



**T.C.  
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Anabilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı**

**İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA  
BECERİLERİNİN YARATICI DRAMA YÖNTEMİYLE  
GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Güllü DUMAN YEGEN  
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER**

**Burdur, 2019**



**T.C.**  
**Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**İlköğretim Anabilim Dalı**  
**Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı**

**İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA  
BECERİLERİNİN YARATICI DRAMA YÖNTEMİYLE  
GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Güllü DUMAN YEGEN**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER**

**Burdur, 2019**



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ  
ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 29.07.2019 tarih ve 297/3 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 22.08.2019 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Güllü DUMAN YEGEN'in "İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Yaratıcı Drama Yöntemiyle Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması" konulu tez çalışması Temel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÜRİ**

**ÜYE** :  
(Tez Danışmanı)

**Prof. Dr. Derya ARSLAN  
ÖZER**

**ÜYE** :

**Doç. Dr. Kenan DEMİR**

**ÜYE** :

**Doç. Dr. Birsen DOĞAN**

**ONAY**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

**İMZA/MÜHÜR**

## BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

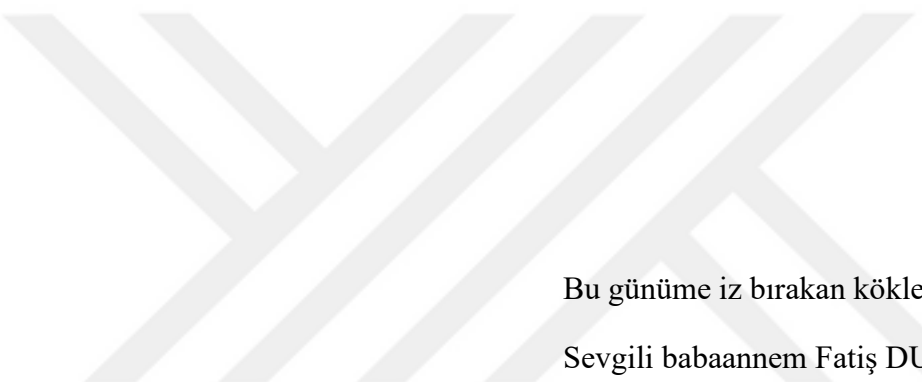
[ ] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[ ] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[ ] Tezimin/Raporumun ... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Güllü DUMAN YEGEN

..../..../2019



Bu gnme iz bırakan kklerime saygıyla...  
Sevgili babaannem Fatış DUMAN ‘a

## TEŞEKKÜR

her şey yapılabilir  
bir beyaz kağıtla,  
uçak örneğın uçurtma mesela.  
altına konulabilir  
bir ayağı ötekinden kısa olduğu için  
sallanan bir masanın,  
veya şiir yazılabilir  
süresi ötekilerden kısa  
bir ömür üzerine.....

Y. Erdoğan

Öğrencilerimle birlikte beyaz kağıtlara çok şey yazmak için çıktığımız bu yolda, attığım her adımda bana yol gösteren, değerli öngörülerini ve bilgisini paylaşan, gece gündüz demeden zaman ayıran kıymetli hocam, sevgili danışmanım Prof. Dr. Derya Arslan Özer sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimi yaratıcı drama yöntemiyle buluşturmamın ön koşulu olan Yaratıcı Drama Eğitimliği eğitimimde, proje danışmanım sevgili hocam Doç. Dr. Kenan Demir, kattığınız bilgi, deneyim ve üretme gücü için gönülden teşekkür ediyorum.

Tez uygulaması boyunca heyecanlarını hiç kaybetmeden derslere katılan, öğrenme sevdalısı öğrencilerime, velilerime ve saygıdeğer müdürüm Mehmet Yavuz'a çok teşekkür ediyorum.

Tez çalışmam sürecinde desteğini hiç eksik etmeyen, her durduğumda beni yeniden harekete geçiren, bitirme inancına ve sevincime ortak olan, sevgili dostum Kıymet Kesgin, varlığınızın güvenin adı, teşekkür ediyor, ömürlük olmasını diliyorum.

Tezime bir tema belirlemem gerekseydi “iz” olurdu. Çünkü yazmak iz bırakır. Hayatıma silinmez, derin izler bırakan, örnek aldığım insan, canım Handan Yüçetürk, varlığına teşekkür az kalır, emektar ellerinden öpüyorum.

Hayatlarını çocuklarına adayan, dünyanın en özel insanları annem ve babam Seviye - Gazi DUMAN; kıymetli emeklerinizdir bu günümü var eden, elinizi üzerimizden hiç çekmediğiniz uzun bir ömür diliyorum.

Desteklerini hiç bırakmayan kardeşlerim, Gülfidan ATAÇ, Fatış, Görkem DUMAN'a gönülden teşekkür ediyorum. Kardeş olmak sizinle güzel...

Attığım her adımda en büyük destekçim, sevgili eşim Vedat YEGEN, bu zorlu süreci de el ele vererek tamamlamanın mutluluğunu yaşıyorum, iyi ki varsın. Sevgili Doruk'um ve İnci'm bu süreçte sizden ödünç aldığım zamanları telafi etme zamanımız geldi sevgili yavrularım. Sabrınız, sevginiz ve desteğinizdir beni güçlü kılan, gelecek güzel günlerde, birlikte doyasıya oynamayı gönülden diliyorum.

Anadolu'm; karakterimde, yaşamımda ve ürettiklerimde izlerin gizli, ne mutlu bana...

# İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Yaratıcı Drama Yöntemiyle Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması

(Yüksek Lisans Tezi)

Güllü DUMAN YEGEN

## ÖZ

Bu çalışmanın amacı, yaratıcı yazma becerilerine yaratıcı drama yönteminin etkilerini ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Çalışma 2018-2019 öğretim yılı Bahar Döneminde Isparta İli Eğirdir İlçesinde bulunan bir ilkokulun 3. sınıfında öğrenim gören 12 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Eylem planı; beş atölye yaratıcı yazmaya hazırlık çalışmaları, on beş atölye ise yaratıcı yazma çalışmalarından oluşturulmuştur. Bu atölyeler, yaratıcı dramının ders yöntemi olarak kullanıldığı, 3. sınıf Türkçe dersi yazma kazanımlarına göre hazırlanmış, yaratıcı yazma ders planlarından oluşmaktadır. Araştırma 18.03.2019-21.05.2019 tarihleri arasında 10 hafta boyunca, her hafta iki atölye şeklinde toplam 20 atölye uygulanmıştır.

Araştırma verileri öğrenci, öğretmen, veli görüşmeleri, öz değerlendirme formları, öğrenci, veli ve öğretmen günlükleri, ön ölçüm, son ölçüm ve öğrencilerin yazdıkları ürünlerinden elde edilmiştir. Öğrenci günlükleri araştırmacı tarafından geliştirilen Günlük Değerlendirme Rubriği ile ön ölçüm, son ölçüm ve ürünler ise araştırmacı tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma Rubriği ile değerlendirilip, puanlanmıştır. Görüşme ve öz değerlendirmeden elde edilen nitel veriler ise içerik analiziyle çözümlenerek elde edilen bulgular araştırma soruları doğrultusunda yorumlanmıştır.

Araştırmanın problemini belirleme sürecinde, öğrencilerin yazmayı sevmedikleri, yazmaya içerik bulmada zorlandıkları, ders kitabının bölümlerini yazmayı istemedikleri belirlenmiştir. Uygulama sürecine dair öğrencilerin yaratıcı drama yöntemiyle yaratıcı yazmayı sevdiğikleri, yazmaya istek duydukları saptanmıştır. Ön ölçüm, son ölçüm ve uygulama sürecinde yazdıkları metinlerde ise yaratıcı drama yönteminin, yaratıcı yazma becerisinin gelişimi üzerine olumlu yönde bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu görüşü, öğrenciler ve velilerle yapılan son görüşmelerden elde edilen veriler ve araştırmacının gözlem notları da desteklemektedir.

*Anahtar Kelimeler:* Eylem Araştırması, Yaratıcı Drama, Yaratıcı Yazma, Yazma Eğitimi

Sayfa Sayısı :202

Danışman: Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER



**An Action Research on Improving the Creative Writing Skills of Primary  
School 3<sup>rd</sup> Grade Students with Creative Drama Method**

**(Master Thesis)**

**Güllü DUMAN YEGEN**

**ABSTRACT**

The aim of this study is to reveal the effects of creative drama method on creative writing skills. In the research, action research which is one of the qualitative research designs was used. The study was carried out with 12 students attending 3rd grade of an elementary school located in Egirdir District of Isparta Province in the Spring Semester of 2018-2019 academic year. Action plan; five workshops consisted of preparation for creative writing and fifteen workshops consisted of creative writing. These workshops consist of creative writing lesson plans prepared according to the gains of the 3rd grade Turkish course writing, where creative drama is used as the course method. The research was conducted on 18.03.2019-21.05.2019 for 10 weeks and 20 workshops in two workshops each week.

The research data were obtained from student, teacher, parent interviews, self-assessment forms, student, parent and teacher diaries, pre-measurement, final measurement and products written by students. Student diaries were evaluated and scored with the Daily Assessment Rubric developed by the researcher and the final measurement and products were evaluated and scored with the Creative Writing Rubric developed by the researcher. The qualitative data obtained from interview and self-evaluation were analyzed by content analysis and the findings were interpreted in the direction of the research questions.

In the process of determining the problem of the research, it was determined that the students did not like to write, had difficulty in finding content to write, and did not want to write the chapters of the textbook. It was determined that the students like to write creative with the creative drama method and they wanted to write about the application process. It was determined that creative drama method had a positive effect on the development of creative writing skills in the texts they wrote during pre-measurement, final measurement and application process. This view is supported by data obtained from recent interviews with students and parents, as well as by the researcher's observation notes.

*Key words:* Action Research, Creative Drama, Creative Writing, Writing Education

Page Number:202

Supervisor: Professor Derya ARSLAN ÖZER

# İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM .....	i
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ .....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar DİZİNİ .....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	5
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı .....	5
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Sayılıtlar.....	7
1.7. Tanımlar.....	8
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	9
2.1. Kuramsal Çerçeve .....	9
2.1.1. Yazma .....	9
2.1.2. Yaratıcılık.....	12
2.1.3. Yaratıcı Yazma .....	17
2.1.4. Yaratıcı Drama .....	20
2.1.4.1. Yaratıcı Dramanın Aşamaları.....	21
2.1.4.2. Eğitimde Yaratıcı Drama .....	22
2.1.4.3. Türkçe Öğretiminde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Yeri ...	23
2.1.4.4. Yazma Eğitiminde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Yeri.....	24
2.2. İlgili Araştırmalar .....	25
2.2.1. Yurtiçi Çalışmalar.....	25
2.2.1.1. Yaratıcılık.....	25

2.2.1.2. Yaratıcı Yazma.....	26
2.2.1.3. Yaratıcı Drama.....	34
2.2.2. Yurtdışı Çalışmalar.....	40
2.2.2.1. Yaratıcılık.....	40
2.2.2.2. Yaratıcı Yazma.....	40
2.2.2.3. Yaratıcı Drama.....	43
BÖLÜM III .....	48
YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırmanın Modeli .....	48
3.2. Çalışma Grubu .....	50
3.3. Araştırmacı.....	50
3.4. Tez Uygulamasının Yapıldığı Ortam.....	50
3.5. Veri Toplama Araçları .....	51
3.6. Eylem Planı .....	54
3.7. Verilerin Toplanması .....	61
3.7.1. Araştırma Sorununu Belirleme .....	62
3.7.2. Uygulama Öncesi Verilerin Toplanması.....	62
3.7.3. Uygulama Aşamasında Verilerin Toplanması. ....	63
3.7.4. Uygulama Sonrası Verilerin Toplanması.....	64
3.8. Verilerin Analizi ve Yorumlanması .....	64
BÖLÜM IV .....	70
BULGULAR VE YORUM.....	70
4.1. Uygulama Öncesi Elde Edilen Bulgular .....	71
4.2. Uygulama Aşamasında Elde Edilen Bulgular.....	78
4.3. Uygulama Sonrası Elde Edilen Bulgular .....	134
BÖLÜM V .....	155
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	155
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	155
5.2. Öneriler .....	158
KAYNAKLAR .....	160
EKLER.....	171
EK – 1 .....	172
EK – 2 .....	173

EK – 3 .....	174
EK - 4 .....	175
EK – 5 .....	176
EK – 6 .....	177
EK – 7 .....	178
EK – 8 .....	179
EK – 9 .....	180
EK – 10 .....	183
EK – 11 .....	187
EK – 12 .....	191
ÖZGEÇMİŞ .....	202

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Araştırma Sorununu Belirlemede Öğretmen Görüşleri.....	56
Tablo 2. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) Yazma Kazanımları ve Uygulamada Kullanılan Kazanımlar.....	59
Tablo 3. Uygulama Atölyeleri ve Tarihleri.....	60
Tablo 4. Yaratıcı Yazma Rubriği Ön Ölçüm Sonuçları.....	71
Tablo 5. Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşleri.....	75
Tablo 6. Uygulama Öncesi Veli Görüşleri.....	77
Tablo 7. Yaratıcı Yazmaya Hazırlık Atölyeleri Öz Değerlendirme Sonuçları.....	80
Tablo 8. Öğrencilerin Rubrik Değerlendirme Puanları.....	82
Tablo 9. Form Dolduruyorum Atölyesi (Atölye 1).....	83
Tablo 10. Etkinlik Yönergesi Yazıyorum Atölyesi (Atölye 2).....	86
Tablo 11. Çocuk Oyunu Yönergesi Yazıyorum Atölyesi (Atölye 3).....	89
Tablo 12. Olayları Oluş Sırasına Göre Yazıyorum (Atölye 4).....	93
Tablo 13. Görsele Uygun Yazı Yazıyorum (Atölye 5).....	96
Tablo 14. Günlük Yazıyorum Atölyesi (Atölye 6).....	99
Tablo 15. Öğrencilerin Günlük Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları.....	101
Tablo 16. Mektup Yazıyorum Atölyesi (Atölye 7).....	104
Tablo 17. Öğrencilerin Mektup Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları.....	106
Tablo 18. Anı Yazıyorum Atölyesi (Atölye 8).....	111
Tablo 19. Şiir Yazıyorum Atölyesi (Atölye 9).....	113
Tablo 20. Öğrencilerin Şiir Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları.....	115
Tablo 21. Hikaye Yazıyorum Atölyesi (Atölye 10-13).....	121
Tablo 22. Öğrencilerin Hikaye Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları.....	123
Tablo 23. Masal Yazıyorum Atölyesi (Atölye 14-15).....	128
Tablo 24. Öğrencilerin Masal Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları.....	130

Tablo 25. Öğrencilerin Ön Ölçüm ve Son Ölçüm Değerlendirmelerinden Aldıkları Ortalama Puanlar, Cümle ve Kelime Sayıları.....	135
Tablo 26. Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri.....	147
Tablo 27. Uygulama Sonrası Veli Görüşleri.....	150



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Akıl Modelinin Yapısı (Guilford, 1968).....	14
Şekil 2. Çalışmanın Uygulandığı Sınıf Ortamı .....	51
Şekil 3. Eylem Planı Aşamaları .....	54
Şekil 4. Farklı Yıllara Ait 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Örnekleri.....	57
Şekil 5. 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Kullanılan Türkçe Ders Kitabı Şiir Yazma Etkinlik Örnekleri .....	58
Şekil 6. Veri Toplama Araçları .....	61
Şekil 7. Alt Probleme Ait Bulgular Şeması .....	70
Şekil 8. Öğrencilerin Ön Ölçüm Metinlerinden Örnekler.....	73
Şekil 9. Öğrenci Ürünlerinden Günlük Örneği .....	103
Şekil 10. Öğrenci Ürünlerinden Mektup Örnekleri.....	108
Şekil 11. Öğrenci Ürünlerinden Şiir Örnekleri .....	116
Şekil 12. Öğrenci Ürünlerinden Hikaye Örnekleri .....	124
Şekil 13. Öğrenci Ürünlerinden Masal Örnekleri .....	131
Şekil 14. Öğrencilerin Son Ölçüm Metinlerinden Örnekler .....	137

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temeli olan problem durumu hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmanın problem cümlesi ve alt problemleri açıklanmıştır. Araştırmanın amacı, önemi ve sınırlıklarına değinilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Anadili öğrenimi bireyin hayat boyu kazanacağı en önemli dil becerisidir. Dil öğrenimi okuma, konuşma, dinleme ve yazma olmak üzere dört temel beceriden oluşmaktadır. Bu temel becerilerden dinleme ve konuşma önce, okuma ve yazma sonra öğrenilmektedir. Yazma becerisinin kazanımı, diğer dil becerilerine göre daha geç ve zor olmaktadır.

Yazma, bireylerin herhangi bir konudaki duygularını, duyduklarını, düşüncelerini, daha önceden edinmiş olduğu bilgilerini, hayallerini ve yaşadıklarını, bir düzen ve bütünlük içinde yazı ile aktarmasıdır (Ceran, 2013; Göçer, 2010; Güneş, 2007; Özgülen, 2009; Şenol, 2001). Dil becerilerinin son halkasını oluşturan, iletişim araçlarının en etkilisi olan yazılı anlatım becerisi, okuma ve konuşmaya göre daha üst bir beceridir (Elbir ve Yıldız, 2012; Köse, 2010; Urgan, 2007; Ünal, 2006). Eleştirel bir düşünme süreci olarak kabul edilmesi gereken yazma becerisini edinmenin değişmez ilkesi “yazmak”tır. Bu becerinin geliştirilmesi, iyi planlanmış bir yazma eğitimi ile gerçekleştirilebilir (Demirel, 2002; Köse, 2010; Tazebay ve Çelenk, 2008). Yazma becerisi uzun bir süreç istemektedir. Çeşitli ve ilgi çekici yazma çalışmaları, öğrencilerin bu beceriyi kazanmasına ve yazma eğitiminde istenen amaçlara erişilmesine katkıda bulunur (Köse, 2010). İlköğretim çağındaki öğrencilerin yazmayı sevmelerinin, yazmaktan zevk almalarının ve duygularını rahatlıkla kâğıda dökmelerinin sağlanarak yaratıcılıklarının ortaya çıkarılması, eğitim açısından çok önemlidir (Öztürk, 2007).



Latince doğurmak, meydana getirmek, yaratmak anlamına gelen “creare” sözcüğünden gelen yaratıcılık, yirminci yüzyıldan günümüze kadar gelen en karmaşık kavramlardan bir tanesidir (San, 2003; Üstündağ, 2011). Yaratıcılık, daha önce kurulmamış ilişkiler arasında bağlantılar oluşturma, yeni ve farklı bir düşünce şekli içinde yeni yaşantı, deneyim, fikir ve deneyimler ortaya koyabilme ya da anlam evrenimizi yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katmaktır (Ataman, 2006). Her bireyde yaratıcılık özelliği bulunmaktadır ancak insanların yaratıcılık seviyeleri, zeka katsayısı (Intelligence Quotient-IQ) seviyeleri gibi farklılık gösterebilir. Bu seviye farklılığı sistemli bir çalışma, yani eğitimle geliştirilebilir. (Tonyalı, 2010). Günümüzde okullarda verilen kalıplaşmış eğitim tarzı, öğrencilerin yaratıcılıklarını ön planda tutan ıraksak düşünme biçimlerini kullanmalarına izin vermemek, yaratıcılıklarının gerilemesine ve körelmesine yol açmaktadır (Oral, 2014; Öztürk, 2001; San, 1979). Modern ülkelerde zorunlu eğitime ve eğitim sistemlerine getirilen en temel eleştirilerden birisi, öğrencilerin yaratıcılıklarının engellenmesiyle ilişkilidir (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Ülkemiz eğitim sisteminin de programa uyma konusunda esneklik tanımayan anlayışa sahip, sınav odaklı bir sistem olmasından dolayı, yaratıcılığa gerekli önem verilmemektedir (Kara ve Şenççek, 2015; Özaşkın ve Bacanak, 2016).

Çocukların donanımları içinde yer alan yaratıcılık özelliklerinin gelişiminin temelleri, özellikle okulöncesi ve ilköğretim yıllarında atılır ve bu konudaki özgüvenleri eğitim sürecinde geliştirilebilir (Ersoy ve Başer, 2009; Öztürk, 2001; Üstündağ 2011). Eğitim sistemi de, bireylerin düşünce yapılarını geliştirmeyi, aklını farklı biçimlerde kullanmayı, geçmişte yapılanları yinelenmeyen, yeni şeyler yapabilme isteği olan yaratıcı insanlar oluşturmayı amaçlar (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bu amaca ulaşmak için eğitim sürecinde sadece bilgi aktarımı değil yaratıcılık ve duygusal gelişim de ön planda tutulmalı, okullarda öğrencilerin kendilerini keşfetmelerini ve yaratıcılık potansiyellerini geliştirmelerini sağlayan renkli, neşeli ve zihinsel olarak biraz zorlayan ortamlar oluşturulmalıdır (Oral, 2014; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Günümüzün çağdaş dünyasında güçlü bir konumda bulunabilmek için, toplumda fikir üretebilen ve düşüncelerini özgürce açıklayabilen, her alanda ürünler çıkarabilen yapıcı, yaratıcı, kendine özgü özellikleri olan bireylere sahip olmak gereklidir. Bu

bireyler, yaratıcılığı köreltmeyen aksine destekleyen ve geliştiren, onlara özgüven aşılayan eğitim yöntemleri sayesinde yetiştirilebilir. Yaratıcılığın birçok alanda özenle geliştirilmesi gerekmektedir. Bireylerin yaratıcı yazılar yazabilmeleri için okuldan başlayarak gerekli ortamın sağlanması ve etkinliklerin yapılması önemlidir.

Yazı yazma, sıkı kurallara bağlı kalınmasından dolayı öğrenciler tarafından çok istenen bir etkinlik olarak görülmemektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmadan ilgilerini çekmeyen konularda yazma etkinlikleri yapması da öğrencilerin bu etkinliklerden zevk almamalarına ve önyargılı davranmalarına yol açmaktadır (Korkmaz, 2015; Oral, 2014). Öğrencilerin yazı yazmadan zevk alması ve önyargılı davranmamaları için yaratıcı yazma etkinliklerinden yararlanılmalıdır (Kapar Kuvanç, 2008). Yaratıcı yazma, bir öğrencinin öğrenebileceği en önemli becerilerden biri olarak nitelendirilir. Kişinin dış dünyadan elde ettiği izlenimleri, bir konudaki duygu ve düşüncelerini kendi ifade yöntemleri ile yaşamışlıkları, düşünce ve hayal güçleriyle bezeyerek, farklı bir sunumla, özgürce kâğıda dökmesine olanak tanıyan yaratıcılığı ve kişiliği geliştirici uygulamaya dayalı bir yazma yöntemidir (Aşılıoğlu, 1993; Demir, 2013; Oral, 2014; Temizkan, 2010; Tonyalı 2010).

Öğrencilerin yaratıcı yazma etkinliklerinde kurdukları etkileşim, kendi fikirlerini özgürce dile getirmelerini sağlarken başkalarının duygu ve düşüncelerine saygı gösterme ve onları kabul etme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olma ve ikna becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunur (Ak, 2011; Kapar Kuvanç, 2008; Susar Kırmızı, 2015; Temizkan, 2010). Bireylerin duygularını, düşüncelerini, hissettiklerini aktarmada, diğer insanlarla paylaşma gibi konularda büyük katkıları olan yaratıcı yazma becerisinin tüm öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. Yaratıcı yazma farklı yöntem ve teknikler kullanılarak geliştirilebilir. Bu yöntemlerden biri de yaratıcı dramadır.

