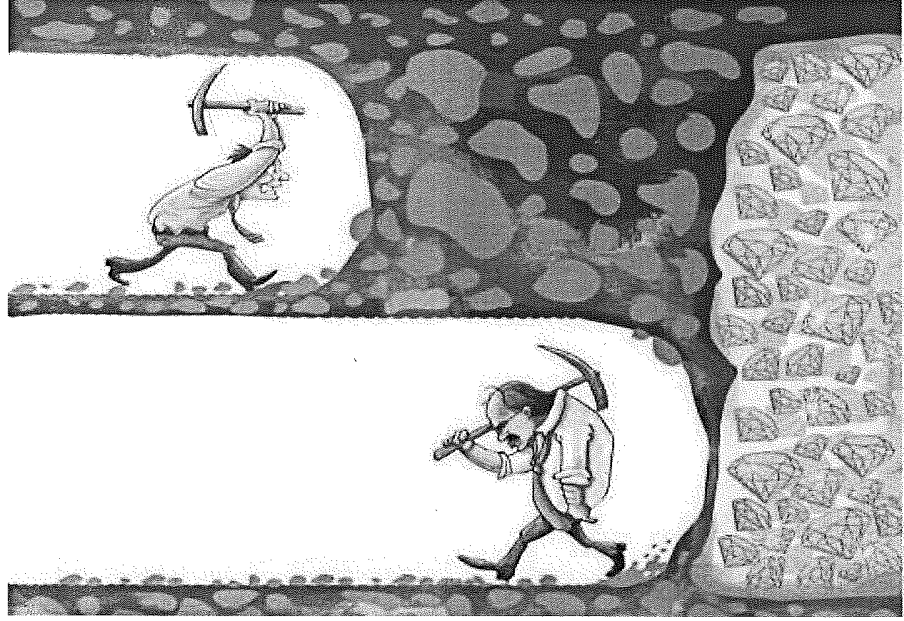
Şimdi düşünelim bir: "anne" dediğimiz, bu esste benzeri varlıklar olmasaydı bu hayat yaşamaya değer miydi, daha da doğrusu yaşanabilir miydi?

Biz elmas kadar değerli, yıldızlar kadar ebedi,

ETKİNLİK ÖRNEĞİ-6

Aşağıda verilen karikatürü inceleyerek karikatürün sonrasına dair neler olabileceğini içeren bir metin oluşturunuz.

Karikatürün İletisi: Her adam yılmakta, pes etmekte, maceraya ulaşmadığı.



Aynı adam kendine olan ettiği o
günel ödülleri almak için koşmuş, koşmuş, koşmuş...
Ancak sonu gelmeyen bir yolda koşmuş zira
hissettiğinden pes etmiş. Ne yarık ki ödülüne
çok az kaldığını farkında değildi. Bos,
bende geri gitmiş.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Emrullah ET
Doğum Yeri ve Yılı : Aksaray 02/12/1994
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : etemrullah@gmail.com

Eğitim Durumu

Lisans : Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği
Yüksek Lisans: AEÜ, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi

Mesleki Denevim

Özalp Yumruklu Ortaokulu **2019-(Halen)**