Yaratıcı drama, bir grup çalışması içerisinde, bir amacın, bir olayın, bir durumun, bir düşüncenin, soyut bir kavramın, grubu oluşturan üyelerin geçmiş yaşam deneyimlerinden yola çıkarak doğaçlama, rol oynama (rol alma) gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2016, San, 2002). Yaratıcı drama çalışmaları, öğrenme sürecine bilişsel

alanın yanı sıra, duyuşsallığı ve yaşantıları da katarak öğrenenin bilgilerini öznelletirmesine ve bu bilgileri yararlı ve işlevsel kılmasına, davranışların gelişimini sağlar (Adıgüzel, 2016; Genç, 2003). Yaratıcı yazma gibi yaratıcı drama da bireylerin düşüncelerini özgürce açığa çıkarmasına imkân tanır (Susar Kırmızı, 2015).

Öğrenmenin % 83'ü görme, % 11'i işitme, % 3,5'i koklama, %1,5'i dokunma ve % 1'i tatma yolu ile gerçekleşmektedir. Yapılan çalışmalarda zamanın sabit tutulması koşuluyla, insanların okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini ve yapıp söylediklerinin %90'ını hatırladıkları belirlenmiştir (Çilenti, 1991). Bu sonuç, eğitimde öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımının sağlandığı yöntemlerin uygulanmasının öğrenmenin kalıcılığının oluşması açısından önemli olduğunu göstermektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Yaratıcı drama, öğrenmenin uygulamalı olarak geliştirilip teşvik edilmesine, öğrenciyi merkeze alarak bilgiyi yaparak yaşayarak edinmelerine ve bu sayede konuyu birinci elden öğrenmelerine olanak sağlayan, etkili bir eğitim yöntemidir (Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Aytaş, 2013). Yaratıcı drama etkinlikleri çocukların yazmaya ilişkin istekliliklerini arttırmaktadır. Gerek yaratıcı drama etkinliklerinde gerekse yaratıcı yazma çalışmalarında bireyin yaratıcılığı ön plandadır. Her iki çalışma alanının birleştirilmesi çocuğun yaratıcılığının ortaya çıkarılmasında daha etkili olmaktadır. Yazma öğretiminde yaratıcı, öğrencinin ilgisini çeken etkinliklerin kullanılması sonucunda, öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinin olumlu yönde geliştiği, çalışmalardaki istekliliklerinin arttığı, yaratıcılık ve edebi açıdan güçlü eserler oluşturdukları gözlemlenmiştir (Annarella, 1999; Ataman, 2006; Laurin, 2010; Sevim ve Özdemir Erem; 2013; Susar Kırmızı, 2009, 2015). Eğitimin bütün alanlarında ve her derste (Sosyal Bilgiler, Türkçe, Tarih, Matematik, Sanat Eğitimi vb.) kullanılabilen bir içeriğe sahip olan yaratıcı drama, günümüzde okul öncesi eğitimden ilköğretime, üniversiteden lisansüstü eğitime kadar bütün eğitim kademelerinde kullanılmaktadır (Susar Kırmızı, 2015).

Türkçe dersi öğretim programı duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, yazma becerisi gelişmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ancak uygulanan programlarla yazma becerisi istenilen seviyede hedeflere ulaşamamış, öğrencilerin zorlandıkları bir

alan olmuştur (Ungan, 2007). Bundan dolayı Türkçe dersleri, bireylerin düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri, duygularını akıcı bir üslupla anlatabilecekleri, yazmadan zevk alan ve kendisine yazmayı bir uğraş edinmiş çocukları yetiştirmeye dönük olarak planlanmalıdır. Bunu yapabilmeyenin en iyi yolunun yaratıcı yazma becerilerini çocuklarımıza kazandırmak olacağı unutulmamalıdır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Bu çalışmanın problemini; “Yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanmış yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini nasıl etkilemektedir?” sorusu oluşturmaktadır.

**1.2.1. Alt problemler.** Araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap bulunmaya çalışılmıştır.

- a) Uygulama öncesi öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin mevcut durumu nasıldır?
- b) Uygulama sürecinde öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri nasıldır?
- c) Uygulama sonrası öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi gelişimi nasıldır?

## **1.3. Araştırmanın Amacı**

Çalışmanın amacı; yaratıcı yazma alanında karşılaşılan sorunların tespit edilerek, yaratıcı drama yönteminin, yaratıcı yazma becerilerinin gelişimine etkisini ortaya çıkarmaktır.

## **1.4. Araştırmanın Önemi**

Yazı yazma, yazarken uyulması gereken; kağıt temizliği, harflerin şekilleri, yazının düzgün olması ve dilbilgisi kurallarına uygunluğu gibi sıkı kurallara bağlı kalınmasından dolayı öğrenciler tarafından çok cazip bulunan ve istenilen bir etkinlik olarak görülmemektedir (Oral, 2014; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012). İnsanların

hayal gücünün gelişmesine katkısı olan yazma çalışmalarının farklı yöntemler ve etkinliklerin kullanıldığı, yaratıcı ve eğlenceli bir şekilde işlenmesinin, yazma becerisini geliştireceği hatta ömür boyu yazma alışkanlığı kazandıracığı bildirilmektedir (Annarella, 1999; Ataman, 2006; Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015; Susar Kırmızı, 2009). Öğrencilerin yazı yazmadan zevk alması ve önyargılı davranmamaları için yazım çalışmalarının, çalışma ve düşünme disiplinlerinin metin çalışmaları ve uygulama teknikleri ile birleştirilerek yapılmasını öngören yaratıcı yazma yönteminin etkinliklerinden yararlanılmalıdır (Akkaya, 2011; Kapar Kuvanç, 2008). Yaratıcı yazmanın öğrenilmesi sürecinde, ders içerikleri ve eğitim programlarının etkinliklerinin oluşturulmasında, araştırma ve gözlem, bilgi birikimi oluşturma, duygusal ve yaşantısal zenginlik, metot zenginliği içermesi gibi unsurlar göz önüne alınmalı, çalışmalar öğrencileri yazmaya teşvik etmeli ve her birinin yaratıcılığını geliştirebilmesi için uygun ortamlar oluşturulmalıdır (Cremin, Gooch, Blakemore, Goff & Macdonald, 2006; Demir, 2013; Temizkan, 2011).

Ülkemizde yazma eğitimi ile ilgili birçok program değişikliği yaşanmış olmasına rağmen öğrenciler yazmaktan hoşlanmayan, yazma etkinliklerini yapmak istemeyen, bunun sonucunda da yazma becerisi sınırlı gelişen bireyler olarak yetişmektedir. Alan yazında yapılan çalışmalar da yazma sorunlarının devam ettiğini bildirmektedir. Bu sorunların, yazma çalışmalarındaki sıkı eğitim anlayışı, çalışmaların sıkıcı kurallar çerçevesinde gerçekleştirilmesi, sınıf içi çalışmalarda öğrencileri teşvik edici eğlenceli etkinliklerin yer almaması gibi faktörlerden kaynaklandığı belirtilmiştir (Oral, 2014; Tok ve Ünlü, 2014).

Türkçe eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için yetersiz kaldığı belirlenen klasik öğretim yöntemlerinde değişiklikler yapılması veya yenilikçi ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımına uygun yöntemlerin ve tekniklerin kullanılması gerekir (Kara, 2014; Maden ve Dinç, 2017; Sever, 2015). Öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılımını sağlayan yaratıcı drama yönteminin Türkçe öğretiminde etkin kullanımı ile ilgili yapılan uygulamaya yönelik çalışmalarda bu katkılar görülmüştür. Türkçe dersi etkinliklerinde yaratıcı dramanın kullanımı, dil ve anlatım becerilerini kazandırmada, iletişim becerilerini geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu belirlenmiştir (Maden ve Dinç, 2017).

Alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de farklı sınıf kademelerindeki öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarının yazma becerilerine etkisi konusunda çok sayıda çalışma varken (Ak, 2011; Başkök, 2012; Demir 2013; Erdoğan ve Yangın, 2014; Kapar Kuvanç, 2008; Kasap, 2019, Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012; Korkmaz, 2015; Maltepe 2006; Özdemir ve Çevik, 2018; Öztürk, 2007; Sever, 2013; Sis ve Bulut, 2018; Temizkan, 2010, 2011; Tok ve Kandemir, 2015; Tonyalı, 2010, Urhan, 2016), yaratıcı yazma becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı çalışmaların sayısı diğer çalışmalara göre daha azdır (Ataman, 2006, 2018; Bayraktar ve Okvuran, 2012; Çer, 2017; Karateke, 2006; Kılıç, 2018; Peker, 2015; Serin, 2005; Sulak ve Erdoğan, 2019; Susar Kırmızı, 2009, 2015; Türkel, 2011, 2013). Bu çalışmalarda ilkokul 3. Sınıf öğrencilerine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışmamızda Türkçe dersi öğretim programının 3. sınıf yazma kazanımlarının etkinliklere göre aşamalandırılarak oluşturulan atölyelerde öğrencilerin ilgi ve isteklerini dikkate alan, aktif katılımlarını amaçlayan, yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışmamız bu yönüyle yazma eğitimi alanında bir alternatif oluşturmaktadır. Bu özelliği ile öğretmenlere, araştırmacılara ve öğrencilere katkı sağlayacağı ve araştırmanın diğer çıktıları bakımından örnek bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma 2018 – 2019 öğretim yılında Isparta ili Eğirdir ilçesinde bulunan bir ilkokulun 3. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

### **1.6. Sayıtlar**

Öğrencilerin veri toplama araçlarını herhangi bir etki altında kalmadan kendi görüşleri doğrultusunda doldurdukları varsayılmıştır.

### 1.7. Tanımlar

**Yaratıcılık:** Daha önce kurulmamış ilişkiler arasında ilişkiler oluşturabilme, yeni bir düşünce şekli 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 katması (San, 1991).

**Yaratıcı yazma:** İnsanların bir konu hakkında duygularını ve fikirlerini hayal güçlerini kullanarak özgür bir şekilde kâğıda aktarması. (Oral, 2014).

**Yaratıcı drama:** Bireylerin doğaçlama, rol oynama vb. sahne (tiyatro, drama) teknikleri kullanarak grup uygulaması şeklinde, bir yaşantı, olay veya fikri, kimi zaman soyut bir kavramı ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenerek gözlem, tecrübe, his ve yaşantıların gözden geçirdiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır (San, 2002).

**Eylem araştırması:** Eylem araştırması, doğrudan uygulamanın içinde yer alan bir araştırmacının gerçekleştirdiği, uygulama sürecine ait sorunların tespit edilmesinde ya da mevcut bir sorunu anlamaya ve çözmeye yönelik sistemli veri toplama ve analiz etme sürecine dayanan araştırma modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

**2.1.1. Yazma.** Yazma herhangi bir konudaki duygularımızı, düşüncelerimizi, bilgilerimizi, hayallerimizi, tasarladıklarımızı ve yaşadıklarımızı bir düzen ve bütünlük içinde yazı ile anlatmaktır (Ceran, 2013; Göçer, 2010; Güneş, 2007; Özgülen, 2009; Sever, 2015; Şenol, 2001). Yazma, olayları veya etkinlikleri kaydetmenin yanı sıra onları anlamlandırma olarak da kabul edilir (Demir, 2013). Yazma, planlama, derleme, düzenleme, gözden geçirme gibi birçok bilişsel becerinin koordinasyonunu da gerektiren karmaşık bir eylemdir (Cormack, 2003; Erdoğan ve Yangın, 2014; Maltepe, 2006; Sutherland ve Topping, 1999).

Dil becerilerinin son halkasını oluşturan ve en etkili iletişim aracı olan yazma, bir beceri, alışkanlık ve tekrar işidir (Ünalın, 2006; Köse, 2010; Urgan, 2007). Yazı yazmak, bireyin kendini keşfetmesi, kendi duygularıyla kendi içinde yüzleşmesi için oldukça etkili ve kullanışlı bir yöntemdir (Oral, 2003; Temizkan, 2010). “Yazmak” hafızanın geliştirilmesi ve “bilgi”nin kalıcı hale gelmesi, duygu ve düşüncenin damıtılması, berraklaştırılması, netleştirilmesi ve harekete geçirilmesi açısından oldukça önemlidir (Akbayır, 2006; Ataman, 2018; Göçer, 2010). Bunun yanı sıra insan hafızasının disipline edilmesi, dinç kalması, biçimlenmesi, düşünme alışkanlığı kazanması açısından da önemli işlevleri olan bir eylemdir (Akbayır, 2006; Ünalın, 2006). Okuma ve konuşmaya göre daha üst bir beceri olan ve bir öğrenme alanı olarak da nitelendirilen yazma becerisi günlük hayatımızın hemen hemen her aşamasında karşımıza çıkmaktadır (Elbir ve Yıldız, 2012; Özbay, 2009).

Dil becerileri “beşikten mezara kadar” geliştirilen, hayatın her safhasında yenilenen, bir şeyler katılan becerilerdir. Bu becerilerden dinleme ve konuşma becerileri okul öncesi dönemlerde bir dereceye kadar öğrenilebilir ancak okuma ve yazma becerilerini edinmek için formal eğitim alınması gerekmektedir (Özbay, 2009; Urgan, 2007).



Yazma becerisi, ilköğretim döneminde diğer becerilerle birlikte belirli bir disiplin ve bilinçli bir düzen içinde bireyin anadilinin harf, sözcük ve cümlelerinin öğretilmesiyle başlayan ilk okuma ve yazma sürecinden bağımsız yazmaya kadar uzanan bir eğitim süreciyle geliştirilmeye çalışılmaktadır (İşeri, 2008; Kasapoğlu, 2007; Özbay, 2009). Yazma becerisinin kazandırıldığı eğitimin en önemli basamağı, ilkokul dönemi olarak düşünülebilir.

İlköğretim çağındaki çocuklarımıza yazmayı sevdirmek, yazmadan zevk almalarını, duygularını rahatlıkla kâğıda dökmelerini sağlamak, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak eğitim açısından oldukça önemlidir (Öztürk, 2007). Yazmayı, bireylerin isteyerek ve severek yapabilecekleri bir alışkanlığa dönüştürmenin yolu, ilköğretim sürecinde okuma ve yazma becerisine yönelik, iyi planlanmış, nitelikli ve işlevsel bir eğitime bağlıdır (Göçer, 2010; Köse, 2010; Tosunoğlu, Tosunoğlu ve Arslan, 2008). Yazma eğitiminde, öğrencilere, duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde kâğıda aktarabilme becerileri kazandırma, kendi içinde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma becerisine sahip olma, problem çözme becerisini elde etme, anadili güzel kullanma gibi etkinliklerin bir arada organize edilmesi önemlidir (Ungan, 2007; Yılmaz, 2012).

Öğrencilerin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşıyan yazma becerisi, mekanik bir süreç değil, eleştirel, yaratıcı, problem çözmeye dayalı bir düşünme süreci olarak algılanmalı ve bilinmelidir (Demirel, 2002; Temizkan, 2014). Yazma becerisinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile bilgiler arasında bağlantı kurma ve metnin yapısında tutarlılık sağlama imkânları artmakta, estetik bir duyarlılık ön plana çıkmaktadır (Bartscher, Lawler, Armando & Schinault, 2001; Ungan, 2007). Öğrencilerin yazma becerisinin gelişmesi, öğrencilerin düşüncelerini ve kendine özgü fikirlerini geliştirme, sıraya koyma, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerinin gelişmesinde de etkili olur (Akyol, 2008; Güneş, 2007; MEB, 2018).

İnsanlar, yazmanın hayatları boyunca başardıkları en karmaşık bilişsel etkinliklerden biri olmasının yanı sıra duygularını, düşüncelerini, hayallerini açık ve anlaşılır bir biçimde yazabilmeleri için çeşitli bilişsel becerileri kazanmış olmalıdırlar (Göçer, 2014, Olive, 2004). Bireyler kazandıkları bu bilişsel beceriler sayesinde düşüncelerini

sınırlamayı, yazıyı düzenlemeyi, olayları sıralamayı, kuralları uygulamayı ve yazının amacını belirlemeyi öğrenirler (Göçer, 2014). Yazma becerilerinin gelişiminde zihinsel süreçlerin ön plana çıkarılması önemlidir çünkü yazarken düşünme yeteneği, dil ve bilgi birlikte hareket ederler (Ak, 2011; Kellogg, 2001; Lawwill, 1999). Bundan dolayı yazma becerisi geliştirilirken, herhangi bir duruma veya olaya yönelik olarak yaratıcı düşünebilme, düşündüklerini etkili bir dil kullanarak belli bir düzen içinde anlatabilme, estetik ve etkileyici bir anlatım kullanarak, yazının dikkat çekici bir biçime getirilebilmesi gibi yetilerin kazandırılması gerekir (Kellogg, 2001; Lawwill, 1999).

Yazma becerisi, diğer temel dil becerilerine göre ağır geliştiği için bireyin yazma becerisini geliştirebilmesi ve bu beceriyi iyi düzeyde kazanabilmesi, sürekli yazı alıştırmaları yapmasıyla gerçekleşebilir (Demirel, 2003; Demirel ve Şahinel, 2006; Tazebay ve Çelenk, 2008). Yazma becerisi uzun bir süreç istemektedir. Yazma eğitiminde öğrencilere yazma becerisi ve alışkanlığı kazandırmak için, gördükleriyle, yaşadıklarıyla ilgili yazılar yazdırılmalı; becerilerini ve alışkanlıklarını geliştirmek amacıyla mümkün olduğunca duygularını, düşüncelerini, önemsedikleri veya söylemek istedikleri şeyleri yazıya dökmeleri konusunda fırsat tanıyan çeşitli ve ilgi çekici yazma çalışmaları yapılmalıdır (Çer, 2017; Johnson, 2017; Köse, 2010). Bu durum öğrencilerin yazma ve iletişim becerilerini, dili kullanma becerilerini, sözcük dağarcıklarını, dilbilgisi kurallarını ve düşünce güçlerini anlatabilmeyi geliştirerek yazma isteklerini yükseltecektir (Demirel, 2002; Kavcar, 1983; Özbay, 2007). Öğretmen yazma içeriğini düzenleyerek, çeşitli türlerde ve konularda öğrencilere istediklerini seçme hakkı tanıyan, teşvik eden ve yazma çalışmalarında yol gösteren rolünde olmalıdır. Öğretmen yazılanları not vermek amacıyla değil, yazma becerisindeki sorunları tespit edip, düzeltmek amacıyla değerlendirmelidir. Yazma etkinlikleri okulda yapılanlarla sınırlı kalmayıp, öğrencilerin günlük yaşantısına da aktarılmalıdır (Demirel, 2002; Tazebay ve Çelenk, 2008; Yıldız vd. 2008).

Türkçe derslerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde uygulanan yazma çalışmaları, öğrencilerin yazmayı sevmemeleri veya olumsuz bir tutum oluşturmalarına ve bu tutumun sonucu olarak yazmayı zor bir beceri olarak görmelerine yol açmaktadır. Bu zorlukların ortadan kalkması ve yazma becerisinin geliştirilebilmesi için öğrencilerin

yazmaktan zevk alması sağlanmalıdır. Öğrencilerde bu algı oluşturulduğunda yazma becerisini geliştirmeye ilişkin uygulamaların gerçekleştirilmesi daha da kolay hale gelecektir. Yazma derslerinde, etkili bir öğretmen, öğrencilerin dikkatini topladıktan sonra etkinlikleri gerçekleştirmelidir. Öğretmen öğrencilerin dikkatlerinin dağılmaması için, dersi drama ve oyunlar gibi uygulamalarla zenginleştirerek karmaşık bir süreç olan yazmayı açık ve anlaşılır hâle getirerek aktarmalıdır (Erdoğan ve Yangın, 2014; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005; Maltepe, 2006). Bunun için yazma öğretiminde öğrencileri merkeze alan, sınıfta çeşitli yaratıcı ve eğlenceli etkinlikler kullanan, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlayan yöntem ve teknikler kullanılarak alıştırmaya yapılması oldukça önemlidir (Kahn ve Holody, 2012; Pour-Mohammadi, Abidin ve Fong, 2012; Susar Kırmızı, 2009).

**2.1.2. Yaratıcılık.** Yaratıcılık, Latince doğurmak, meydana getirmek, yaratmak anlamına gelen “creare” sözcüğünden gelmektedir. İnsanlık tarihi kadar eski olan bu olgu on beş ve on dokuzuncu yüzyıllar arasında sadece güzel sanatlara ilişkin bir kavram olarak benimsenmiştir. Günümüzde ise sadece sanatsal alanda değil bilimsel ve teknolojik alanda da yaratıcılıktan bahsedilmektedir. Ancak sanatsal yaratıcılık, bilimsel alandaki yaratıcılığa göre çok farklı bir olgu olarak kabul edilir (San, 2003). Yaratıcılık, neden, nerede, ne zaman vb. sorularının sorulmaya başlanmasıyla birlikte fark edilmeye başlanan, yirminci yüzyıldan günümüze kadar gelen en karmaşık kavramlardan bir tanesidir (Üstündağ, 2011).

Yaratıcılığın birçok bilimsel, sanatsal, sosyal ve endüstriyel etkinlikleri kapsayan çok boyutlu bir olgu olması, farklı disiplinlerdeki araştırmacılar tarafından ilgili disiplinin dinamiklerine bağlı olarak farklı açılardan ele alınarak tanımlanmasına sebep olmuştur (Öncü, 1992; Onur ve Zorlu, 2017). Yıllardır bu konuda çalışmış uzmanların görüş birliğine vardıkları ortak bir yaratıcılık tanımı bulunmamaktadır (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bu durum çok sayıda yaratıcılık tanımlamalarının olmasına yol açmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

San (1979) çalışmasında yaratıcılığı, her bireyde bulunan ve insan hayatının her döneminde bulunabilen bir yeti, günlük hayattan bilimsel çalışmalara kadar uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimi olarak ifade

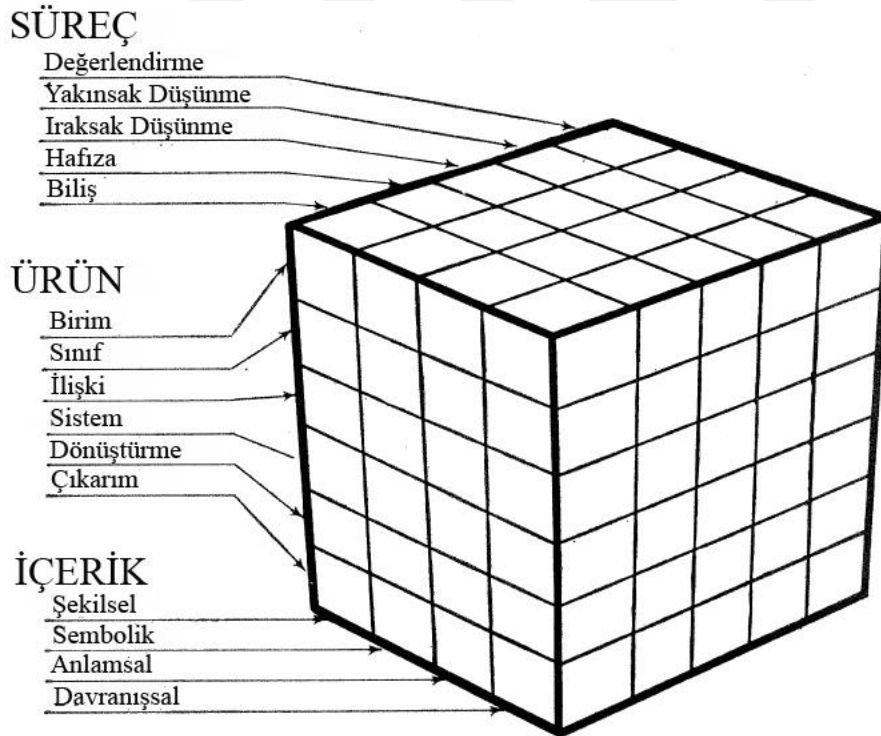
etmiştir. Torrance (1962), yaratıcı düşünceyi bir sezgi süreci olarak kabul etmekte ve “Boşlukları, rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünüş ya da varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırmak ve olasılıkla bu varsayımları değiştirip yeniden sınamak” diye tanımlarken Barlett, “ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma” olarak tanımlamaktadır (Akt. San, 1979). Vernon ve arkadaşları (1977), yaratıcılığı, insanın sosyal, manevi, estetik, bilimsel veya teknolojik değeri olduğu kabul edilen yeni fikirleri, görüşleri, buluşları veya artistik objeleri üretme kapasitesi olarak tanımlamışlardır (Akt. Arık, 1990). Csikszentmihalyi (1996), yaratıcılığın yeni ve değerli olan fikirler veya eylemler olduğunu belirtmiştir. Yaratıcı olabilmede kişinin kendi düşüncesinin tek kriter olamayacağını, düşüncenin bazı standartlara göre yeni ve değerli olduğunun söylenebilmesi için sosyal değerlendirmeye girmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yaratıcılığın oluşmasının sadece kişinin kafasında oluşmasının yeterli olmadığını, fikirler ve sosyokültürel bağlamda da etkileşim olması gerekliliğini vurgulamıştır.

Gow yaratıcılığı, ayrıntıları ve farklılıkları aramak için yoğunlaştırılan gözlemlerin ve özgür düşüncelerin toplamı olarak tanımlayarak B ve A türü olarak sınıflandırmıştır. B türü yaratıcılık; zihinsel alışkanlıkları, A türü yaratıcılık ise beynin tümünün etkinliğini gerektirir. B türü yaratıcılık, zihnin özel bir işlevi olarak veya bir bölümü olarak varsayılan, bulunan ya da geliştirilen şeyleri ifade eder. Düşünme sürecindeki zihin hareketlerini, bir andan geleceğe doğru yönelten bireyin bilişsel etkinliklerinin tekrarı olan alışkanlıklarıdır. Yaşam boyunca geliştirilen bu alışkanlıklar, yaratıcı zihnin çoğu etkinliklerini etkiler ve engeller. B türü yaratıcılık zihinsel alışkanlıkların etkinliğini gerektirmektedir. B türü yaratıcılık eğitimciler tarafından; beyin fırtınası, görselleştirme, hayal kurma, düşünsel deneyimler oluşturma, sentez, öyküleştirme vb. teknikler kullanılarak geliştirilebilir. A türü yaratıcılık, kuralları yıkarak alışkanlıkların zihindeki özgür hareketlerini gösteren bir yaratıcılıktır (Üstündağ, 2011).

Yaratıcılık, bireyin öğrenme süreci ve yaşantıları sonucunda daha önce kurulmamış ilişkiler arasında ilişkiler kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde ortaya orijinal bir ürün oluşturma, yeni seçenekler, yeni yaşantı, fikir ve deneyimler ortaya koyabilme ya da anlam evrenimizi yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür

için gerçekliğe uygun bir yenilik üretip sunabilme becerisi olarak nitelendirilebilir (Ataman, 2006; Demir, 2013; Temizkan, 2010). Yaratıcılık, doğuştan gelen ve her insanda var olan bir yetidir. Yaratıcı sayılmak için dahi olmak gerekmemektedir, yaratıcılık özelliği ve potansiyelinin şekli, büyüklüğü, seviyesi, IQ seviyeleri gibi kişiden kişiye farklılık gösterebilir bunun yanısıra bireyin yaratıcılık yetisi çeşitli nedenlerle köreltilmiş olabilir. Bu seviye farklılığı ve körelmiş yaratıcılık yetisi, yaşantısal deneyimler, sistemli bir çalışma, yani eğitimle geliştirilebilir. Gerçek üretim süreci, insanın içinde var olan yaratıcılığın uyandırılması ile başlar (Brand, 1980; Herrmann, 1991; Oral, 2014; Tonyalı, 2010).

Guilford (1968) yaratıcılığı, “Akıl Modeli” diye adlandırdığı 3 boyutlu bir modelle incelemiştir. Bu modelde yaratıcılığı içerik, ürün ve süreç olmak üzere kategorilere ayırmıştır. Bu kategorilerden süreci 5, ürünü 6, içeriği ise 4 tane alt kategoriye ayırmıştır (Şekil 1).



Şekil 1. Akıl modelinin yapısı (Guilford, 1968).

Şekil 1’de görülen, süreç kategorisindeki biliş, bellek, değerlendirme, yakınsak düşünme ve ıraksak düşünme olarak sıralanan beş zihinsel işlem sınıfının yaratıcılıkta

önemli rolleri bulunmaktadır. Bu işlem sınıflarından yakınsak düşünme; herhangi bir problemin cevabını doğru ya da yanlış olarak nitelendiren, sadece tek bir doğruya bağlı olan ve çözülmesi için önceden belirlenmiş mevcut bilgilerden çıkarılan ve beklenen sonuçlara götüren düşünme tarzıdır bu düşüncede hemen akla gelen ilk olasılık üzerinde durulduğundan dolayı farklı ilişkiler kurulamaz (Guilford 1968; San, 1979; Öztürk, 2001; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bir noktadan yayılma olarak da adlandırılabilen ıraksak düşünme, mevcut bilgiden yeni ve özgün cevapların üretilmesini sağlayan çok yönlü bakış ve yaratıcı düşünme tarzıdır (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015; Öztürk, 2001; San, 1979; Yenilmez ve Yolcu, 2007). ıraksak düşünme, akıcılık (fazla üretme), esneklik (farklı kategorilerde üretme) ve orjinallik (özgünlük) olmak üzere 3 bölüme ayrılabilir (Guilford, 1968). Bu düşünme tarzında birden fazla çözüm bulunur, salt fikir bulmakla kalınmaz, geliştirilir ve ayrıntılara inilir (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015; Öztürk, 2001; San, 1979; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bu ifadeler ışığında yaratıcı düşünmenin akıcılık, esneklik, özgünlük ve ayrıntılara inebilme olmak üzere 4 boyutu olduğu söylenebilir (Yenilmez ve Yolcu, 2007).

Çocukların yaşamları üzerinde okulların çok büyük etkisi bulunmaktadır. (Oral, 2014) Günümüzde okullarda verilen kalıplaşmış eğitim tarzı, yakınsak düşünmeyi geliştirmeye yönelirken, öğrencilerin yaratıcılıklarını ön planda tutan ıraksak düşünme biçimlerini kullanmalarına izin vermeyerek, yaratıcılıklarının gerilemesine ve körelmesine yol açmaktadır (Oral, 2014; Öztürk, 2001; San, 1979; Vexliard, 1966). Modern ülkelerde zorunlu eğitime ve eğitim sistemlerine getirilen en temel eleştirilerden birisi, öğrencilerin yaratıcılıklarının engellenmesiyle ilişkilidir (Ataman, 2018; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Ülkemiz eğitim sisteminin de yaratıcı olmaktan ziyade ezberci olduğu belirtilmekte, programa uyma konusunda esneklik tanımayan anlayışa sahip olduğundan ve sınav odaklı bir sistem olmasından dolayı, yaratıcılığa gerekli önem verilmediği bildirilmektedir (Kara ve Şençiçek, 2015; Özaşkın ve Bacanak, 2016).

Eğitim sistemi, bireylerin düşünce yapılarını geliştirmeyi, aklını farklı biçimlerde kullanmayı, geçmişte yapılanları yinelenemeyen, yeni şeyler yapabilme isteği olan insanlar oluşturmayı amaçlar. Bunu yapabilmek için eğitim sürecinde sadece bilgi

aktarımı değil yaratıcılık ve duygusal gelişim de ön planda tutulmalıdır (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Yaratıcı bireyleri yetiştirmede program çok önemlidir. Çocuğun yaratıcılığını, çocukların ilgilerini, gelişim özelliklerini merkeze alan, öğrencinin etkinliğine, araştırmacılığına problem çözmesine önem veren, öğrenci kararlarını ön plana çıkaran ilerlemeci eğitim akımına uygun bir program besler (Gardner, 2009; Senemoğlu, 2014). Bundan dolayı okullarda, öğrencilere fikirlerini rahatlıkla ifade edebilecekleri, kendini özgür hissedecekleri, yeniliğin ve öğrenmenin desteklendiği, farklılığa tahammül edilen, yanılığa hoşgörüle bakılan, kendilerini keşfetmelerini ve yaratıcılık potansiyellerini geliştirmelerini sağlayan renkli, neşeli ve zihinsel olarak biraz zorlayan, fikrin sahibine mal edildiği, olumlu, kabul edici sınıf ortamları oluşturulmalıdır (Öztürk, 2001; Oral, 2014; Senemoğlu, 2014; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Öğrenme ortamında her çocuğun bireysel yetenekleri ayrı ayrı değerlendirilmeli ve verilen eğitimden en üst düzeyde faydalanabileceği, ilgilerini çekeceği, yaratıcılığın dört boyutu olan akıcı, esnek, orjinal ve ayrıntılı düşünebilme becerilerinin kazandırılabilmesi için öğretim stilleri uygulanmalıdır (Orhon, 2014). Çocukların bu ortamda kendini hazır hissettiği ve istek duyduğu bir dersin etkinlikleriyle eğitime başlamalarına, özgürce denemeler yapmalarına, bilinenin dışında çözümler üretebilmelerine olanak sağlanmalıdır (Öztürk, 2001; Oral, 2014; Senemoğlu, 2014; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bu ortamlar sağlanarak, öğrencilerin yaratıcılıklarını keşfetmelerine ve geliştirmelerine olanak sağlandığında, insanların fikir üretmeleri konusunda yaşadığımız sorunlar azalacaktır. Öğrenciler, yaratmanın ve üretmenin mutluluğunu yaşadıklarında motivasyon ve başarı oranlarında artış gösterecektir (Oral, 2014).

Yaratıcılığın temelleri özellikle okulöncesi ve ilköğretim yıllarında atılır, ilerleyen yıllarda çocukların yaratıcı düşünme becerisi artarak gelişir (Ersoy ve Başer, 2009; Öztürk, 2001). Çocuğun eğitiminde yaratıcı çalışmaların gerekliliği, herkesçe kabul edilen bir gerçektir. Çocukların donanımları içinde yer alan yaratıcılıkları ve özgüvenleri, eğitim sürecinde geliştirilebilir (Öztürk, 2001; Üstündağ 2011). Yaratıcılık olgusu, toplumu geliştiren, buluşlara yol açan bireylerin yetiştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Öztürk, 2001). Yaratıcı bireylerin varlığı ve onların yaratıcılıklarına özgü eğitim almaları, insanlığın geleceği açısından büyük

önem taşımaktadır. Günümüzde her alanda ileride olan gelişmiş ülkeleri buldukları konuma getiren en önemli faktör, yaratıcı düşünceye sahip bireylerinin, yetenekleri yönünde ve seviyesinde gelişimleri için uygun eğitim ortamlarının sağlanmış olmasıdır (Ersoy ve Başer, 2009). Eğitim kurumları, bireylerdeki yaratıcı potansiyelini köreltmek yerine ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye çalışmalıdır. İnsanlar aktiviteleri heyecanlı bulurlarsa harekete geçer bundan dolayı tüm okullarda verilen eğitim, öğrencilerde merak uyandıran, gözlem yapmalarına, herhangi bir konuda buluş yapabilmelerine, yaptıkları çalışmaları veya etkinlikleri değerlendirebilmelerine olanak sağlayan, özgünlüğü geliştiren faaliyetlere yer verilen yaratıcılığı geliştirmeye yönelik programlar ve yöntemler içermelidir (Gardner, 2009; Öztürk, 2001; Vexliard, 1966). Yaratıcılığı geliştirmeye yönelik etkinlikler ilkokulda okuma yazma gibi temel becerilerin kazandırılması sürecinden başlayarak tüm eğitim basamaklarında (ortaokul, lise, üniversite) kullanılmalıdır.

**2.1.3. Yaratıcı yazma.** Yazma eyleminin kendi içinde okuma, düşünme ve düzgün ifade etme becerilerini içermesi ve uygulaması zor bir eylem olması, öğrencilerin bu etkinlik türünden uzak durmalarına sebep olmaktadır (Sulak ve Erdoğan, 2019; Urgan, 2007). Öğrencilerin yazma ile ilgili yaptıkları hatalardan dolayı eleştirilmeleri, kendilerini yetersiz hissetmelerine ve yazılı anlatımın kişisel yetersizliklerini ortaya çıkaracağını düşünmelerine sebep olur (Brillant, 2005). Ayrıca, öğretmenlerin öğrencileri istenilen konu ve türde yazma potansiyellerinin olduğunu düşünerek bireysel farklılıklarını göz önüne almayarak ilgilerini çekmeyen konularda yazma etkinlikleri yapması da öğrencilerin bu etkinliklerden zevk almamalarına ve önyargılı davranmalarına sebep olur. Yazma dersinin öğrenciler üzerinde böyle bir etki oluşturması onların hayat boyu etkili bir yazılı iletişim becerisi kazanmalarını engeller. Öğrencilerde böyle bir duygunun ve davranışın oluşmaması için yaratıcı yazma etkinliklerinden yararlanılmalıdır (Kapar Kuvanç, 2008; Korkmaz, 2015; Urgan, 2007).

Yaratıcı yazma, geleneksel yazma etkinliklerine etkili bir alternatif olarak ortaya çıkan, açıkça belirtilmiş ve düzenlenmiş aşamaları olmayan, kişilere diğerlerinden yazılı anlatım olarak farklılaştırma imkânı veren, kendi yaratıcılıklarını keşfetmelerine



yardımcı olan, yaratıcılığı ve kişiliği geliştirici uygulamaya dayalı bir yazma yöntemidir. Yaratıcı yazma, bireylerin duyularını, algılarını ve yaratıcı düşünce güçlerini harekete geçirerek görme, dinleme, düşünmeyi öğrenmelerini ve farklı bir duyarlılığın oluşmasını sağlayarak özgürce düşünmelerinin yolunu açar (Aşılıoğlu, 1993; İpşiroğlu, 2011; Kasap, 2019; Tonyalı, 2010; Vass, 2002).

Yaratıcı yazmada normal değer sınırları içinde alışılmışın dışına çıkmak, hayal gücünden faydalanarak herkesten farklı düşünceler ortaya koymak, özgün olabilmek, yazmadan zevk almak gibi hususlar ön plana çıkmaktadır (Temizkan, 2010). Yaratıcı yazma sıradan alışkanlıkların, toplumsal sınırların, tabuların ve engellerin aşılmasına ve eleştirel bakış açısının gelişimine katkı sağlar (Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012). Yaratıcı yazmanın zihinsel ve psikolojik bir süreç içermesi, bireyin kendine yabancılaşmasını önlemede, özgüvenin artmasında, yazma konusunda kişiyi cesaretlendirmede, ifade gücünün zenginleşmesinde, edebi zevki geliştirme ve özgünlüğünün yolunu açmada da olumlu etkileri bulunmaktadır (Temizkan, 2010).

Öğrencilere sadece öğretici yazılar yazdırarak veya deyim ve atasözleri gibi kalıplaşmış ifadeleri açıklatarak istenilen seviyede yazma becerisi kazandırılmaz. Sürekli bilgilendirici yazılar yazdırmak, öğrencilerin yaratıcı kimliklerinin yok olmasına sebep olur. Onlara, dış dünyanın kapıları açılarak buradan algıladıklarını kendi bakış açıları, düşünceleri ve hayal güçlerini kullanarak kağıda aktarmalarına olanak sağlanması gereklidir (Aşılıoğlu, 1993, Tonyalı, 2010). Bu sayede duyular harekete geçer ve dış dünyadan elde edilen izlenimler, zihinde canlanarak kağıda dökülür. Duyular aracılığıyla dış dünyayı keşfetmek, ayrıntıları görebilmek ve bunları zihinde canlandırmak öğrencilerin yazılı anlatımda özgünlüğe erişmelerini sağlar (Aşılıoğlu, 1993).

Süreç temelli bir yaklaşım olan yaratıcı yazma yaklaşımı ile hazırlanan bir yazma eğitimi programında bazı ilkelerin yol gösterici olarak kullanılmasında fayda vardır. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir (Secondary Level English Language Arts Curriculum Reference Committee, 1998).

- Öğrenciler dili, dildeki yaşantıları ile öğrenirler: Öğrenciler, edebi türleri kendi yaşamışlıklarıyla deneyimlemeli, öğrenme sürecine etkin olarak katılmalıdır.

- Programın odağı anlam ve düşünceler olmalıdır: Öğrencilerin, kendi düşüncelerini keşfetmeleri ve ifade etmeleri, yaratıcı yazma için önemlidir. Doğrudan veya dolaylı (hayal gücünün kullanımı) olarak ifade edilen düşünceler sayesinde öğrencilerin görüşleri, görüş açıları ve karşıtlıkları belirlenebilir.
- Yazım türlerinin yapısı ve dilin kullanımında kurallar ve formüllerden daha çok anlam nasıl oluşturulduğu ve açıklandığı göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrencilerin yazar olarak gelişmeleri için okumaları gerekmektedir: Öğrenciler diğer yazıları okuyarak dili ifadeli ve yaratıcı kullanmak için daha geniş dağılımlı seçenekleri görebilirler.
- Öğretmenler öğrencilere kendi yazım modellerini seçmede hoşgörü göstermelidir: Öğretmen sadece öğrencileri farklı alanlara yönlendirecek bir rehber olmalı, öğrenci kendi seçimini yapmalıdır.
- Yazım etkinlikleri öğrencilerin ilgileri ve tercihlerine göre düzenlenmelidir.
- Yaratıcı yazma, bir hayal gücü ürünü olarak kabul edilmelidir.
- Yaratıcı yazma eserleri sınıf ortamında öğrencilerin farklı bakış açılarıyla tartışılmalıdır.

Yazma başarısı, birçok faktörden etkilenmektedir. Güçlü bir yazma isteği, yazma becerisini kullanabilmek kadar önem taşımaktadır (Susar Kırmızı, 2009). Yaratıcı yazma etkinliklerinin yüksek bir düşünce, araştırma ve gözlem gücü, bilgi birikiminin oluşumu, duygusal ve yaşantısal zenginlik, bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanma ve metot zenginliği içermesi, öğrencileri güdüleyen faktörlerdir (Temizkan, 2011). Yaratıcı yazma etkinlikleri öncesi öğrencilerle sözlü ya da yazılı kısa anlatım çalışmaları yapılmalı, yazılı anlatım süreci, somut nesnelerin betimlenmesi gibi basit uygulamalarla başlamalıdır. Yazınsal değeri olan ürünler ortaya çıkarmak için, öğrencilerin yazın değeri olan kitaplar, öyküler, şiirler okumaları sağlanmalıdır. Öğretmenler de çocuk yazını ve bu konudaki yenilikleri takip etmelidir. Yaratıcı yazma çalışmalarında öğretmenler, yazın değeri olan ürünleri, sanatsal değeri olan, öğrencilerin seviyesine uygun fotoğraflar, resimler, filmler ve müzikler gibi eserleri kullanabilirler (Ataman, 2006). Yaratıcı yazma çalışmalarında çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için grup çalışmasına önem verilmeli,

öğrencilerin oluşturduğu ürünler paylaşıldıktan sonra geri bildirimde bulunulmalıdır. Öğretmen bu süreçte öğrencilere yeterli deneyim kazanabilmeleri için zaman konusunda sınırlayıcı olmamalıdır. Öğretmen öğrenciler tarafından oluşturulan yazıları eleştirmekten ve hatalar bulup, suçlamaktan kaçınmalıdır. Yaratıcı yazma çalışmalarında öğrencilerin kalıplara sokulmadan ürünlerini oluşturmaları gerektiği unutulmamalıdır (Oral, 2014).

Çocukların çoğu, kelimelerle kendilerini ifade etme isteklerinden dolayı yazmaya karşı doğal bir ilgiyle okula başlarlar. Kuralcı ve belirli kalıplar içindeki geleneksel yazı yazma etkinlikleri, öğrencilerin bu heyecanını köreltir. Yaratıcı yazma yöntemi kullanılarak yazılan öyküler ve şiirler öğrencilerin eğlenmesine, sanatsal ifadelerinin gelişmesine, yazının işlev ve değerlerini keşfetmelerine, hayal güçlerini kullanmalarına, düşünmeyi netleştirmelerine, okuma yazmayı öğrenmelerine olumlu katkı sağlar (Essex, 1996). Bilinen yazma sürecinden farklı bir takım özellikler taşıyan yaratıcı yazma çalışmalarında *sözcük ağı oluşturma (cluster) tekniği*, *beyin fırtınası*, *görsel malzemeler*, *kavram haritası*, *zihin haritası*, *balık kılçığı*, *müzik dinletme*, *doğa ve çevre gezileri* gibi tekniklerden faydalanılabilir (Peker, 2015). Bu tekniklerin yanı sıra öğrencilere her birinin yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri ve geliştirebilecekleri, günlük hayatta yaratıcı yazılar oluşturabilecekleri farklı yazma ortamlarının varlığı hissettirilmeli, dersi sıradanlıktan çıkaran, yazarken eğlenmelerini sağlayan, öğrencileri yazmaya teşvik eden ve konularını kendilerinin seçmesine olanak tanıyan yöntemler kullanılmalıdır (Ataman, 2018; Demir, 2013; Oral, 2014; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012). Yaratıcı yazmayı geliştirmek için kullanılan yöntemlerden biri de yaratıcı yazmadır.

**2.1.4. Yaratıcı drama.** Yaratıcı drama, öğrenme sürecinin önemli bir yoludur. Yaratıcı drama çalışmaları, öğrenme sürecine bilişsel alanın yanı sıra, duyusallığı ve yaşantıları da katar, öğrenenin bilgilerini öznellesirmesine ve bu bilgileri yararlı ve işlevsel kılmasına, davranışların gelişimine olanak sağlar (Adıgüzel, 2016; Genç, 2003; Henry, 2000).

Yaratıcı drama etkinlikleri, bireylerdeki yaratıcılık, kendine güven, kendini tanıma ve ifade etme, beden dilini kullanma, pasiflikten kurtulma, çevreyi tanıma ve her duruma

farklı yönlerden bakabilme becerisi kazanma hususunda etkin faaliyetlerdir (Dupre, 2006; Güney, 2009; Henry, 2000). Heathcote ve Bolton yaratıcı dramayı öğrenmek için bir araç olarak görür. Heathcote, yaratıcı dramanın kendisi için yapılan bir yaşantıyı değil, yaratıcı drama aracılığı ile çocuklara eğitsel olanaklar sunmayı amaçlayan bir alan olduğunu savunur. Öğrenen, yaratıcı dramada kendisini ve yakın çevresini doğal ve aktif bir yöntemle tanır, kendini gerçekleştirir. Yaratıcı dramanın sahip olduğu teknikler, drama alanının kendi konuları dışındaki konuları öğretmede kullanılır. Bu durum; konuları, amaçları uygun olan her ders ya da eğitim konusu için geçerlidir (Adıgüzel, 2016).

Yaratıcı drama, kendi bileşenlerine, öğelerine sahip, farklı bir sanat ve eğitim alanıdır.

Yaratıcı drama alanının temel öğeleri;

- 1- Drama lideri / eğitmeni, öğretmeni
- 2- Grup, katılımcılar
- 3- Mekan, çalışma ortamı
- 4- Konu

olarak sıralanmaktadır (Adıgüzel, 2016).

**2.1.4.1. Yaratıcı dramanın aşamaları.** Yaratıcı dramanın yapılandırılmasında izlenecek aşamaların gerekçeleri, anlaşılır, karmaşıklığa yer vermeyen aşamaların arasında bir uyumun olduğu, birbirleriyle bağlı ve destekleyen etkinliklerin olması gerekir. Yaratıcı dramanın aşamaları (Adıgüzel, 2016):

- *Isınma – Hazırlık:* Katılımcıların kendi aralarında, liderle ve mekân arasında iletişim sürecini güçlendiren ısınma etkinliklerinin temel amacı, grubu yaratıcı drama yaşantılarına ve süreçlerine hazır hale getirmektir. Isınma çalışmaları, oyun, dans, vücudun gevşetilip, gerilmesi, nefes etkinlikleri ve harekete dayalı etkinlikleri içerir. Isınma aşamasında bilinen çocuk oyunları ya da türetilen oyunlar kullanılarak, katılımcıların süreçte etkin olmaları sağlanır. Isınma çalışmaları, katılımcıların birikimlerini harekete geçirdiği, etkileşime ve işbirliğine dayalı etkinlikleri kapsamaktadır. Beden ve zihinsel bir etkileşime dayalı olan bu aşama, grup dinamiğinin oluşmasında önemli bir yere sahiptir.

- *Canlandırma*: Bir konunun belirlenmesi, süreç içerisinde ortaya çıkması, biçimlenmesi ve sergilenmesi çalışmalarını içermektedir. Bu aşamada, temayı işlemede oluşturulan dramatik durumlar ve anlar, doğaçlama, rol oynama ve diğer teknikler kullanılır. Grubu oluşturan bireylerin yaşamsal birikimleri, bu aşamayı şekillendirir. Dramatik durumlar, dramatik kurgunun bileşenleri olan rol, kişi, mekân, zaman, çatışma, semboller, atmosfere göre hazırlanır ve değerlendirilir. Canlandırmalar, bireysel, ikili, küçük-büyük gruplar veya grubun tamamıyla yapılabilir.
- *Değerlendirme – Tartışma*: Yaratıcı drama öğretim bilgisi ile bilgilerin tartışıldığı bir aşamadır. Dersin kazanımlarına, yaratıcı drama sürecinde nasıl, ne kadar ulaşıldığının fark edilmesine olanak sağlar. Değerlendirme aşamasında görüş alışverişleri, mektup, yazın türleri, gazete çıkarma gibi etkinlikler kullanılır. Bu tür alternatif değerlendirmeler katılımcıların yaşadıkları süreci öğretmene aktarmalarını kolaylaştırır. Grubun durumuna göre, rahatlama etkinlikleri de eklenebilir.

**2.1.4.2. Eğitimde yaratıcı drama.** Eğitimde yaratıcı drama uygulamalı olarak öğrenmenin geliştirilip teşvik edilmesine olanak sağlayan, öğrencileri merkeze alarak öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlayan, bilgiyi yaparak yaşayarak edinmelerine ve bu sayede konuyu birinci elden öğrenmelerine olanak sağlayan etkili bir eğitim yöntemidir. Yaratıcı drama yönteminde bütün duyu organları etkin bir şekilde kullanıldığı için çocuğun dikkat, algılama, dinleme, konuşma, beden dilini kullanma gibi iletişim becerileri gelişir. Bu yöntem, çocuğa kendini, hayal dünyasını ifade edebilme fırsatı sunar (Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Aytas, 2013; Bayrak ve Okvuran, 2012, Susar Kırmızı, 2015).

Eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının genel amacı, her alanda yaratıcı, kendine yetebilen, kendini tanıyan, çevresiyle iletişim kurabilen ve bunu geliştirebilen, ifade gücü ve biçimleri artmış problem çözme ve çözüm yolları üretebilen özgüvenli bireyler yetiştirmektir (Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Genç, 2003). Yaratıcı drama bir yöntem olarak derslerde kullanıldığında öğrenciler hem ders konularını etkili bir biçimde öğrenmekte hem de yaratıcı dramanın temel çalışmalarına katılarak, eğitimin

genel amaçlarından olan uyum, güven, birlikte çalışma, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve başkalarıyla iletişim kurma gibi becerileri de kazanmaktadırlar (Aykaç ve Adıgüzel, 2011). Eğitimde yaratıcı drama, yöntemsel olarak düşünüldüğünde, eğitim ortamında değişik konuları öğretmek olduğu da unutulmamalıdır (Adıgüzel, 2016). McCaslin (1990)' e göre, dramanın yöntemsel kullanımında karakterlerden çok davranışlar ana konudur. Burada herhangi bir konuyu öğretmek esastır. Sınıf öğretmenleri açısından bu yöntemin çocukların bir konuya ilgi duymalarını sağlamak için önemli bir araçtır (Adıgüzel 2016).

**2.1.4.3. Türkçe öğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın yeri.** Dil, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini içine alır (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Türkçe dersi, dil becerilerini geliştirmeye yönelik kuramsal ve uygulamalı çalışmalara dayalı etkinlikler bütünü olmalı, bilgi dersinden çok, beceri ve alışkanlık kazandırma dersi olmalıdır (Kara, 2014; Sever, 2015). Mottifet'in, dramatik etkileşimlerin, düşünce ve dil gelişiminin ilk aracı olduğuna inanan görüşleri, Wagner tarafından yapılan bir araştırmada bulunan sonuçlarla da desteklenmiştir (Ataman, 2006). Yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde öğrencilerin çok yönlü düşünme becerileri, yaratıcılıkları ve bilişsel düşünme becerileri geliştirilebilir. Bu becerilerin gelişimi, sözel ve yazılı düşünme becerilerinin gelişimine de katkıda bulunabilir.

Öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılımını sağlayan yaratıcı drama yönteminin Türkçe öğretiminde etkin kullanımı ile ilgili yapılan uygulamaya yönelik çalışmalarda bu katkılar görülmüştür. Türkçe dersi etkinliklerinde yaratıcı dramanın kullanımı, dil ve anlatım becerilerini kazandırmada, yazma ve iletişim becerilerini geliştirmede, duygu ve düşüncelerini yaratıcılıklarını ortaya koyarak yazmada, okuduklarını anlamada geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu belirlenmiştir (Bayraktar ve Okvuran, 2012; Çer, 2017; Erkan ve Aykaç, 2014; Kara, 2014; Karateke, 2006; Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015; Maden ve Dinç, 2017; Maltepe, 2006; Peker, 2015; Serin 2005; Sulak ve Erdoğan, 2019; Susar Kırmızı, 2008, 2009, 2015; Temizkan 2011; Türkel 2013).

**2.1.4.4. Yazma eğitiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın yeri.** Dil sanatı, dinlemekten, konuşmaktan, okumaktan ve yazmaktan oluşur. Bu maddelerden hiçbiri tek başına olamaz. Yazmak iletişimin bir formudur ve başlı başına bir süreçtir. Yaratıcı drama yoluyla öğretilen yazma çalışmaları bu iletişimin dört formunu yaratıcı ve bütüncül bir yolla etkileştirebilen bir araçtır (Annarella, 1999). Yazma süreci beyin fırtınası, yazma, ekleme, tekrar yazma, yayınlama gibi işlemleri kapsamaktadır. Yaratıcı drama teknikleri yazma sürecinin bu kapsamlarının gelişmesine yardımcı olabilir. Yaratıcı drama yazmanın sıkıcı, kalıplaşmış kurallarının dışına çıkarır ve öğrencinin kendi dünyasıyla baş başa kalmasını sağlayarak öğrenciye yaratıcı yazmanın zevkli tarafını yaşamasına olanak sağlar (Sulak ve Erdoğan, 2019). Yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı ve eğlenceli etkinliklerin kullanıldığı yazma öğretiminde, öğrencilerin yazmadan zevk almaya başlamasıyla birlikte yazmaya yönelik bakış açılarının olumlu yönde geliştiği, yazdıklarının kalitesinde çok tatmin edici bir fark olduğu, yazınsal değeri olan yapıtların ortaya çıktığı ve öğrencilerin yazılı anlatım ile ilgili uygulamalara istekle katıldığı gözlenmiştir (Annarella, 1999; Ataman, 2006; Laurin, 2010; Sevim ve Özdemir Erem; 2013; Susar Kırmızı, 2009, 2015).

Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında yazma çalışmalarından sıklıkla yararlanır. Bu çalışmalarda öykülerden yararlanılarak yeni öykü yaratma, var olan öykünün başlangıç, orta ve sonunu değiştirme gibi uygulamalar yapılabilir. Bunun yanında bilinen öykülerin bir araya getirilerek yeni öykü yazma çalışmaları da gerçekleştirilebilir. Bireyin imgelem gücünü geliştirmedeki önemli anahtarlarından olan şiir oluşturma çalışmaları oyunlarla uygulanabilir. Yaratıcı düşüncüyü geliştirme etkinliklerinde masallar da çok önemli rol oynarlar. Bu türlerden başka çocuk kitaplarıyla kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği görülmektedir (Erkan ve Aykaç, 2014; Üstündağ, 2011).

Yaratıcı drama yöntemi sınıfın bir parçası haline getirildiğinde öğrenciler hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullanarak öğrenme sürecinin bir parçası olarak bütün bir şekilde sürece katılırlar (Annarella, 1999). Öğrencilere, onların hayal güçlerinin olduğunu keşfetmelerini sağlayıp, hayalleri hakkında konuştuklarını gösterebilirsek

büyük olasılıkla onların yazmalarını da sağlayabiliriz. Bunu da sağlamanın en güzel yolu yaratıcı dramın işe koşulmasıdır (Ataman, 2006).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili araştırmalar yurtiçi ve yurtdışı olmak üzere iki başlık altında toplanmış, çalışma konularına göre 3 gruba (yaratıcılık, yaratıcı yazma, yaratıcı drama) ayrılmıştır.

### 2.2.1. Yurtiçi çalışmalar.

**2.2.1.1. Yaratıcılık.** Yaratıcılık ile ilgili Türkiye’de çeşitli çalışmalarla ilgili bilgiler özetlenerek aşağıda verilmiştir.

San (1979), sanatsal yaratıcılık ve çocukta yaratıcılığı incelediği çalışmasında sanatsal yaratma süreçlerinde rol oynayan zihinsel süreç ve yetileri incelemiştir. Buna ilaveten ruhsal yapı çeşitliliği içinden ayrılabilir temel kişilik tipleri ile bunların anlatım biçimlerini de göstermeye çalışılmıştır. Yaratıcılığın, bir süreç olarak önem ve işlevini açıklayarak zihinsel yetiler, ruhsal kişilik tipleri, sanatsal yaratmadaki duygusallık ve imgesellikte yarı bilinçli ve yarı bilişsel etmenlerin özgül katılımları ve yaratıcılığın psikolojik temellerini irdelemiştir.

“Yaratıcılığın Betimlenmesi ve Yaratıcılık Üzerine Çevresel Etkiler” başlıklı çalışmasında Öncü (1992), yaratıcılık konusunda yazılmış olan yerli ve yabancı birçok akademik çalışmayı incelemiştir. Çevrenin yaratıcılığı beslediği gibi bazı durumlarda engellediğini de belirtmiştir. Eğitim ve öğretim sisteminin, bireyde otonomi ve kendine güveni destekler biçimde organize edildiğinde, yaratıcı başarıları yükseltme olasılığının artacağını ve topluma çok değerli kişilerin kazandırılacağını öne sürmüştür.

Eğitimin yaratıcılık üzerindeki etkisini incelediği çalışmada Öztürk (2001), bireysel gelişmeye önem vermeyen ve sadece mantıksal düşünceye dayanan eğitim sisteminin yaratıcılığı engellediğini belirtmiştir. Eğitim kurumlarının ve programlarının,



bireylerdeki yaratıcı ve özgün düşünceyi destekleyici ve geliştirici ortamlara ve bakış açısına sahip olması gerektiğini vurgulamıştır.

Yenilmez ve Yolcu (2007), çalışmalarında öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı ile bununla ilişkili olabilecek demografik değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu; Eskişehir'in Sivrihisar ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasından rastlantısal olarak seçilen 49 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan “Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı” anketi ile demografik bilgi formu ile toplanmıştır. Toplanan veriler, frekans tabloları ve t-testinden kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerde yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı; mezun olunan kuruma göre farklılık gösterdiği; cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri açısından farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Yaratıcılık ile ilgili araştırmalar özetlendiğinde; bireysel gelişimi önemseyen çevre, okul, program yaratıcılığın gelişimini desteklerken, bireysel gelişimi desteklemeyen, önem vermeyen programların yaratıcılığı engellediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen tutumlarının çocuklarının yaratıcılığını etkilediği sonucuna varılmıştır.

**2.2.1.2. Yaratıcı yazma.** Yaratıcı yazma ile ilgili Türkiye’de yapılmış çeşitli çalışmalarla ilgili bilgiler özetlenerek aşağıda verilmiştir.

Maltepe (2006), çalışmasında Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma yaklaşımını incelemiş, yaratıcı yazma yaklaşımının yapısını, ana hatlarıyla tanıtmaya çalışmıştır. Dilin etkili ve yaratıcı kullanılabilmesine olanaklar sağlayan, yazma öğretimi sürecinin her aşamasında öğrenciyi etkin kılan ve diğer dil becerilerini kullanmayı gerektiren, süreç merkezli bir yaklaşım olarak nitelendirilen yaratıcı yazma yaklaşımının, öğrencilerin Türkçe dersinde en çok zorlandıkları dil becerisi olan yazma becerisinin kazandırılmasında yaşanan sorunların çözümünde bir seçenek olabileceğini belirtmiştir.

Öztürk (2007), çalışmasında, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Deneysel desenli yapılan araştırmaya 2006–2007 öğretim yılının güz yarıyılında, Ankara ili Etimesgut ilçesi Hasan Şükran Saruhan İ.O. beşinci sınıfında yer alan toplam 40 öğrenci (20 deney-20 kontrol) katılmıştır. Bu çalışmada deney grubuyla, her hafta iki ders saati olmak üzere, on dört hafta boyunca yaratıcı yazma uygulaması yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma başarıları arasında yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucuna göre deney grubunun lehine anlamlı derecede fark olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubunda bulunan öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinde kontrol grubuna göre olumlu yönde bir gelişme olduğu belirlenmiştir.

Kapar Kuvanç (2008), çalışmasında yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutum ve akademik başarılarına etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2007-2008 öğretim yılı 2. Döneminde İzmir Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu öğrencileriyle yapılmıştır. Öğrencilerden 34 tanesi deney grubuna, 34 kontrol grubunda olmak üzere toplam 68 öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın deney grubuna 12 hafta boyunca, her hafta 2 saat yaratıcı yazma uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubuna bu süreçte geleneksel yazı çalışması yapılmıştır. Araştırmanın verileri, Türkçe Dersi Başarı Testi ve Türkçe Dersi Tutum Ölçekleri ile ön ölçüm ve son test uygulamalarından elde edilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılmasının öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde arttırdığı, yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin söz varlığını geliştirilmelerinde önemli bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Ancak yaratıcı yazmanın Türkçe dersine ilişkin başarının artırılmasında kabul edilebilir düzeyde bir atışa etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tonyalı (2010), çalışmasında, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yaratıcılık seviyelerinin artmasında etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma, 2008–2009 öğretim yılının bahar yarıyılında, Düzce ili Merkez ilçesi Yeşiltepe ve Bilgi İ.O altıncı sınıfında öğrenim gören toplam 40 öğrenciyle yapılmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma

Değerlendirme Ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde t-testi uygulanmıştır. Araştırma boyunca deney grubuyla, haftada iki/üç ders saati olmak üzere on iki hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri arasında yapılan ilişkisiz ölçümler t-testi sonucuna göre iki grubun da yaratıcı yazma becerilerinde artış gözlenmiştir. Bu artış deney grubunda daha yüksek oranda olmasına rağmen iki grup arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Deney grubunun Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nden elde edilen verileri üzerinde ilişkili ölçümler t-testi uygulanmış, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yaratıcılık seviyelerinin artmasında etkili olduğu belirlenmiştir.

Ak (2011), çalışmasında yaratıcı yazma tekniklerinin, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini inceleyerek, öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2010-2011 öğretim yılının I. döneminde İzmir ili, Bornova ilçesi Özel Ege İlköğretim Okulu'nun 5. Sınıflarından 2 ayrı şubede gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu 46 öğrenci (23 (Deney grubu), 23 (Kontrol grubu)), oluşturmuştur. Çalışmada, yaratıcı yazma etkinlikleri, araştırmacı tarafından geliştirilen "Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği", yazılı anlatımlar, Kırmızı (2008) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)" ile değerlendirilmiştir. Araştırma öncesi deney ve kontrol gruplarına serbest yazma ön testi ile yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Uygulama süresince, deney grubunda yazma çalışmaları mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ve yaratıcı yazma etkinlikleriyle yürütülmüş, kontrol grubunda ise mevcut Türkçe dersi öğretim programına dayalı yazma çalışmaları devam etmiştir. Uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarına serbest yazma ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği son testi uygulanmıştır. Çalışmanın deney ve kontrol grubuna, yaratıcı yazma becerisi ve yazılı anlatıma yönelik tutumlarına etkisinin anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığının belirlenmesi için "t" testi ile veri analizleri yapılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, deney grubu öğrencilerinin serbest yazma ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan

ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalaması ile sontest puan ortalamaları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaratıcı yazma tekniklerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerilerinin ve öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik tutumlarında olumlu yönde gelişme sağladığı görülmüştür.

Temizkan (2011), çalışmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin yükseköğretim öğrencilerinin öykü türünde metin yazma becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü 1. sınıflarından birinci öğretim şubesi (deney grubu) ve ikinci öğretim şubesi (kontrol grubu) oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 60 öğrenci katılmıştır. Araştırma 10 hafta devam etmiştir. Uygulamada yaratıcı yazma etkinlikleri sonucunda elde edilen veriler “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği” doğrultusunda değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda, yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubuna göre öykü yazma becerisinde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre Türkçe derslerinde yaratıcı yazma etkinliklerine yer verilmesi ve yazmaları için öğrencilere güven ortamı sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumların ilgili bölümlerinde yaratıcı yazma derslerinin okutulmasının, öğretmen adaylarının yaratıcı yazmanın hem kuram hem de uygulama yönleriyle nitelikli bir biçimde yetiştirilmesinin önemine değinmiştir.

Başkök (2012), çalışmasında ilköğretim öğrencilerine uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Antalya ili Kepez ilçesine bağlı Varsak İlköğretim Okulu 7. sınıf öğrencilerinin (150) ve Sakarya İlköğretim Okulu 7. sınıf öğrencilerinin (131) tümü oluşturmaktadır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri elde etmek amacıyla

“Paul Christensen & John Guilford Düşünsel Akıcılık Testi”, “Paul Christensen & John Guilford ve diğerleri tarafından geliştirilen Alternatif Kullanım Testi, Sözcük Akıcılığı Testi, Paul Christensen & Robert Merrifield & John Guilford tarafından geliştirilen Sonuçlar Testi ile Elif Kupar KUVANÇ tarafından geliştirilen Türkçe Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmada elde edilen veriler istatistiki açıdan değerlendirilmiştir. İlköğretim öğrencilerine uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına olumlu yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Demir (2013), “İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri İle Yazma Özyeterlik Algısı İlişkisi Üzerine Bir Çalışma” başlıklı araştırmalarında ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez (Mamak, Yenimahalle, Çankaya) ilçelerindeki alt, orta ve üst sosyoekonomik çevrelerde eğitim gören 518 ilköğretim 8. sınıf öğrencisi arasından belirlemiştir. Çalışmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Yazma Özyeterlik Ölçeği, öğrencilerden alınan yaratıcı yazma çalışmaları ve bu çalışmaların değerlendirilmesinde başvuru Yaratıcı Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmıştır. Bu ölçeklerden ve yazılı anlatım çalışmalarından elde edilen veriler, istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algıları arasında olumlu yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Erdoğan ve Yangın (2014), süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutumlarını inceledikleri çalışmalarında ön test-son test kontrol grublu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada, 2 deney ve 1 kontrol grubu kullanılmıştır. 1. deney grubuna iş birlikli yaratıcı yazma; 2. deney grubuna ise yaratıcı yazma uygulamaları yaptırılmıştır. Kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı’na göre yazma çalışmaları yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, uygulamaların başında ve sonunda yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumları, ilgili ölçme araçları kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma sonunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya

ilişkin tutum erişimleri arasında deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Deney gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutum erişimleri arasında ise 1. deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki fark istatistiksel olarak incelenmiş ve elde edilen sonuçlara göre yaratıcı yazmanın öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ve yazmaya karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Yaratıcı yazma tekniklerinden işbirlikli yazmanın da öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini daha fazla geliştirdiği tespit edilmiştir.

Korkmaz (2015), çalışmasında yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Çalışmaya, 2013-2014 öğretim yılının güz yarısında Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesi 8 Şubat Ortaokulu altıncı sınıflarında yer alan 59 öğrenci (32 deney-29 kontrol) katılmıştır. Araştırmada deney grubuyla on iki hafta boyunca haftada iki saat olmak üzere yaratıcı yazma çalışmaları yapılmış; kontrol gurubunda ise herhangi bir müdahalede bulunulmadan Türkçe Öğretim Programı'na dayalı öğretim sürdürülmüştür. Verilerin toplanmasında Şengül (2013) tarafından geliştirilen “yazma öz yeterlikleri ölçeği”, Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen “yazmaya yönelik tutum ölçeği” ve MEB tarafından Türkçe dersi yazma öğrenme alanında değerlendirme aracı olarak kullanılması uygun görülen “Yazma Becerisini Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde ilişkisiz örneklem t-testi, ilişkili örneklem t-testi ve kovaryans analizi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmaya göre yaratıcı yazma yöntemi, öğrencilerin yazma öz yeterlik algılarını, yazmaya yönelik tutumlarını ve yazma becerisi akademik başarılarını artırmada Türkçe Öğretim Programı'na dayalı yazma uygulamalarından daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Tok ve Kandemir (2015), “Effects of creative writing activities on students' achievement in writing, writing dispositions and attitude to English” başlıklı çalışmalarında yaratıcı yazma etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine, yazma eğilimlerine ve İngilizce'ye karşı tutumlarına erişmelerine etkilerini araştırmışlardır. Çalışma 2012-2013 eğitim öğretim yılında dört hafta boyunca Denizli şehir merkezindeki bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Çalışma

grubu, 17 kız ve 14 erkek olmak üzere toplam 31 adet yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, öğrencilerin deney sonrası yazma becerisindeki başarıları ve yazma eğilimlerinin uygulamadan önceki seviyelerine göre arttığını bulmuşlardır. Öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumları ise uygulamadan sonra artmamıştır. Araştırmanın sonuçları, ilköğretim 7. sınıf İngilizce derslerinde yaratıcı yazma alıştırmalarının kullanılmasının, yazma başarısı ve yazma eğilimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Urhan (2016), çalışmasında, masalların yaratıcı yazma becerisine bir etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Araştırma için rastgele seçilmiş ortaokul 8. sınıf öğrencilerinden, 40 kişilik deney ve 40 kişilik kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırmanın uygulaması deney grubuyla, haftada iki saat toplamda sekiz hafta boyunca devam etmiştir. Uygulamadan önce belirlenen masallar okunduktan sonra yaratıcı yazma çalışması yaptırılmıştır. Bu süreçte kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir farklı uygulama yapılmamış, derslere program takip edilerek devam edilmiştir. Sekiz haftanın sonunda, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine, araştırmacı tarafından belirlenen konuda yazı (kompozisyon) çalışması yaptırılmıştır. Süreçte çıkan ürünler, Öztürk (2007) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma Rubriği” aracılığıyla değerlendirilmiş, veriler istatistiki olarak analiz edilmiştir. Araştırma sürecinin sonunda, masalların yaratıcı yazma ve yazılı iletişim becerilerine belirgin katkıları olduğu sonucuna varılmıştır.

Özdemir ve Çevik (2018), çalışmalarında yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutumlara ve yaratıcı yazma başarısına etkisini belirlemişlerdir. Araştırma Bartın il merkezinde bulunan Gazi Ortaokulu beşinci sınıfında okuyan 50 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubunda Yazmaya yönelik tutumlar Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ile belirlenmiştir. Yaratıcı yazma başarısı öğrencilerin yazdıkları kompozisyonlar ile belirlenmiştir. Öğrenci kompozisyonları Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu ile puanlanmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında fark olup olmadığını belirlemek üzere bağımsız gruplar için t testi, grupların kendi içinde fark olup olmadığını tespit etmek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında yapılan karşılaştırmada, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüş, yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutumlarına ve yaratıcı yazma başarısını olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir.

Sis ve Bulut (2018), çalışmalarında, belirlenen masalları birleştirip öğrenciler tarafından yeniden yazdırmışlardır. Masalların birleştirilerek uygulandığı yaratıcı yazma derslerinde, ilgili sınıf düzeyine göre farklılıklar incelenmiştir. Uygulama, Malatya Yazıhan Durucasu İmam Hatip Ortaokulu 2016-2017 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde 5., 6. ve 7. sınıfa devam eden 46 öğrenciyle yapılmıştır. Araştırma, uygulama sürecinde, öğrencilerin birleştirmeleri için okunan ve anlatılan 12 masalla sınırlandırılmıştır. Uygulama kapsamında elde edilen veriler Yaratıcı Yazma Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi doğrultusunda değerlendirilmiştir. Öğrencilerin kendi yazdıkları masal metinlerinin analizleri sonucunda; yeni başlıklar oluşturdukları, yeni karakterler yarattıkları, kahramanlara yeni isimler verdikleri, karakterlerin özelliklerini değiştirdikleri, karakterler arası yeni ilişkiler kurdukları, kahramanlar arası rol değişimi yaptıkları, olayları yeniden kurguladıkları, olaylar arasında bağ kurdukları, farklı mekânlar kullandıkları, mekânın özelliklerini değiştirdikleri, özgün ifadeler kullandıkları, kendi yaşantılarıyla ilişkilendirdikleri, atasözü ve deyimleri uygun durumlarda kullandıkları, benzetme ve diğer sanatlara yer verdikleri, orijinal ifadeler kullandıkları, sıra dışı düşünce ortaya koydukları, sentez yapabildikleri, gerilim ve heyecan kattıkları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan, masalların sınıf düzeyine göre öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde gelişme sağladıklarına ulaşılmıştır.

Kasap (2019), çalışmasında yaratıcı okuma, yaratıcı yazma çalışmalarının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma gelişme düzeyine etkisini belirlemiştir. Araştırmanın 2015-2016 eğitim öğretim yılında Denizli’de orta sosyo-ekonomik düzeyde bir ilkokulun 4. sınıflarında öğrenim gören 32 öğrenci (deney grubu: 16 kontrol grubu: 16) ile 14 haftalık bir süreçte uygulanmıştır. Uygulama süresince deney grubunda yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamaları yapılırken, kontrol grubunda Türkçe öğretim programına uygun olarak Türkçe dersleri işlenmiştir. Verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından



geliştirilen “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği”, “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise “Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” başlıklı iki form ile deneysel sürecin etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; yaratıcı okuma, yaratıcı yazma uygulamaları, 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma gelişim düzeylerinde anlamlı bir artış göstermesinde etkili olmuştur. Araştırmaya katılan öğrenciler sürece dair olumlu görüş bildirmişler ve uygulamaların okuma ve yazmaya yönelik bakış açılarına ve Türkçe dersi başarılarına olumlu yönde katkısının olduğunu ifade etmişlerdir.

Yaratıcı yazma ile ilgili çalışmalar özetlendiğinde; yazma becerisinin kazandırılmasında yaratıcı yazmanın iyi bir seçenek olduğu ve yazma gelişimine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Yaratıcı yazma yönteminin söz varlığının gelişimine, metin yazma becerisinin gelişimine, öykü yazma becerisinin gelişimine katkı sağladığı ve akademik başarının artmasında etkili olduğu vurgulanmıştır. Masalların, yaratıcı yazma becerisine katkı sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca yaratıcı yazmayla bireylerin yaratıcılıklarının geliştiği, öz yeterlik algıları olumlu etkilendiği ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna varılmıştır.

**2.2.1.3. Yaratıcı drama.** Türkiye’de, yaratıcı yazma çalışmalarında yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı çeşitli çalışmalarla ilgili bilgiler özetlenerek aşağıda verilmiştir.

Serin (2005), çalışmasında, alanda uygulanmak üzere öneri niteliğinde, yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanmış konuşma, dinleme, okuma, doğaçlama ilkeleri ve şiir kullandığı 5 atölyeden oluşan bir yazma taslak eğitim programı hazırlamıştır.

Ataman (2006), "Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma" çalışmasında yapılan bir kelimededen (bavul) yola çıkılarak, planlanan yaratıcı drama uygulamaları ile

öğrencilerin yazma öncesi oyun ve canlandırmalarla hayal kurmaları sağlanmıştır. Öğrenciler kendi kurgusal dünyalarında yer alan duygularını, yazarak özgün ürünler ortaya çıkarmışlardır. Bu çalışma Bilkent Üniversitesi hazırlık okulu 4. sınıfta öğrenim gören 14 öğrenci (9 ve 10 yaş) ile yapılmıştır. Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemi kullanıldığında, Türkçe dersinin yazma kazanımlarının etkili şekilde kazandırıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama yönteminin yazınsal değeri olan ürünler ortaya çıkması konusunda yarar sağladığı, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına istekle katıldığı sonucuna varılmıştır.

Karateke (2006), çalışmasında 6. sınıf öğrencileriyle Türkçe dersinin yazılı anlatım etkinliklerinde, yaratıcı dramayı bir yöntem olarak kullanmış ve öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki gelişimini tespit etmeye çalışmıştır. Bu çalışma 2004 / 2005 Eğitim Öğretim yılı güz döneminde Antakya'nın merkez ilçesinde öğrenim göre 6. Sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Oluşturulan deney ve kontrol grubuna ön test ve son test niteliğinde kompozisyon yazdırılmıştır. Ayrıca uygulama grubuna drama ile ilgili tutum ölçeği uygulanmıştır. Bu çalışmada yazılı anlatım becerilerini kazandırmada geleneksel yöntemlere göre yaratıcı drama tekniklerinin daha etkili olduğu, yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Susar Kırmızı (2009), çalışmasında Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemiyle yapılan yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya karşı tutuma etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Denizli/Merkez ilçede bir ilköğretim okulunda, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında, 5. sınıflarda, 1 deney grubu, 1 kontrol olarak belirlenmiştir. Deney grubu 32 (Kız=18, Erkek=14), kontrol grubu ise 36 öğrenciden (Kız=19, Erkek=18) oluşmaktadır. Araştırmada, ön test, son test, kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. 68 öğrenciyle (kız=37; erkek=32) yapılan çalışma, deney grubunda yaratıcı drama yöntemiyle yaratıcı yazma, kontrol grubunda ise Türkçe Dersi Öğretim Programı altı hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırmanın verileri "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ)" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde t-testi kullanılmıştır. Araştırmada yazmaya yönelik tutuma ilişkin olarak son testlerde deney ve kontrol grupları arasında, deney grubu lehine önemli bir fark olduğu, yazmaya yönelik tutuma ilişkin olarak deney grubunun ön ve son testleri arasında kayda değer bir farklılık elde edildiği, yazmaya yönelik tutuma ilişkin olarak

kontrol grubunun ön ve son testleri arasında da önemli bir farklılık olduğu görülmüştür.

Bayraktar ve Okvuran (2012), “Improving students’ writing through creative drama” başlıklı çalışmalarında yaratıcı drama etkinliklerinin beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Çalışma, Ankara’da bulunan bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Karma araştırma tasarımı yönteminin uygulandığı çalışmada nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Çalışma grubu okuldaki üç farklı sınıftan toplam 74 öğrenciden oluşmuştur. Okuldaki bir sınıftan rastgele seçilen 15 kız, 11 erkek toplam 26 öğrenciden oluşan birinci grup, deney grubunu oluşturmuştur. İlave okuma çalışmalarının yapılacağı birinci kontrol grubu da bir başka sınıftan seçilen deney grubuna eşit sayıda kız ve erkek öğrenciden oluşturulmuştur. Bir diğer sınıftan seçilen 11 kız, 11 erkek öğrenci ise uygulamanın ikinci kontrol grubunu oluşturmuştur. Öğrencilerin yaratıcı yazma performanslarını araştırmak için, çalışmanın başında, tüm öğrencilerden başlangıç bölümü verilmiş olan bir hikayeyi tamamlamaları istenmiştir. Deney grubundaki öğrencilere okuma, hikaye ve şiir dinleme; şiir yazma; beyin fırtınası faaliyetleri gibi yaratıcı yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Araştırmacılar öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik etmek için birkaç soru sormuş ve öğrencilerin fikirlerini küçük gruplar halinde tartışmaları ve yaratıcı drama etkinliklerine katılımları sağlanmıştır. Öğrenciler toplam sekiz kez bu çalışmalara katılmış ve bu etkinliklerin her biri yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Birinci kontrol grubunda, öğrenciler hikayeleri dinlemiş ve onlarla ilgili soruları cevaplamıştır. İkinci kontrol grubunda ise araştırmacı herhangi bir uygulama yapmamıştır. Uygulama sürecinin sonunda tüm öğrencilerden tekrar bir hikaye tamamlamaları istenmiştir. Her üç grubun uygulama öncesi ve sonrası yazdıkları hikaye metinleri, dereceli puanlama anahtarı (rubrik) kullanılarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yazdıkları hikayelerden aldıkları puanlar arasındaki fark tek yönlü ANOVA ile analiz edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, öğrencilerin uygulama sonrası yazma puanlarının üç grup için birbirinden önemli ölçüde farklı ( $p>0.05$ ) olmadığı belirlenmiştir. Ancak, ikinci kontrol grubundaki öğrencilerin puanları düşerken, diğer iki gruptaki öğrencilerin yazma sonrası puanları yükselmiştir. Deney grubundaki öğrenciler en yüksek puanları almışlardır ancak puanları önemli

ölçüde farklı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç yapılan çalışmanın öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerinde çok büyük bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Türkel (2013), çalışmasında yaratıcı dramanın ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya yönelik tutumuna etkisini araştırmıştır. Ön-test, son-test kontrol gruplu deneme modelini kullandığı araştırmasının deney grubunu 2009-2010 öğretim yılı ikinci döneminde sekizinci sınıfa devam eden 50 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler 25'er kişilik olmak üzere deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubunda belirlenen yazma konusuna ilişkin planlanan yaratıcı drama etkinlikleri yapıldıktan sonra duruma uygun türde ya da türlerden birinde yazı yazmaları istenmiştir. Kontrol grubunda ise Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinlikler gerçekleştirilmiştir. İşlem öncesi ve sonrası öğrencilere yaratıcı yazma tutum ölçeği, öğrenme düzeyi testi uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerden yaratıcı dramaya dayalı öğretim sürecine ilişkin duygu ve düşünceleri alınmıştır. Araştırmanın nicel verilerine yönelik olarak istatistikî analizler; nitel veriler için içerik çözümlemesi yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonunda deney grubunda yer alan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ile yaratıcı yazma başarılarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Deney grubundaki öğretim sürecine yönelik içerik çözümlenmeleri incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama etkinliklerinin kendilerinde yazmaya yönelik ilgi, istek, beğeni gibi olumlu duygular geliştirdiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Peker (2015), çalışmasında Türkçe dersinde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde özel mülkiyet/yarım bırakılmış materyal tekniklerinin kullanıldığı yaratıcı drama etkinlikleri ile yaratıcı yazma yaklaşımının etkisini karşılaştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Ankara ili, Keçiören ilçesi, Faik Erbağı İlkokulu 4.sınıf kademesinde öğrenim gören seçkisiz yolla seçilen toplam 50 öğrenci (26 deney grubu, 24 kontrol grubu) oluşturmuştur. Deney grubuna, özel mülkiyet/yarım bırakılmış materyal tekniği, kontrol grubuna ise yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Nitel veri olarak öğrencilerin çalışma öncesi ve sonrası yazdıkları serbest öyküler, çalışma sürecinde yazdıkları ürünler ve öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilmiştir. Serbest öyküler ve yazdıkları ürünler

betimsel analiz, odak grup görüşmeleri sonunda ortaya çıkan nitel veriler ise içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunun kullandıkları nesnelere öykülerine aktararak farklı bağlantılar kurdukları, süreci içselleştirmeleri sonucunda akıcı ve özgün bir yazma dili geliştirdikleri görülürken, kontrol grubunda ise yaratıcı yazma tekniklerinin sözcükler arasında bağ kurma, öykü yazma becerisi kazandırdığı, ancak kahramanla özdeşim kurma ve akıcı bir öykü dili kazandıramadığı tespit edilmiştir.

Susar Kırmızı (2015), araştırmasında yaratıcı drama yöntemi ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma başarısı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, ilköğretim 4. sınıf öğrencileriyle 2013-2014 eğitim döneminde, Denizli merkez ilçede gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir okulda 14 haftada 60 öğrenci (kız=33; erkek=27) ile yapılmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma teknikleri bir arada kullanılarak karma yöntem tercih edilmiştir. Karma yöntemlerden de gömülü (embedded) desene başvurulmuştur. Araştırmada nicel araştırma verileri ağırlıklı olarak ele alınmış, nitel veriler ise destekleyici olarak görülmüştür. Nicel boyutta gerçekleştirilen çalışmada ön-test, son-test kontrol gruplu deneme deseni kullanılmıştır. Uygulama sonunda yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Beydemir (2010) tarafından geliştirilen yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği (YAYÜDÖ) ve araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yaratıcı yazma başarısına ilişkin olarak, deney grubunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenirken, kontrol grubunda böyle bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen nitel sonuçlar nicel sonuçları desteklemektedir.

Maden ve Dinç (2017), "Drama Yönteminin Türkçe Öğretiminde Kullanımının Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi" başlıklı çalışmalarında drama yönteminin Türkçe dersinde temel dil becerileri ile dil bilgisi öğretiminde başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, Erzurum Yakutiye ilçesindeki 63 adet 6. Sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Uygulama 6. sınıf Türkçe dersi "Sevgi" teması kazanımlarını konu almıştır. Çalışma sonucunda Araştırma sonucunda drama yönteminin uygulandığı deney grubunun temel dil becerileri (okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma) ve dil bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi başarı ortalamalarının

geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Drama yönteminin temel dil becerileri ve dil bilgisi öğretiminde geleneksel öğretime göre başarı ve hatırd tutma üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sulak ve Erdoğan (2019), çalışmalarında yaratıcı drama yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisini incelemişlerdir. Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı Zonguldak ili Gökçebeş ilçesinde bulunan Tefen İlkokulu ve Namazgah İlkokulu'nda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinden, 17'si deney grubu, 15'i kontrol grubu olmak üzere toplam 32 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma öncesinde deney ve kontrol gurubuna ön test olarak hikâye yazdırılmıştır. Araştırmada deney grubuna yaratıcı drama etkinlikleri ile yaratıcı hikâye yazma çalışmaları yaptırılırken, kontrol grubuna Türkçe öğretim programı dahilinde eğitim öğretimine devam ettirilmiştir. 6 haftalık yaratıcı drama uygulaması sonrasında deney ve kontrol gurubuna son test olarak yine hikâye yazdırılmıştır. Kırmızı (2008) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)" ile öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 20 paket programı ile aritmetik ortalama, frekans, yüzde, standart sapma hesaplanmış, Mann Whitney U, Wilcoxon Testi kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri incelendiğinde, deney gurubu lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu sonuç, yaratıcı drama yönteminin yaratıcı yazma becerisini kazanmada olumlu yönde bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Yaratıcı drama alanında yapılan çalışmalar özetlendiğinde; yaratıcı dramanın yazılı anlatım becerisinin gelişiminde etkili bir yöntem olduğu ve Türkçe derslerinde kalıcı öğrenmeyi sağladığı sonucuna varılmıştır. Yaratıcı dramanın, yaratıcı yazma becerisinin gelişimine ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirilmesinde etkisi olduğu görülmektedir.

### 2.2.2. Yurtdışı çalışmalar.

**2.2.2.1. Yaratıcılık.** Yaratıcılık ile ilgili yurtdışında yapılmış çeşitli çalışmalarla ilgili bilgiler özetlenerek aşağıda verilmiştir.

Vexliard (1966), çalışmasında yaratıcılığın az ya da çok oranda her insanda olduğunu belirtmiştir. Yaratıcılıkla ilgili felsefe, psikoloji teorileri hakkında bilgiler vermiştir. Yaratıcılıkta en önemli sorunlardan birinin öğretim sorunu olduğunu, kalıplaşmış eğitim programlarının çocukların yaratıcılıkları üzerine olumsuz etkilerinin olduğunu belirtmiştir. Eğitim sistemlerinde bireylerin yaratıcılıklarını geliştirecek farklı yolların denenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Guilford (1968), çalışmasında "Aklın yapısı" adlı kapsamlı ve sistematik bir teorik model geliştirmiştir. Kübik bir model olan yapıda, insan yeteneklerinin birbirinden farklılık gösterme şekillerinin süreç, içerik ve ürün olmak üzere üç boyut şeklinde göstermiştir. Bu boyutlardan "süreç" beş temel işlem türüne, "içerik" dört temel bilgi türüne ve "ürün" altı resmi bilgi türüne ayrılarak açıklanmıştır. Her bir zihinsel yetenek, bir tür işlemin, bir tür içeriğin ve bir tür ürünün benzersiz bir birleşimini içerir; tüm yetenekler bir popülasyonda nispeten bağımsızdır ancak entelektüel faaliyetlerde ortak bir katılım vardır. Bu taksonomik model, daha önce şüphelenilmeyen birçok yeteneğin keşfedilmesine yol açmıştır. Ayrıca, genel olarak zihinsel operasyonları görüntülemek için sistematik bir temel sağlamış, böylece yeni genel psikolojik teoriyi önermiştir.

Yaratıcılık ile ilgili yurtdışında yapılmış çalışmalar özetlendiğinde; her insanda yaratıcılığın bulunduğu ancak geleneksel eğitimler yaratıcılığı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcılığı geliştirmek için farklı yolların denenmesi gerektiği çünkü insanların zihinlerinin farklılık gösterdiği görülmüştür.

**2.2.2.2. Yaratıcı yazma.** Yaratıcı yazma ile ilgili yurtdışında yapılmış çeşitli çalışmalarla ilgili bilgiler özetlenerek aşağıda verilmiştir.

Essex (1996), "İlköğretim okullarında yaratıcı yazarlık öğretimi" başlıklı kuramsal çalışmasında öğrencilerin yaratıcı yazarlık eğitimlerinde yaratıcılıklarının

geliştirebilmek için ilgilerini çeken, hayal güçlerini geliştiren, düşüncelerini sağlayan, sanatsal ifadelerini geliştiren etkinliklerin yer alması gerektiğini belirtmiştir.

Sutherland ve Topping (1999), “Collaborative creative writing in eight-year-olds: comparing cross-ability fixed role and same-ability reciprocal role pairing” başlıklı çalışmalarında işbirlikçi yazma (eşleştirilmiş yazma) için yapılandırılmış bir prosedürün yaratıcı yazma kalitesi ve 8 yaşındaki öğrencilerin yazmaya karşı tutumları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Çalışma grubunu 2 farklı sınıftaki toplam 64 öğrenci oluşturmuştur. A sınıfı, çapraz yetenekli eşleştirilmiş yazma deney grubunu ve bireysel yazar kontrol grubunu; B Sınıfı, aynı yetenekli yazarlar deney grubunu ve bireysel yazarlar kontrol grubunu içermiştir. Her grup rastgele seçim yöntemiyle belirlenen 16 öğrenciden oluşturulmuştur. Her iki sınıfta da aynı hafta ve saatlerde sekiz hafta boyunca haftada iki defa 40 dakikalık yazma eğitimleri verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda çalışma gruplarının ön test puanları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark görülmemiştir. Yazma metni bir haftalık zaman periyodu içinde yazılmıştır. Çiftin birinin okula gelmediği durumlarda, diğeri oturum için bireysel olarak ayrı ayrı yazmıştır. Bireysel yazmanın analizleri, projenin hemen öncesinde ve sonrasında tamamlanan sınıf içi bireysel yazıya; işbirlikçi yazının analizi, her bir çiftin proje boyunca tamamlanan 'en iyi' Eşli Yazma parçasını seçmesine dayandırılmıştır. Dört grup arasında ön test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Çapraz yetenekli deneysel grup için bireysel yazmalardaki ön ve son test puanları arasındaki fark, istatistiki olarak önemli bulunurken kontrol grubu için önemli olmadığı belirlenmiştir. Aynı yetenekli deney grubu ve kontrol grubu için bireysel yazma öncesi ve sonrası puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, test sonrası aynı yetenekli çift yazarlar pozitif bir fark gösterirken, kontrol grupları negatif bir fark göstermiştir. Çalışmada proje öncesi bireysel yazımdan işbirlikçi yazıma kadar olan değişimler göz önüne alındığında, hem çapraz yetenek grubu hem de aynı yetenek grubu için istatistiksel olarak anlamlı olan önemli pozitif farklılıklar belirlenmiştir.

Bartscher, Lawler, Armando ve Schinault (2001) “Improving student's writing ability through journals and creative writing exercises” başlıklı eylem araştırmalarında, yazmada düşük başarı gösteren 4, 7 ve 8. sınıflardaki 40 öğrenciyi hedef almışlar ve



12 haftalık bir eğitim programı oluşturmuşlardır. Uygulamada işbirlikli öğrenme, gazetecilik ve yaratıcı yazma etkinlikleri kullanmışlardır. İşbirlikli öğrenme stratejisinde akran değerlendirmesi ve grup halinde yazma çalışmaları yapılmıştır. Gazetecilik stratejisini, dergi yazma becerilerini geliştirmek ve bu gelişimin bir göstergesi olma amacıyla kullanmışlardır. Yaratıcı yazma etkinliklerini ise öğrencileri yazmaya motive etmek ve ilgilerini yükseltmek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler, dereceli puanlama anahtarı (rubrik) ile değerlendirilmiş, uzman görüşmeleri ve yazma kontrol listelerinden elde edilmiştir. Uygulama sonucunda öğrencilerin yazma becerilerinde bir gelişme olduğu belirlenmiştir.

Adler (2002), “The role of play in writing development: A study of four high school creative writing classes” başlıklı çalışmasında lise öğrencilerinde rol oynamanın yaratıcı yazma çalışmaları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma, 3 farklı lisede dört ayrı sınıfta, yaratıcı yazma seçmeli dersinde 1 erkek 3 kadın öğretmen aracılığıyla 84 öğrenci (39 kız, 45 erkek) ile yürütülmüş, veriler 23 öğrenciden toplanmıştır. Çalışma 1 yarı dönem sürmüştür. Nitel veriler, sınıf ders notları, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ve öğrenci eserlerinden elde edilmiştir. Çalışmada öğrencilere, şiir projeleri, anı, denemeler ve diyalog veya karakter taslakları gibi kısa parçalardan tam boy hikayelerine kadar uzanan kurgu da dahil olmak üzere farklı çalışmalar yaptırılmıştır. Elde edilen verilere göre sınıf içinde yapılan tartışmaların, eğitsel ortamın ve bu ortamın yarattığı fırsatların öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek amacıyla oynanan kelime türetme, bir nesneyi, durumu ifade etme içerikli oyunların da yaratıcı yazmayı desteklediği görülmüştür. Araştırmacı, yaratıcı yazma çalışmalarında öğrencilere kendi yaşamlarından ve çevrelerinden, özellikle de etkilendikleri kültürden hareket eden çalışmaların yaptırılmasının yararlı olacağını öne sürmüştür.

Vass (2002), “Friendship and collaborative creative writing in the primary classroom” başlıklı çalışmasında ikili konuşmanın doğasını ve işbirlikçi yaratıcı yazma etkinliklerinde arkadaşlığın rolünü araştırmıştır. Çalışma ilkökul üçüncü sınıftan seçilen 8-9 yaşlarındaki öğrencilerle iki hafta sürmüştür. Çalışma grubu birbirine yakın kabiliyette olan orta yetenekli 4 kız öğrenciden oluşturulmuştur. Öğrenciler okul

içinde ve dışında yakın arkadaş olan *arkadaş çifti* ve çalışma için tanıştırılan *tanışma çifti* olmak üzere 2 gruba ayrıldılar. Araştırmanın ilk aşaması sosyo-kültürel teoriyle sürdürülmüş, ikili arkadaşlığın yararlı etkilerini ve bilgisayarın yaratıcı yazma becerilerinin gelişimindeki rolünü incelenmiştir. Çalışmada her iki grup okullarındaki okuryazarlık sınıflarında şiir yazma etkinliklerine katılmış ve iki hafta boyunca süren öğretim süresince video ve ses kayıtları toplanmış, bu kayıtlarda çok sayıda durum gözlemlenmiştir. Araştırmada toplanan verilerin analizinde, işbirlikçi yaratıcı yazma içeriği için geliştirilen “söylem analizi”nin bir fonksiyon modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, arkadaş çiftlerinin yazılı ürünlerinde “ortak düşünme” nin çok daha fazla yansıtıldığı, yaratıcı yazmanın içeriğindeki işbirliğinin oluşturulmasında ve karşılıklı görevlerde bir ilerleme görülmüştür.

Yaratıcı yazma ile ilgili yurtdışında yapılmış çalışmalar özetlendiğinde; hayal gücünün, sanatsal becerinin ve düşünme becerisinin gelişimi için yaratıcı yazma öğretiminin önemi vurgulanmaktadır. Yaratıcı yazmanın gelişiminde iş birlikçi yazmanın ve rol oynama tekniğinin olumlu katkısı olduğu sonucuna varılmıştır.

**2.2.2.3. Yaratıcı drama.** Yaratıcı drama ile ilgili yurtdışında yapılmış çeşitli çalışmalarla ilgili bilgiler özetlenerek aşağıda verilmiştir.

Annarella (1999), çalışmasında yaratıcı dramanın, öğrencilerin hayal kurmalarını ve bu fikirleri kağıt üzerine yazmalarını sağlayarak sınıfta verimli bir şekilde kullanılabileceğini belirtmiştir. Yaratıcı dramada kullanılan Güdümlü imgeleme çalışmasının öğrenciler üzerindeki etkisi hakkındaki alanyazın araştırmasından elde ettiği bilgilere göre güdümlü imgenin, yaratıcı drama öğretmeninin öğrencileri hayal gücü boyunca bir yolculuğa yönlendirmesi olduğunu belirtmiştir. Bu tekniğin ön okuma ve ön yazma alıştırmaları olarak kullanılabileceğini, rehberli görüntülerin kullanılmasıyla dinleme ve konuşma becerilerinin de geliştirilebileceğini ifade etmiştir. Rehberli görüntü prosedürünün, nefes egzersizlerini, yolculuğun veya hayali nesneyi açıklama ve sonrasında deneyimin tartışılmasını içerdiğini aktarmıştır. Görselleştirme ve görüntülemenin, yazma öğretiminde rehberli görüntülerin kullanılmasıyla eş zamanlı olarak kullanıldığını açıklamıştır.

Henry (2000), “Drama’s Ways of Learning” başlıklı kuramsal çalışmasında insanların herhangi bir konuyu drama yaparak nasıl öğreneceği konusunda ilgili literatürü araştırmış, öğrenme sürecini tanımlamak için bir yapı önermiştir. Oluşturduğu şemaya göre, drama, insanın bulunduğu çevreler tarafından oluşturulan bakış açılarının drama yoluyla öğrenmenin temelleri olduğu sanal dünya yaratma süreci olarak düşünülmektedir. Önerilen yapı, değişebilen düşünce ve bakış açısı çalışmaları yoluyla geliştirilen, duyguların ve hayal gücünün içsel bir süreciyle başlayan bireyin yapıcı bir öğrenme sürecine ait tecrübe etmeyi kapsamaktadır. Dramanın, diğer hikâye anlatımı ve diğer kurgusal süreçlerden daha fazla, bazılarının günlük yaşamına nüfuz eden temel öğrenme süreçlerine atfedilen dünyayı yaratan ve varsayımsal süreçleri barındırdığını ifade etmiştir.

O’Day (2000), “Creative drama as a literacy strategy: Teachers’ use of scaffold.” başlıklı araştırmasında ilk okuma yazma öğretiminde yaratıcı drama uygulamalarının etkisini incelemiştir. Temalı bir akşam yemeğini konu alan çalışmada üstün yetenekli öğrencilerle çalışan yedi öğretmen görev almıştır. Araştırmanın verileri, görüşmeler, doğrudan gözlemler, fotoğraflar, atölyelerde geliştirilen sınıf senaryoları, oyun provalarının ses kasetleri ve hem provaların hem de nihai ürünlerin video kasetlerinden elde edilmiştir. Verilerin, Spradley’nin (1980), kontrast arama sürecine değer veren, bazılarını kontrast boyutları olarak birlikte gruplayan ve tüm bu bilgileri katılımcı gözlemleri ve görüşmeleriyle doğrulanan bir temaya giren, bileşen analizine uygun hale getirilmiştir. Röportajlar, alan notlarında belgelenen doğrudan gözlem, oyun provalarının ses ve video kasetlerinin analizleri yapılmıştır. Uygulama sonucunda çalışmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler, yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde öğrencilerin fikirlerinde yaratıcılık, esneklik, özgünlük, akıcılık özelliklerinde gelişme görüldüğünü belirtmişlerdir. Gözlem sonuçları incelendiğinde ise öğrencilerin yaratıcı drama etkinliklerini içeren öğretim sürecine etkin olarak katıldıkları belirlenmiştir.

Cormack (2003) “Creative Drama in the Writing Process: The Impact on Elementary Students’ Short Stories” başlıklı çalışmasında yaratıcı dramanın bir ön yazma stratejisi olarak kısa öykü yazımının hem içeriği hem de süreci üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 25 altıncı sınıf (10 kız, 15 erkek) ve 29 yedinci sınıf (15

kız, 14 erkek) olmak üzere toplam 54 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama sürecinde çalışma grubu 2 alt gruba ayrılmış, birinci grup, 12 (4 kız, 8 erkek) altıncı sınıf öğrencisi ve 15 (9 kız, 6 erkek) yedinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 27 öğrenciden oluşturulmuştur. İkinci grup ise; 13 (6 kız, 7 erkek) altıncı sınıf öğrencisi, 14 (6 kız, 8 erkek) yedinci sınıf öğrencisi olmak üzere 27 öğrenciden oluşturulmuştur. Çalışma on hafta devam etmiş, araştırmacı bir grupta yaratıcı drama etkinliklerine yer verirken diğer grupta yazma öncesi tartışma ve bilgilendirmelere yer vermiştir. Her iki grubun yazdığı öykülerde özgün fikir üretme, ayrıntılara yer verme, yazı deseni, karakterler ve diyaloglara yer verme gibi boyutlar incelenmiştir. Araştırma sürecinin sonunda, drama öğrencilerinin kompozisyonlarında ölçülen dokuz kategoride (fikir, detaya inme, izleyici bilinci, cümle yapısı, dil tarzı, hikaye konusu, kurgu, karakter, anlatım / diyalog) aldıkları puanların daha yüksek olduğu, öykülerinin daha uzun olduğu, daha fazla diyaloglara yer verdikleri, içeriği daha çok birinci kişi zamiri ile oluşturdukları belirlenmiştir. Drama grubu öğrencileri öğretim sürecini keyif verici ve eğlenceli olarak nitelmişlerdir. Bu sonuçlara göre yaratıcı dramanın bir ön yazma etkinliği olarak daha uzun bir zaman diliminde kullanıldığında daha etkili olduğunu belirlemiştir.

Cremin, Gouch, Blakemore, Goff & Macdonald (2006), “Connecting drama and writing: seizing the moment to write” başlıklı çalışmalarında drama ve yazma arasındaki bağlayıcı unsuru olarak yazma anını incelemiştir. Çalışma, iki öğretim görevlisi, iki tanesi 10-11 yaş, bir tanesi 6-7 yaş grubundaki öğrencilere eğitim veren 3 öğretmen tarafından yürütülmüştür. Öğretmenlerin eğitim verdiği her bir sınıftan 3 kız, 3 erkek öğrenci seçilmiştir. Çalışmada video ile uyarılmış hatırlama, vaka çalışması çocukların katılımının gözlemlenmesi, yazılarının analizi ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Araştırmada resim kurgu temelli süreçli 8 drama oturumu gerçekleştirilmiştir. Çalışmada drama ile yazmayı birbirine bağlamak için drama sırasında belirlenmiş bir anda seçilen bir metin formuna doğru çalışmayı içeren “türe özgü” olarak adlandırılan yaklaşım, ikincisi ise “anı” yazmayı içeren pilot çalışmada iki yaklaşım denenmiştir. Ana çalışma ikinci yaklaşıma odaklanmış ve drama unsurlarını inceleyerek çocukların yazılarını etkilemiş ve desteklemiştir. Çalışmanın sonucunda dramanın, yazıya olan bağlılığı ve yoğunlaşmayı teşvik ettiği ve

kompozisyon yazmaya da önemli ölçüde katkıda bulunma potansiyeline sahip olduğu görülmüştür.

Dupre (2006), “Creative drama, playwriting, tolerance, and social justice: an ethnographic study of students in a seventh grade language art class” başlıklı çalışmasında dil ve sanat dersleri kapsamında yaratıcı drama, oyun yazarlığı, hoşgörü ve sosyal adaleti birleştiren bir eğitim programının yedinci sınıf öğrencilerine etkisini araştırmıştır. Öğrenciler doğaçlama, Forum Tiyatrosu ve oyun kurma gibi deneysel öğrenme etkinliklerine katılmışlardır. Bunun dışında çalışma konusu hakkında kitap okumuş, konferans katılmış ve topluluk faaliyetleri gerçekleştirmişlerdir. Veriler katılımcı gözlemi, röportajlar, yaratıcı ve açıklayıcı öğrenci metinleri, dergi girişleri, süreç raporları, anketler ve sosyogramların incelenmesinden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin benlik saygılarının geliştiği, kendilerini sınıf, okul ve dış dünya için önemli bulmaya teşvik ettiğini yazma ve araştırma meraklarının arttığı, okul çevresi dışında yeni arkadaşlar seçtikleri görülmüştür.

Laurin (2010), “The effect of story drama on children’s writing skills” başlıklı çalışmasında dramanın 3. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri üzerinde etkisini incelemiştir. Çalışmada karma bir yöntem tasarımı (tartışma ve hikaye draması) kullanılmıştır. Çalışma grubu iki gruba ayrılmış toplam 45 öğrenciden (26 deney, 19 kontrol) oluşturulmuştur. Sekiz hafta devam eden çalışmada deney grubundaki 26 çocuk iki eşdeğer gruba ayrılmış ve her biri bir oturum etkinliğini takiben alternatif tartışma ve hikaye drama atölyelerine katılmış, her hafta etkinlik sonrası öğrencilerden öykü yazmaları istenmiştir. Öğrencilere ön test ve son test uygulanmış, oluşturulan metinler söz dağarcığı, anlatım zenginliği ve yapısı açısından değerlendirilmiştir. Çalışmada, öğrencilerin tartışmaların gerçekleştirildiği drama oturumlarından sonra daha fazla kelime içeren metinler ürettikleri belirlenmiştir. Cinsiyetler açısından bakıldığında da kız öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin erkek öğrencilere göre daha çok gelişme gösterdiği, genel olarak erkeklerden daha fazla sıfat yazdıkları görülmüştür.

Yaratıcı dramayla ilgili yurtdışında yapılmış çalışmalar özetlendiğinde; yaratıcı drama, hayal gücünü arttıran, yazma eğitiminde kullanılan ve öğrenene kurgusal bir dünya sunan bir öğretim yöntemi olduğu bilinmektedir. Yaratıcı drama etkinliklerinin

öğrencilerin yaratıcılık unsurlarının (akıcılık, esneklik, özgünlük) geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı dramının, yazmayı teşvik edici olduğu, yazmaya yoğunlaşmayı sağladığı, yazma becerisinin gelişmesine katkı sağladığı bildirilmiştir. Yaratıcı dramayla yapılan yaratıcı yazma etkinliklerinde daha fazla kelime kullanılarak metin oluşturulduğu ve yaratıcı yazma becerilerinin geliştiği görülmektedir. Aynı zamanda yaratıcı dramının, öğrencilerin benlik saygısının gelişimini ve araştırma meraklarının artmasını sağladığı görülmüştür.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde çalışmada uygulanan araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Türkçe dersi öğrenme alanlarından, yazma becerisi ile ilgili birçok nicel ve nitel çalışma yapılmıştır. Uzun inceleme ve uzman önerileri sonucunda ve yazma becerisinin kazanılmasında yaşanan problemlerden dolayı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseninin kullanılması uygun görülmüştür.

Avrupa ve Amerika’da savaş sırasında, birtakım problemlere çözüm getirebilmek için sosyal bilimciler tarafından bulunan eylem araştırması, uygulamaya dayalı sistematik bir araştırmadır. Eğitim sürecinde veya normal hayatta karşılaşılan problemleri çözmeye ve elde edilen bulguları hemen uygulamaya koymaya yönelik bir araştırma yöntemidir (Köklü, 2001). Eylem araştırması yöntemi basit bir bilgi üretiminden çok bilginin kullanımı ve bilgi kullanımı esnasındaki uygulama sürecidir (Ferrance, 2000). Eylem araştırması nicel çalışmalara göre oldukça ayrıntılı çalışmaları kapsar. Öğrenci ve öğretmenin birbirlerini daha iyi tanımalarını sağlayan eylem araştırması birçok verinin toplanması ve analiz edilmesi ile oluşan komplike bir süreçtir. Eylem araştırması yöntemi ile akademisyen ve öğretmen araştırmacının birbirini daha iyi anlayabileceği, öğretmenin ya da araştırmacının teori ile uygulama arasında kalmadan sorunun nerede olduğunu görebileceği, etkili bir çözüm geliştirebileceği uygulamalı bir süreçtir (Köklü, 1993).

Eylem araştırması, “teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması”, “uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı işbirliği eylem araştırması” ve “özgürleştirici / geliştirici /

eleştirel eylem araştırması” olmak üzere 3 gruba ayrılmaktadır (Berg, 2001). Araştırmamız, özgürleştirici, geliştirici, eleştirel eylem araştırması modeli ile yapılmıştır. Bu eylem araştırması türü uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandıran, yaptığı uygulamaları eleştirebilme yeteneğinin gelişmesine yardımcı olan bir yaklaşımı kapsamaktadır. Bu yaklaşım sayesinde uygulayıcı konu hakkındaki problemlerin çözümüne karşı beceri kazanarak, görüş geliştirebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bir sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çalışması olan eylem araştırması, uygulamacıların, öğretmenlerin, eğitim yöneticisi ve denetleyicilerinin yaptıkları eylemleri, uygulamaları gözlemlemelerine ve öğretimin niteliğini daha iyi anlamalarına yardımcı olan veya bir problemi, bir eylemin olası yönünü incelemelerine olanak sağlayan sistematik ve düzenli bir araştırma türü olarak tanımlanabilir (Aksoy, 2003; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014; Johnson, 2014). Eylem araştırmaları konu uzmanı yürütücülüğünde uygulayıcıların ve problemin uygulama grubunun da katılımıyla, yapılan çalışmaların eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmesini yaparak, durumu iyileştirmek için lazım olan önlemleri tespit etmeyi amaçlarlar (Karasar, 1999). Sınıfta yapılan eylem araştırmalarında teorik bilgiden çok sorunu çözmeye yönelik çalışma ve faaliyetler ön plana alınır (Kemmis & McTaggart, 2007).

Eylem araştırması, eylem (değişim, gelişim) ve araştırma (anlama, bilgi) kavramlarının aynı anda başarıya ulaşmasını sağlayan esnek ve döngüsel bir süreçtir. Eylem araştırması daha bilinçli değişime ve bu değişimden haberdar olmaya izin verir (Sidekli, 2010). Araştırma sürecinde sorunun çözümü için tarafların ortak çalışması gerektiği için işbirliklidir. Son olarak araştırma süresince değişiklikler izlenip yeni düzenlemeler gerçekleştirildiği için de kendini değerlendiricidir (Özbek Çelik, 2014).

Eylem araştırması için problemin belirlenmesinde yaygın olarak kullanılan üç olası yol vardır. Bunlar “bir öğretim yöntem ya da tekniği çalışmak ya da değerlendirmek”, “bir sorun belirlemek ve probleme ilişkin araştırmalar yapmak” ve “bir ilgi alanı belirlemek ve bunu incelemek”tir (Johnson, 2014). Öğretmenler tarafından eğitimde bireysel, işbirlikçi, okul çapında ve bölge çapında yapılan eylem araştırması türleri kullanılmaktadır (Ferrencia, 2000).



### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Isparta İli Eğirdir ilçe merkezindeki bir ilkokulun 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, araştırmacının sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı sınıfı olup, 7 kız, 5 erkek olmak üzere toplam 12 öğrenciyle uygulama yapılmıştır. Öğrencilerin 7 tanesi taşınmalı olarak ilçenin çeşitli köylerinden gelen, 5 tanesi ise ilçe merkezinde yaşayan öğrencilerden oluşmaktadır.

### **3.3. Araştırmacı**

Araştırmacı 2003 yılında eğitim fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. On beş yıllık mesleki deneyime sahiptir. Uygulama yaptığı öğrencilerin sınıf öğretmenidir. Araştırmacı, meslek hayatı içinde Yaratıcı Drama Liderlik programını tamamlamış ve drama eğitmenliği yapmaktadır.

### **3.4. Tez Uygulamasının Yapıldığı Ortam**

Tez uygulaması, haftada iki gün, öğleden sonraki iki ders saati ve ders dışı bir saat olmak üzere toplam 6 ders saati olarak uygulanmıştır. Uygulama araştırmacının kendi sınıfında yapılmıştır. Sınıf ortamı, öğrencilerin rahat hareket edebileceği ve drama yönteminin kolay uygulanacağı şekilde düzenlenmiştir. Sınıfta öğrencilere ayakkabısız kullanım alanı oluşturmak için, uygulama öncesi sınıftaki sıralar toplanmış, oluşan boş alana yaklaşık 20 m<sup>2</sup>'lik halı serilmiştir (Şekil 2). Halı üzerinde kullanmak için minderler temin edilmiştir. Sınıfta dizüstü bilgisayar, akıllı tahta, ses sistemi, fotoğraf makinesi ve derste kullanılacak diğer materyaller hazırlanmıştır



Şekil 2. Çalışmanın uygulandığı sınıf ortamı

### 3.5. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın eylem araştırması olması nedeniyle verilerin sistematik ve derinlemesine toplanmasına özen gösterilmiştir. Eylem araştırmasında, nitel ve nicel veri toplama araçlarından görüşme, kitap incelemesi, ön ölçüm, son ölçüm, günlük, öz değerlendirme formu, öğrenci ürünleri, saha notları kullanılmıştır (Kuzu, 2009).

*Öğretmen görüşme formu:* Yazma sorunlarının ne olacağını belirlemede öncelikle alan taraması yapılmış, daha sonra öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini almak için de öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu sorular için uzman görüşü alınarak yönlendirmeleri doğrultusunda forma son hali verilmiştir.

*Soru 1. Yazma becerisinde (Serbest Yazma) öğrencilerin zorlandıkları durumlar nelerdir?*

*Soru 2. Ders kitaplarının yazma alanlarını öğrenciye uygunluk açısından değerlendiriniz.*

*Soru 3. Yazma konusunda yaşanan sorunlara çözüm öneriniz ne olurdu?*

*Kitap incelemesi:* Yazma sorunlarını belirlemek amacıyla, Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış 2018 – 2019 eğitim öğretim yılında kullanılan Türkçe 3. sınıf ders kitabının (SDR Dikey Yayıncılık) yazma alanları kullanılmıştır.

*Ön ölçüm, Son ölçüm:* Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin durumunu tespit etmek amacıyla ön ölçüm uygulanmıştır. Alan taraması yapılarak ön ölçüm ve son ölçüm taslağı oluşturulmuştur. Oluşturulan bu ön ölçüm, son ölçüm taslağı için uzman görüşü alınarak son hali verilmiştir. Ön ölçüm ve son ölçümde öğrencilere en sevdikleri çizgi filme yeni bir bölüm senaryosu yazmaları istenmiştir. Hazırlanan ön ölçüm ve son ölçümde öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri düşünülerek çizgi film yazmaları tercih edilmiştir.

*Öğrenci ön görüşme:* Öğrencilerin yazmaya karşı düşüncelerini belirlemek amacıyla alan taraması yapılarak öğrenci ön görüşme formu taslağı oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak için uzman görüşü alınmış ve formun son hali aşağıdaki gibi düzenlenmiştir.

*Soru 1. Türkçe dersinde yazma etkinliklerini yaparken ne hissediyorsun?*

*Sevdiklerin, sevmediklerin*

*Soru 2. Yazma etkinliklerinde yaşadığın sorunlar nelerdir?*

*Öğretmen konuyu verip, o konuyla ilgili yazmanı istediğinde, şiir yazarken, mektup yazarken, hikaye yazarken, masal yazarken, anı yazarken,*

*Soru 3. Yazma etkinliklerinde neler yapmak istersin?*

*Şiir, hikaye, mektup vb.*

*Veli ön görüşme:* Öğrenci velilerine, öğrencinin yazma ile ilgili gelişimini değerlendirmek ve yaşadığı yazma sorunlarını tespit etmek amacıyla alan taraması yapılarak veli ön görüşme form taslağı hazırlanmıştır. Uygulanan veli ön görüşme formu, uzman yönlendirmesiyle son hali aşağıdaki gibi düzenlenmiştir.

*Soru 1. Çocuğunuzun yazı ile ilgili gelişimini değerlendiriniz.*

*Soru 2. Yaşadığınız sorunlar nelerdir?*

*Öğrenci günlükleri:* Öğrenciler her uygulama sonrasında günlük yazmışlardır. Öğrenci günlükleri sorularla yapılandırılmamış, öğrencilerin dersin kazanımına dönük öğrendiklerini tespit etmek, derse karşı duygularını görmek amacıyla tutturulmuştur.

*Veli günlükleri:* Uygulama sürecinde öğrencilerin dersin kazanımına yönelik gelişimlerini takip etmek, derse karşı duygularını ve veliye yansıyan durumlarını tespit etmek amacıyla yapılandırılmamış bir şekilde veli günlükleri velilere tutturulmuştur.

*Araştırmacı günlüğü:* Çalışmaya eğitmen olarak katılan araştırmacı tarafından sürecin akışını, gelişmeleri ve sorunları görebilmek için günlük tutulmuştur. Bu çalışmada araştırmacı, süreç öncesinde, sırasında ve sonrasında yaptığı çalışmaları bütün detaylarıyla günlüğüne kaydetmiştir. Araştırmacı günlüğü verilerin nasıl toplandığını, sürecin nasıl işlediğini ve süreçte yapılan değişiklikleri teze yansıtmak için kullanılmıştır.

*Öz değerlendirme formları:* Gerçekleştirilen alan taraması çerçevesinde uzman desteğiyle araştırmacı tarafından geliştirilen öz değerlendirme formları, araştırma süresince her dersin sonunda öğrencilerin derste edindikleri kazanımlarını değerlendirmek ve bu doğrultuda veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Formda;

“Bu günkü çalışmada .....yaptım.”

“Bu günkü çalışmada .....öğrendim.”

“Bu günkü çalışmada .....fark ettim.”

“Bugünkü çalışmamızda yaptığımız yazma etkinlikleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini buraya yazabilirsin”

yönergeleri kullanılmıştır.

*Öğrenci ürün dosyaları:* Uygulama sürecinde öğrencilerin dersin kazanımına uygun oluşturdukları anı, günlük, mektup, şiir, hikaye, masal gibi metinler öğrenci ürün dosyalarını oluşturmaktadır.

*Saha notları:* Saha notları, uygulamada görülen tespit edilerek bir sonraki atölyenin planında yapılacak düzenlemelerle ilgili fikir edinme ve verilerin nasıl toplandığını, sürecin nasıl işlediğini, süreçte yapılan değişiklikleri teze yansıtmak için kullanılmıştır.

*Öğrenci son görüşme:* Öğrencilerin uygulamaya yönelik düşüncelerini belirlemek için öğrenci son görüşme formu taslağı oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak için uzman görüşü alınmış ve formun son hali aşağıdaki gibi düzenlenmiştir.

*Soru 1: Yaptığımız çalışmalarla ilgili düşüncelerin nelerdir?*

*Soru 2: Yaptığımız etkinliklerde; sevdiklerin ve sevmediklerin nelerdir?*

*Soru 3: Önerilerin nelerdir?*

*Veli son görüşme:* Öğrenci velilerine, öğrencinin yazma ile ilgili gelişimini değerlendirmek ve öğrencilerin süreçte yaşadıklarını tespit etmek amacıyla veli son görüşme formu taslağı hazırlanmıştır. Uygulanan veli son görüşme formu, uzman yönlendirmesiyle son hali aşağıdaki gibi düzenlenmiştir.

*Soru 1: Yaptığımız çalışmalarla ilgili düşünceleriniz nelerdir?*

*Soru 2: Çocuğunuzun, yaptığımız çalışmalara dönük görüşleri nelerdir?*

*Soru 3: Yazı çalışmaları, çocuğunuzun gelişimine katkıları nelerdir?*

*Soru 4: Önerileriniz nelerdir?*

### 3.6. Eylem Planı

Çalışmada, eylem araştırması yollarından bir öğretim yöntem veya tekniğinin çalışılması ya da değerlendirilmesi kapsamında 3. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek ve bu becerileri geliştirmede yaratıcı drama yönteminin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenin bireysel olarak yaptığı eylem araştırması modeli kullanılmış, araştırma Johnson, A.P. (2014)'ın belirlediği aşamalar temel alınarak planlanmıştır (Şekil 3).



Şekil 3. Eylem planı aşamaları

Şekil 3 incelendiğinde eylem planının 8 basamaktan oluştuğu görülmektedir. Planın aşamaları aşağıda belirtilmiştir.

Eylem araştırmasının aşamaları:

- Problem veya araştırma konusunun belirlenmesi: Araştırmacı, öğrencilerinde yazma konusundaki isteksizlikleri, yazma etkinliklerinde çabuk sıkılmaları, yeni fikirler üretememeleri, kitaplarda yer alan yazma alanlarını çocukların yapmaktan hoşlanmamaları sorununun sadece kendisi sınıfına mı ait olduğunu irdelemek amacıyla görev yaptığı yerde meslektaşlarıyla yaptığı görüşmelerde aynı ve benzer sorunların diğer sınıflarda da yaşandığını tespit etmiştir. Kendisinin ve meslektaşlarının yaşadığı bu sorunlardan yola çıkarak araştırma konusunu, yazma alanında olumlu etkilerinin olduğu bildirilen yaratıcı drama etkinliklerinin, öğrencilerin özgürce yazabilmelerine olanak sağlayan yaratıcı yazma üzerine etkisini irdelemek üzere, “yaratıcı dramanın, yaratıcı yazma becerisine etkileri” olarak belirlemiştir.
- Kuramsal bağlamda problemi ya da araştırma konusunu ortaya koyma: Araştırmacı “yazma öğrenme alanı, yaratıcı yazma becerisi ve yaratıcı drama” hakkında alan yazını tarayarak mevcut araştırmaları ve kitapları incelendiğinde, “yaratıcı yazma becerisi ve yaratıcı drama” alanlarına ait kuramsal bilgi olmasına rağmen “yaratıcı dramanın, yaratıcı yazmaya etkisi” konusunda az sayıda araştırmaya rastlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ilkokul 3. sınıf öğrencilerine yönelik ise yurtdışında sadece bir tane çalışmaya rastlanmış, Türkiye’de ise herhangi bir çalışmaya ulaşamamıştır. Konuyla ilgili ulaşılan araştırmalar, “*ilgili araştırmalar*” bölümünde açıklanmıştır.
- Veri toplama planı: Araştırmacı, yapmayı planladığı araştırmanın sorununu belirlemek için uzman görüşü alarak öğretmenlerden konuyla ilgili görüşlerinin alınmasına ve ders kitabının yazma alanlarının incelenmesi şeklinde bir veri toplama planı oluşturmuştur. Araştırma sorununu belirlemede öğretmen görüşme formu uygulanmış ve ders kitabının yazma

alanları, yazma kazanımlarına uygunluğu açısından ve etkinliklerin aşamalılığı açısından incelenmiştir.

- Verilerin toplanması ve analizi: Araştırmanın sorun belirleme aşamasında, öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, bu görüşmelerde veri toplama aracı olarak belirlenen görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler analiz edilmiştir.
- Soruların veya problemlerin değişmesi: Araştırma planının uygulama sürecinde öğretmenlerin ders kitabının yazma alanları ile ilgili belirttikleri sorunlar üzerine, kitabın yazma alanlarının kazanıma uygunluğu ve aşamalılık durumu detaylı olarak incelenmiştir.
- Verilerin düzenlenmesi ve analiz etme: Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda toplanan nitel veriler düzenlenerek içerik analizleri gerçekleştirilmiştir
- Verileri raporlaştırma: Yapılan görüşmelerde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır (Tablo 1).

Tablo 1.

*Araştırma Sorununu Belirlemede Öğretmen Görüşleri*

Sorular	Cevaplar
1. Yazma becerisinde (Serbest Yazma) öğrencilerin zorlandıkları durumlar nelerdir?	- Yazmayı sevmiyorlar. - Yazmaktan sıkılıyorlar. - Yazmada zorlanıyorlar. - Yeni fikir üretmiyorlar. - Türkçe ders kitabının yazma alanlarını sevmiyorlar, yazmak istemiyorlar.
2. Ders kitaplarının yazma alanlarının öğrenciye uygunluğunu nasıl değerlendiriyorsunuz? (Sevdikleri, sevmedikleri, zorlandıkları vs.)	- Türkçe ders kitabının yazma alanlarını sevmiyorlar, yazmak istemiyorlar. - Kitapların yazma kısımlarını sevmiyorlar. - Kitabı sıkıcı buluyorlar. - Bu yıl kullanılan kitapların yazma alanlarının az olması olumlu bir gelişme.
3. Yazma konusunda yaşanan sorunlara çözüm öneriniz ne olurdu?	- Yazma alanları aşamalı olarak arttırılmalı. - Yazmaktan sıkıldıkları için önce ses kaydı alıp sonra kağıda yazmaları sağlanabilir.

Tablo 1'e göre öğretmenlerden konuyla ilgili alınan görüşlerde öğrencilerin yazmayı sevmedikleri, sıkıldıkları ve zorlandıkları, yeni fikir üretemedikleri, Türkçe ders kitabının yazma alanlarını sevmedikleri görülmektedir.

Çalışmanın araştırma sorununu belirleme aşamasında araştırmacının 3. sınıf Türkçe ders kitabının yazma alanlarının incelenmesi sonucunda elde veriler aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

- 2018-2019 eğitim yılında kullanılan Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikler, MEB (2018) 3.sınıf Türkçe dersi yazma alanı kazanımlarıyla örtüşmektedir.
- 2018-2019 eğitim yılında kullanılan Türkçe ders kitabında yer alan yazma alanları, geçen yıllara göre kısaltılmıştır (Şekil 4).

Şekil 4, iki farklı hikaye haritası örneğini göstermektedir. (a) 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı örneği, '1 ETKİNLİK' başlığı altında 'Dinlediğiniz metnin hikâye haritasını çıkarınız.' talimatıyla başlamaktadır. Harita dört bölüme ayrılmıştır: 'Olay', 'Yer', 'Zaman' ve 'Ana Karakter'. Her bölümün altına yazma alanları yerleştirilmiştir. (b) 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı örneği, '2 Etkinlik' başlığı altında 'Metnin hikâye haritasını oluşturunuz.' talimatıyla başlamaktadır. Harita dört bölüme ayrılmıştır: 'Metnin adı', 'Karakterler', 'Yer' ve 'Olay'. Her bölümün altına yazma alanları yerleştirilmiştir.

(a) 2012 – 2013 Eğitim Öğretim Yılı, (b) 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı  
Şekil 4. Farklı yıllara ait 3. sınıf Türkçe ders kitabı örnekleri.

Şekil 4'te görüldüğü gibi 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında kullanılan hikaye haritası etkinliğinin yazma alanları daha uzunken, 2018 – 2019 eğitim öğretim yılında kullanılan hikaye haritasında bu alan azaltılmıştır.

- 2018 – 2019 Türkçe ders kitabında yer alan yazma etkinliklerinde aşamalılık görülmemektedir (Şekil 5).



**7. Etkinlik**  
Beslenme ile ilgili bir akrostiş yazınız.

B.....

E.....

S.....

L.....

E.....

N.....

M.....

E.....

**1. Etkinlik**  
Aşağıda verilen boşlukları şiiri dinlerken tamamlayınız.

**DİŞ KORUMA**

Dışlerine iyi bak  
Sabah, akşam .....

Dikkat etmek gerekir  
Bu ..... kurala.

Çok soğuk ve çok .....  
..... verir dişlere.  
Hele şu ..... cisimler  
Düşmandır minelere.

Dışler ..... olmazsa  
Sindirirmez besinler,  
..... gibi olmalı  
Ağzımızdaki .....

Atilla ÇAKIROĞLU

(a) Önceki etkinlik

(b) Sonraki etkinlik

Şekil 5. 2018-2019 Eğitim öğretim yılında kullanılan Türkçe ders kitabı şiir yazma etkinlik örnekleri

Şekil 5'te görüldüğü gibi kitapta yer alan önceki şiirin tamamını akrostiş tekniği ile yazması beklenirken, ikinci şiir etkinliğinde öğrenciden sadece boş bırakılan kelimelerin doldurulması istenmektedir. Bu etkinlikte de görüldüğü gibi yazma etkinlikleri kolaydan zora veya az yazma alanından çoğa doğru bir aşamalık göstermemektedir.

- Yargıların ve önerilerin yapılması: Çalışma kapsamında toplanan veriler ışığında yazılı anlatımda problemler olduğu görülmüştür. Yaratıcı Drama yönteminin, yaratıcı yazma becerilerini geliştirmesi için kullanılabileceğine karar verilmiştir.
- Eylem planı oluşturma: Öncelikle 3. sınıf Türkçe yazma alanı kazanımları incelenmiştir.

Türkçe dersi öğretim programı (MEB, 2018)'nda yer alan yazma kazanımları ve bu kazanımlardan uygulamada kullanılanlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2.

*Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) Yazma Kazanımları ve Uygulamada Kullanılan Kazanımlar*

2018 Türkçe dersi öğretim programı yazma kazanımları	Araştırmanın atölye planlarında kullanılan yazma kazanımları
3.4.1. Şiir Yazar	3.4.1. Şiir Yazar
3.4.2. Kısa Metinler Yazar a) Mektup ve/veya anı yazdırılır. b) Öğrenciler günlük tutmaları için teşvik edilir. c) Olayları oluş sırasına göre yazmaları sağlanır.	3.4.2. Kısa Metinler Yazar a) Mektup ve/veya anı yazdırılır. b) Öğrenciler günlük tutmaları için teşvik edilir. c) Olayları oluş sırasına göre yazmaları sağlanır.
3.4.3. Hikâye edici metin yazar.	3.4.3. Hikâye edici metin yazar.
3.4.4. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	3.4.4. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
3.4.5. Kısa yönergeler yazar. Öğrencilerin basit bir etkinlik ve çocuk oyunu yönergeleri yazmaları sağlanır.	3.4.5. Kısa yönergeler yazar. Öğrencilerin basit bir etkinlik ve çocuk oyunu yönergeleri yazmaları sağlanır.
3.4.6. Formları yönergelerine uygun doldurur.	3.4.6. Formları yönergelerine uygun doldurur.
3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır	3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır
3.4.8. Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	
3.4.9. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim ve görseller kullanır.	3.4.9. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim ve görseller kullanır.
3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.	3.4.10. Görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar.
3.4.11. Yazdıklarını düzenler.	3.4.11. Yazdıklarını düzenler.
3.4.12. Yazdıklarını paylaşır.	3.4.12. Yazdıklarını paylaşır.
3.4.13. Harfleri yapısal özelliklerine uygun yazar.	
3.4.14. Harflerin yapısal özelliklerine uygun kelime ve cümleler yazar.	
3.4.15. Harflerin yapısal özelliklerine uygun kısa metinler yazar.	
3.4.16. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	
3.4.17. Yazma stratejilerini uygular.	3.4.17. Yazma stratejilerini uygular.

Tablo 2’de görüldüğü gibi 17 kazanımdan çalışmaya uygun olan 12 kazanım seçilmiştir. Atölyelerde kazandırılması planlanan kazanımlar; şiir yazar, kısa metinler yazar, hikaye edici metin yazar, yazdıklarına uygun başlık belirler, kısa yönergeler yazar, formları yönergelerine uygun doldurur, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır, yazdıklarını zenginleştirmek için çizim ve görseller kullanır, görsellerdeki olayları ilişkilendirerek yazı yazar, yazdıklarını düzenler, yazdıklarını paylaşır ve yazma stratejilerini uygular kazanımları’dır.

Kazanımların belirlenmesinden sonra uygulama süresi ve atölye başlıkları belirlenmiştir (Tablo 3).

- Çalışmada problem durumunun çözümüne yönelik yapılması düşünülen etkinliklere ait detaylı bir uygulama planı hazırlanmıştır.

Tablo 3.

*Uygulama Atölyeleri ve Tarihleri*

	Atölye Başlıkları	Süre (dk.)	Uygulama Tarihi
Yaratıcı Yazmaya Hazırlık Atölyeleri	1. Tanıma-Tanışma		18/03/2019
	2. İletişim-Etkileşim		20/03/2019
	3. Uyum-Güven		25/03/2019
	4. Uyum-Güven		27/03/2019
	5. Duyu-Duygu-Dikkat		02/04/2019
Yaratıcı Yazma Atölyeleri	1. Form Dolduruyorum		03/04/2019
	2. Etkinlik Yönergesi Yazıyorum	3 Ders Saati (40 + 40 + 40)	08/04/2019
	3. Çocuk Oyunları Yönergesi Yazıyorum		10/04/2019
	4. Olayları Oluş Sırasına Göre Yazıyorum		15/04/2019
	5. Görseldeki Olayları İlişkilendirerek Yazıyorum		17/04/2019
	6. Günlük Yazıyorum		22/04/2019
	7. Mektup Yazıyorum		24/04/2019
	8. Anı Yazıyorum		29/04/2019
	9. Şiir Yazıyorum		30/04/2019
	10. Hikaye Yazıyorum		06/05/2019
	11. Hikaye Yazıyorum		07/05/2019
	12. Hikaye Yazıyorum		13/05/2019
	13. Hikaye Yazıyorum		14/05/2019
	14. Masal Yazıyorum		20/05/2019
	15. Masal Yazıyorum		21/05/2019
			60 ders
Toplam		saati (2400 dk)	20 gün

Uygulama 18 Mart-22 Mayıs 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Haftada iki gün uygulama yapılmıştır. Tez uygulamasının süresi 60 ders saati sürmüştür. Uygulamaların ilk 5 oturumu yaratıcı yazma hazırlık atölyeleri, diğer 15 oturum ise 3.

sınıf yazma becerisinin kazanımlarına yönelik yaratıcı yazma atölyeleri olarak planlanıp uygulanmıştır (Tablo 3).

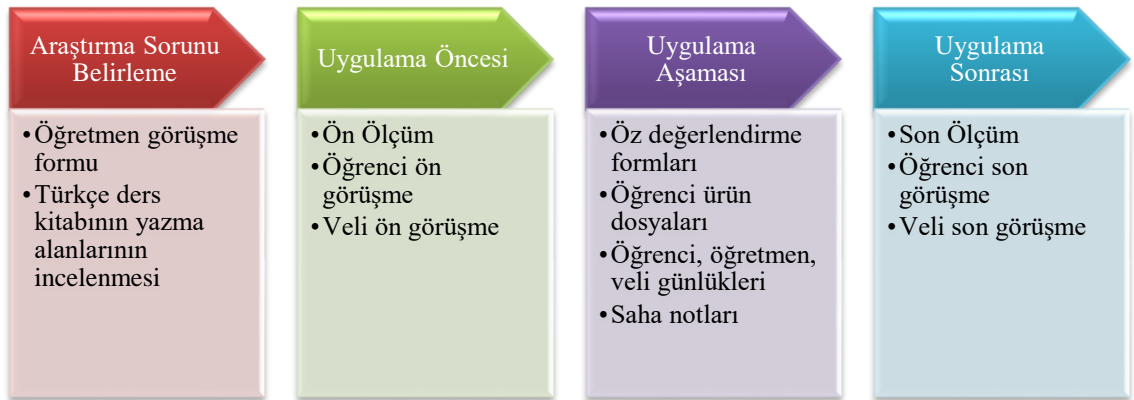
Çalışmanın uygulama planlarında başlangıçta yer alan atölye sayısı ve kazanım olarak hiçbir değişiklik olmamıştır. Ancak her hafta uygulama öncesi ders planı, bir önceki derste görülen eksikliklere ve öğrenci ihtiyaçlarına göre plan, etkinlikler ve içerik olarak yeniden düzenlenmiştir.

Tüm etkinlikler ve uygulamalar bu planlama dâhilinde gerçekleştirilmiştir. Atölyelerin planlarından örnekler EK 9 – 10’da verilmiştir.

- Planın eyleme geçirilmesi ve değerlendirme: Eylem planına uygun olarak hazırlanan programın uygulaması yapılmıştır. Planın uygulanması ve değerlendirilmesi “Bulgular ve Yorum” bölümünde verilmiştir.

### 3.7. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması; araştırma sorununu belirleme, uygulama öncesi, uygulama aşaması ve uygulama sonrası olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalarda kullanılan veri toplama araçları şekil 6’da verilmiştir.



Şekil 6. Veri toplama araçları

Şekil 6’da görüldüğü gibi çalışmada veri çeşitliliğine özen gösterilmiş, süreçlere göre farklı veri toplama araçları kullanılarak çalışmanın tüm süreci değerlendirilmiştir. Veri toplama araçları hakkında bilgiler aşağıda verilmiştir.

**3.7.1. Araştırma sorununu belirleme.** Yazma becerisinde karşılaşılan problemleri belirlemek ve eylem planı yapmak amacıyla öğretmen görüşmesi ve kitap incelemesi yapılarak nitel veriler toplanmıştır.

*Öğretmen görüşmesi:* Yazma sorunlarını belirlemek için araştırmacıyla aynı okulda çalışan farklı sınıf derecesindeki 3 öğretmen ve aynı ilçede çalışan, aynı sınıf derecesindeki 6 öğretmen olmak üzere toplam 9 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen veriler toplulaştırılarak verilmiştir. Öğretmenlerle görüşme yapılırken kendilerinden izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Öğretmen görüşme formu Ek-2’de gösterilmiştir.

*Kitap incelemesi:* Araştırmacı tarafından 2018 – 2019 eğitim öğretim yılı Türkçe 3. sınıf ders kitabında yer alan yazma etkinlikleri, etkinlik içerikleri açısından ve 2018 Türkçe Öğretim Programı yazma kazanımlarına göre uygunluğu ve etkinlikler arasındaki aşamalılığı incelenmiştir.

**3.7.2. Uygulama öncesi verilerin toplanması.** Uygulama öncesinde öğrencilere ön ölçüm uygulanmış, öğrenci ve veli ön görüşmeleri yapılarak veri toplanmıştır.

*Öğrenci ön görüşme:* Öğrencilerin yazmaya karşı düşüncelerini almak için hazırlanmış olan öğrenci ön görüşme formu uygulanmıştır. Öğrenciyle görüşme yapılırken kendisinden izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Öğrenci ön görüşme formu Ek-3’te gösterilmiştir.

*Veli ön görüşme:* Öğrenci velilerine, öğrencinin yazma ile ilgili gelişimini değerlendirmek ve yaşadığı yazma sorunlarını tespit etmek amacıyla hazırlanan veli ön görüşme formu uygulanmıştır. Velilerle görüşme yapılırken kendisinden izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Veli ön görüşme formu Ek-3’te gösterilmiştir.

*Ön ölçüm:* Uygulama öncesinde öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin durumunu tespit etmek amacıyla öğrencilere ön ölçüm uygulanmıştır. Hazırlanan ön ölçümde öğrencilerden en sevdikleri çizgi filme yeni bir bölüm yazmaları istenmiştir. Ön ölçüm formu Ek-4’te gösterilmiştir.

**3.7.3. Uygulama aşamasında verilerin toplanması.** Araştırmanın uygulama aşamasında, nitel veri toplama araçlarından öğrenci, veli ve araştırmacı günlükleri, öğrenci öz değerlendirme formları, öğrenci ürün dosyaları, görüşme (öğrenci ve veli), saha notları (gözlem) kullanılarak veriler toplanmıştır.

*Öğrenci günlükleri:* Uygulamaya katılan öğrenciler her ders sonrasında öğrenci günlüğü yazmışlardır. Öğrenci günlükleri, sorularla yapılandırılmamış, öğrencinin dersle ilgili dilediği ayrıntıyı paylaşması sağlanmıştır. Ancak yazma alanındaki birinci atölyeyi uyguladıktan sonra, günlüklerde öğrencilerin kazanıma dönük kısıtlı paylaşımlarından dolayı, “bugünkü çalışmada yaptığımız yazma etkinliklerinde ...” yönergesi getirilerek, zihinlerinin yazma alanıyla ilgili yapılanlara odaklanması sağlanmıştır.

*Veli günlükleri:* Uygulama sürecinde velilerle günlüklerin nasıl doldurulacağı hakkında bir toplantı yapılmış ve günlükler dağıtılmıştır. Velilerden düzenli olarak her atölyeden sonra çocuklarını gözlemlemeleri ve atölyede yaptıkları ile ilgili sorular sormaları istenmiştir. Yapılan gözlemleri ve konuşmaları günlüklerine yazmaları istenmiştir.

*Araştırmacı günlüğü:* Araştırmacı her atölye sonrasında atölyenin detaylarını günlüğüne düzenli olarak not etmiştir. Tutulan günlüklerde yer alan detaylar doğrultusunda araştırmacı gelecek atölyeler yeniden düzenlemiş, gerekli değişiklikleri yapmıştır. Bu atölyelere yeni etkinlikler eklenmiştir, var olan etkinlikler sadeleştirilmiştir ya da mevcut etkinlikler azaltılmıştır.

*Öz değerlendirme formları:* Oluşturulan öz değerlendirme formları, araştırma süresince öğrencilerin derste edindikleri kazanımlarını değerlendirmek için kullanılmıştır. Yazma atölyelerinin sonunda her ders için ayrı öz değerlendirme formları uygulanmıştır. Öz Değerlendirme Formu Ek-5’te gösterilmiştir.

*Öğrenci ürün dosyaları:* Öğrencilerin, dersin kazanımına uygun oluşturdukları günlük, mektup, şiir, hikaye, masal türündeki ürünler atölye sonrasında toplanarak analiz edilmek üzere dosyalanmıştır.

*Saha notları:* Araştırmacı tarafından uygulama esnasında fark edilen eksiklikler, öneriler not edilmiştir. Saha notları, uygulamada görülen tespit edilerek bir sonraki

atölyenin planında yapılacak düzenlemelerle ilgili fikir edinme ve verilerin toplanma aşamalarını, sürecin nasıl işlediğini, süreçte yapılan değişiklikleri teze yansıtmak için kullanılmıştır.

**3.7.4. Uygulama sonrası verilerin toplanması.** Uygulama sonrasında öğrencilerden son ölçüm, son görüşme; velilerden son görüşme formları kullanılarak veri toplanmıştır.

*Son ölçüm:* Çalışmada uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerdeki etkisini ve uygulama sonucunda öğrencilerin gelişim durumlarını incelemek amacıyla atölyelerin uygulaması bittiğinde, son ölçüm uygulanmıştır. Son ölçümde öğrencilere, ön ölçümde uygulanan en sevdikleri çizgi filme yeni bir bölüm yazmaları istenmiştir. Uygulanan son ölçümle öğrencilerin yazdıkları metinlerden ön ölçüme göre yaratıcı yazma becerisi açısından gelişimleri izlenmeye çalışılmıştır. Son ölçüm formu Ek-4'te gösterilmiştir.

*Öğrenci ve Veli son görüşme:* Öğrencilerin ve velilerin çalışmaya yönelik düşüncelerini almak için hazırlanan öğrenci ve veli son görüşme formu uygulanmıştır. Öğrenci, veli son görüşme formları Ek – 8'de gösterilmiştir. Görüşme yapılırken izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

### **3.8. Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Nitel araştırmada sorunun detaylı bir şekilde araştırılması, tanımlanması ve açıklanması, elde edilen verilerin geçerliliğinin güçlenmesine ve sonuçların anlamlılığın zenginleşmesine katkı sağlaması için birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması tavsiye edilir. Bu şekilde elde edilen çok sayıda verinin çalışmanın sonuçlarını desteklemesi amacıyla kullanılması veri çeşitlenmesi olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmamızda da verilerimizin doğruluğunun güçlenmesi ve sonuçlarımızın güvenilirliğinin artması için veri çeşitlenmesine özen gösterilmiş, problemin belirlenmesinde, hazırlanan yaratıcı yazma etkinliklerinin etkisinin tespit edilmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında öğretmen, öğrenci ve veli görüşmeleri; öz

değerlendirme formları; öğrenci ürünleri; saha notları, öğrenci, veli ve araştırmacı günlükleri gibi çok çeşitli veri toplama aracı kullanılmıştır. Toplanan verilerden direkt alıntı yapılmış, öğrenciler Ö... şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmada veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler, nitel değerlendirme yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan en önemli analizlerden içerik analizi, detaylı bir analizdir. Bu analizdeki amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramları ve ilişkileri belirleyebilmektir. İçerik analizinde toplanan veriler önce kavramsallaştırılır sonra oluşan bu kavramlara göre mantıklı bir şekilde düzenlenir ve veriyi açıklayan tema belirlenir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Tavşancıl ve Arslan, 2001)'e göre içerik analizinin, nesnel, sistemli ve genellik ilkelerine sahip olması gereklidir. Bundan dolayı, araştırmacı içerik analizi yaparken sistemliliği sağlamak için planlı hareket etmeli ve aynı kategorilerde aynı ölçütleri kullanmalıdır. Genelliği sağlamak için ise vurguladığı noktaları kuramsal bir temele dayandırmalıdır. Araştırmacı içerik analizinde nesnelliği sağlamak için başka bir araştırmacıyla benzer sonuçları elde etmesi gerekmektedir (Pektezel, 2017). Çalışmamızda da tüm bu olguları sağlamak adına içerik analizinde veri toplama araçlarında öğrencilere yöneltilen her bir soru kategorize edilmiş, verdikleri cevaplar uygun kategorilere yerleştirilmiştir. Güvenirliği sağlamak için veriler farklı bir araştırmacı tarafından da analiz edilmiştir. Uyum anlamına gelen güvenilirlik değeri aşağıda verilen formüle göre hesaplanmıştır. Bu formül ile yapılan hesaplamamızın sonucu % 70'in üzerinde çıkarsa araştırmacının yaptığı analiz güvenilir kabul edilir (Miles&Huberman, 2015).

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği sayısı}}{\text{Toplam görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı sayısı}} \times 100$$

*Ön – Ölçüm, Son – Ölçüm, Öğrenci Ürünleri Analizi:* Araştırmada ön ölçüm, son ölçüm uygulamaları ve öğrenci ürünleri, dereceli puanlama anahtarı (rubrik) kullanılarak değerlendirilmiştir. Dereceli puanlama anahtarı öğrencinin bir kavram, durum veya olayla ilgili bilgisini ya da bir ödeve ilişkin yeterlilik durumunun



belirlenmesine yönelik bir ölçme sistemidir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2015). Puanlama anahtarları bütüncül (holistik) ve analitik olmak üzere 2 gruba ayrılır. Bütüncül puanlama anahtarları, öğretmenin sürecin veya ürünün tamamını dikkate alarak puanlama yapmasını kapsamaktadır. Bu anahtarlarda sürecin veya ürünün parçaları dikkate alınmaz. Analitik puanlama anahtarları ise öğrencinin performansını veya oluşturulan ürünün parça parça puanlamasını ve bu bireysel puanların toplanarak toplam puanın hesaplandığı anahtarlardır (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2015). Çalışmamızda da öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini ölçmek amacıyla bir analitik rubrik geliştirilmiştir.

Rubrik oluşturulma süreci altı aşamadan oluşmaktadır: değerlendirmek istenen becerinin belirlenmesi, puanlanacak kriterlerin belirlenmesi, değerlendirilecek beceriye ait performans düzeylerinin belirlenmesi, düzeylere ait ölçütlerin tanımlanması, taslak rubriğin test edilmesi, test sonuçları ve uzman görüşleri ile rubriğin değerlendirilmesi (<http://manoa.hawaii.edu>).

Rubrik oluşturma sürecinde aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

- Kriterlerin belirlenmesi: Yaratıcılık ve yaratıcı yazma konularında alanyazın taranarak rubrikte kullanılacak kriterler belirlenmiştir.
- Kriterlerin adlandırılması: Kriterler, metinde ölçtüğü özelliğe göre kısa adlar verilmiştir. Kriterlerin altlarına açıklamaları yazılmıştır.
- Kriterlerin gruplanması: Kriterler birbirleriyle olan ilgi derecelerine göre gruplanmıştır.
- Puanlama: Rubriğin puanlamasının belirlenmesi için 4'lü performans ölçeğine sahip taslaklar [Çok nitelikli (4), Nitelikli (3), Ortalama (2), Geliştirilmeli (1)] oluşturulmuştur. En yüksek ve yüksek performans tanımlarının birbirine yakınlığından ve değerlendirmelerde bu düzeylerde karşılaşılan karmaşıklık gidermek adına uzman görüşleri alınmış ve derecelendirme düzeyi 3'e [Nitelikli (3), Geliştirilmeli (2), Zayıf (1)] indirilmiştir.
- Rubrik ölçütleri: Ölçütler, performans düzeyi sayısı belirleme işlemi ile eş zamanlı olarak yapılmıştır. Rubrik ilk oluşturulduğunda ölçütleri *akıcılık, esneklik, özgümlük, ayrıntılara inebilme, dış yapı, metin içinde farklı*

*kullanılan kelimeler, örgü, cümle sayısı ve kelime sayısı* maddeleri olarak belirlenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda *metin içinde farklı kullanılan kelimeler* ölçütü çıkarılarak, ön ölçüm ve son ölçümde 8 madde olarak uygulanmıştır. Ürünlerde ise *cümle sayısı* ve *kelime sayısı* da çıkartılarak 6 maddeye göre değerlendirilmiştir.

- Rubriğin denenmesi: Oluşturulan rubrik araştırmacı dışında 2 alan uzmanı ve MEB’de görevli 1 sınıf öğretmenine örnek bir öğrenci ürünü ile gönderilmiş ve önerileri doğrultusunda gerekli görülen değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanlarının önerileriyle dış yapı, rubrik derecesinde verilen hata sayısı çıkarılarak, az, kısmen, çok fazla ifadeleri eklenmiştir. Metin içinde farklı kullanılan kelimeler maddesi tamamen çıkarılmıştır. Cümle sayısı ve kelime sayısı, sadece ön ölçüm ve son ölçümde bakılmıştır. Bu düzenlemeler sonunda rubriğin son hali verilmiştir.
- Rubriğin uygulanması: Ön ölçüm, son ölçüm ve ürünler okunarak, rubrik maddeleri kapsamında puanlanmıştır. Bu ölçütlere göre öğrencilerin aldıkları puanların ortalamaları belirlenmiştir. Rubriğin örneği Ek 4’te verilmiştir.

Araştırmacının analizleri arasındaki tutarlık yukarıda bahsedilen yöntemle, başka bir uzman tarafından hesaplanmış ve uyum anlamındaki güvenilirlik katsayısı 83,3 olarak bulunmuştur.

*Öz Değerlendirme Formları:* Öğrencilerin atölye sonrası doldurdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler “atölyede yapılan etkinlikler, öğrenme, fark edilenler ve duygu” olmak üzere 4 tema altında toplanmıştır. Öğrenci görüşleri analiz edilirken benzer görüşleri paylaşan öğrencilerin görüşleri ayrı ayrı verilmemiştir. Aynı görüşü paylaşan öğrencilerden bir tanesinin görüşü yazılmış, diğer öğrencilerin numaraları görüş sonuna eklenmiştir.

Yaratıcı yazmaya hazırlık atölyelerinden elde edilen bulgular, benzer olduğundan dolayı bütünleştirilerek aynı tabloda verilmiştir. Yaratıcı yazma atölyelerinden elde edilen bulgular, belirlenen temalara göre tablolar halinde verilmiştir. Araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlık yukarıda bahsedilen yöntemle, başka bir uzman

tarafından hesaplanmış ve uyum anlamındaki güvenilirlik katsayısı 85,1 olarak bulunmuştur.

*Öğrenci Günlükleri Analizi:* Öğrencilerin gerçekleştirdikleri yazma etkinlikleri süresince tuttıkları uygulama günlüklerinin analizinde de öğrencilerden elde edilen veriler, doğrudan alıntılanmış ve değerlendirmeleri rubrik (dereceli puanlama anahtarı) ile gerçekleştirilmiştir. Günlük rubrikleri de ön ölçüm, son ölçüm ve öğrenci ürünleri rubrikleri ile aynı işlem basamaklarından geçirilmiştir. Rubriklerde 4'lü likert ölçeği kullanılmıştır [Çok nitelikli (4), Nitelikli (3), Ortalama (2), Geliştirilmeli (1)]. Rubriğin örneği Ek 5'te verilmiştir. Öğrenci günlükleri de 2 alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlık yukarıda bahsedilen yöntemle, başka bir uzman tarafından hesaplanmış ve uyum anlamındaki güvenilirlik katsayısı 89,2 olarak bulunmuştur.

*Öğrenci Ön Görüşme – Son Görüşme:* Uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan öğrenci görüşmeleri içerik analizi ile analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Öğrencilerden elde edilen verilerin doğrudan alıntılarına yer verilmiştir. Araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlık yukarıda bahsedilen yöntemle, başka bir uzman tarafından hesaplanmış ve uyum anlamındaki güvenilirlik katsayısı ön görüşme için 82,3; son görüşme için 84,6 olarak bulunmuştur. Öğrencilerden elde edilen verilerin doğrudan alıntılarına yer verilmiştir Öğrenciler Ö..... şeklinde kodlanmıştır.

*Veli Ön Görüşme – Son Görüşme:* Uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan öğrenci görüşmeleri içerik analizi ile analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlık yukarıda bahsedilen yöntemle, başka bir uzman tarafından hesaplanmış ve uyum anlamındaki güvenilirlik katsayısı ön görüşme için 80,9; son görüşme için 80,4 olarak bulunmuştur.

*Araştırmacı Günlüğü:* Veri toplama araçlarından araştırmacı günlüğü, araştırmacı tarafından yazılmıştır. Araştırmacı günlüğündeki veriler her hangi bir analiz yapılmadan düzenlenerek bulgularda verilmiştir.

*Veli Günlükleri:* Veri toplama araçlarından veli günlüklerinde, velilerden sadece iki tanesi günlük yazmış, diğerleri yazmamıştır. Velilerin günlüklerinin içerikleri,

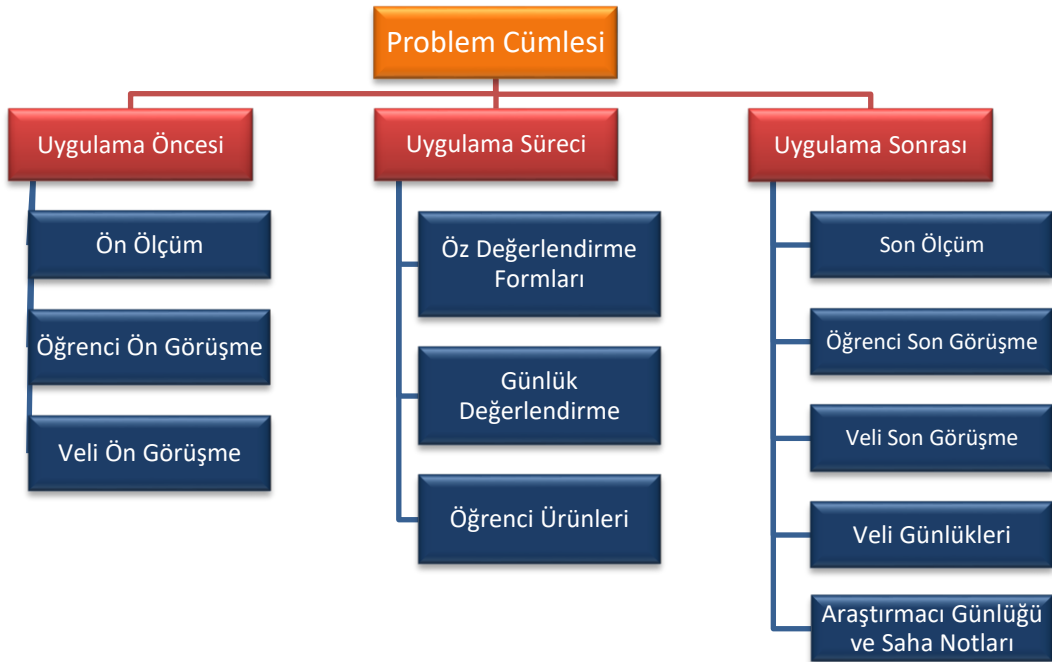
doğrudan alıntılarla verilmiştir. Velilerden elde edilen verilerin doğrudan alıntılarına yer verilmiştir. Veliler  $V.....$  şeklinde kodlanmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular ve yorumlar verilmiştir. Araştırmanın bulguları, “Yaratıcı drama yöntemine göre hazırlanmış yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin yazma eğitimini nasıl etkilemektedir?” problem cümlesi altında gruplanmıştır. Bu bölüm; araştırma sorununu belirleme, uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası alt problemlerine göre verilmiştir. Araştırma sorununu belirlemede; öğretmen görüşmesi ve kitap incelemesi ile bulgular elde edilmiştir. Öğrencilere uygulanan ön ölçüm, öğrenci ve veli ön görüşme ile ilgili bulgular uygulama öncesinde elde edilmiştir. Uygulama süreci bulguları, öğrencilerin her atölye sonrası yazdığı öz değerlendirme formları, günlükler ve öğrenci ürünlerine dayanmaktadır. Uygulama sonrası bulguları ise öğrencilere uygulanan son ölçüm, öğrenci ve veli son görüşmeleri, veli günlükleri, araştırmacı günlüğünden sağlanmıştır.



Şekil 7. Alt probleme ait bulgular şeması

Şekil 7’de görüldüğü gibi araştırmanın alt problemine ait bulgular veri çeşitliliği kullanılarak elde edilmiştir.

#### 4.1. Uygulama Öncesi Elde Edilen Bulgular

Uygulama öncesi bulgular ön ölçüm, öğrenci görüşmesi ve veli görüşmelerinden elde edilmiştir. Öğrencilerin ön ölçümden aldıkları puanlar, Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.

##### *Yaratıcı Yazma Rubriği Ön Ölçüm Sonuçları*

Öğrenciler	Akıcılık	Esneklik	Özgünlük	Ayrıntılara İnebilme	Dış Yapı	Örgü	Ortalama Puan	Cümle Sayısı	Kelime Sayısı
Ö1	3	2	1	1	2	3	2,00	7	59
Ö2	2	1	3	2	1	2	1,83	11	76
Ö3	3	2	1	2	2	3	2,17	15	115
Ö4	2	1	1	2	2	2	1,67	6	50
Ö5	1	1	1	1	1	1	1,00	4	20
Ö6	2	1	1	1	3	2	1,67	11	74
Ö7	2	2	1	2	3	3	2,17	17	98
Ö8	3	3	3	2	3	3	2,83	18	121
Ö9	2	1	1	2	3	2	1,83	16	115
Ö10	2	2	1	2	2	2	1,83	7	73
Ö11	3	3	3	3	3	3	3,00	15	94
Ö12	3	2	2	3	2	3	2,50	4	32
Ölçüt Ortalaması	2,33	1,75	1,58	1,92	2,25	2,42	2,04	10,92	77,25

Tablo 4’e göre öğrencilerin *esneklik* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, sekizinci ve onbirinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, üçüncü, yedinci, onuncu ve onikinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu; ikinci, dördüncü, beşinci, altıncı ve dokuzuncu öğrencinin zayıf (1) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *özgünlük* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, sekizinci ve onbirinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; onikinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu; birinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, dokuzuncu ve onuncu öğrencinin zayıf (1) kategorisinde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4’e göre öğrencilerin *ayrıntılara inebilme* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, onbirinci ve onikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; ikinci, üçüncü, dördüncü, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu öğrencilerin

geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu; birinci, beşinci, altıncı öğrencilerin zayıf (1) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin dış yapı ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onbirinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, üçüncü dördüncü, onuncu ve onikinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu; ikinci ve beşinci öğrencilerin zayıf (1) kategorisinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin örgü ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, üçüncü, yedinci, sekizinci, onbirinci ve onikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; ikinci, dördüncü, altıncı, dokuzuncu ve onuncu öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu; beşinci öğrencinin zayıf (1) kategorisinde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4'e göre öğrencilerin ön ölçüm metninde kullandıkları cümle ve kelime sayıları incelenmiştir. Birinci öğrencinin 7 cümle, 59 kelime; ikinci öğrencinin 11 cümle, 76 kelime; üçüncü öğrencinin 15 cümle, 115 kelime; dördüncü öğrencinin 6 cümle, 50 kelime; beşinci öğrencinin 4 cümle, 20 kelime; altıncı öğrencinin 11 cümle, 74 kelime; yedinci öğrencinin 17 cümle, 98 kelime; sekizinci öğrencinin 18 cümle, 121 kelime; dokuzuncu öğrencinin 16 cümle, 115 kelime; onuncu öğrencinin 7 cümle, 73 kelime; onbirinci öğrencinin 15 cümle, 94 kelime; onikinci öğrencinin 4 cümle, 32 kelime oluşturduğu belirlenmiştir. En fazla cümle ve kelimeyi 18 cümle 121 kelime ile sekizinci öğrencinin kullandığı görülmüştür. En az cümle ve kelimeyi 4 cümle 20 kelime ile beşinci öğrenci kullanmıştır.

Öğrencilerin ön ölçümde yazdıkları metinlerden örnekler aşağıda verilmiştir (Şekil 8).

ÖN TEST  
Ö8

Ben Bir Senaristim

Merhaba Küçük Senarist,  
Sana bir haberim var.  
En sevdiğin çizgi filmin yeni bölümü için bir senarist arıyor.  
Bu bölümü en güzel senin yazacağına inanıyorum.  
Sevgilerimle, kolay gelsin☺

KRAL ÇALIR

CANAVAR ÇÖP KUTUSU:

Çok sakin bir gündü. Ama yine kapı zili çaldı. Gelen Necati ağabeydi. Yine evlerinde yiyecek kalmamış ve bize gelmişti. Annem Kadriye artık Necati ağabeyden bıktığı için onun sevmeyeceği bir yemek yaptı. Necati ağabeyin midesi bulandı gidip çöp kutusu na kustu. Çöp kutusu deşiliks sesler çıkarmaya başladı. Sonra kocaman bir canavara dönüştü. Ailemizin akıl kupa canın gibi bir çörem buldu bize şöyle dedi:

Necati ağabeyin kustuğu yemeği toplamamız lazım" dedi.

Bu görevi Ben, Necati ağabey ve babam hemizi yaptık. Önce biz kocaman bir ip gerekti. İpi canavara ağı gibi doladı. Çöp kutusu iplere takıldı. Necati ağabey hemen kustuğu yemekleri bir yığmaya indirdi. İp bize attı. Kustuğu yemekleri azaldıkça oda küçüldü. Sonunda kustuğu yemekler bitmişti. Çöp kutumuz da eski haline döndü.

Akıcılık;  
Metin boyunca yeni fikirlerin devam ettiğini gördüğümüz akıcılık açısından zengin bir örnek.  
Ayrıntılara inebilme;  
Metin boyunca olayı ayrıntılarıyla betimlemiştir. Bu anlatım metne zenginlik katmıştır.  
Esneklik ve Özgünlük örnekleri metinde altı çizilerek belirtilmiştir.

Şekil 8. Öğrencilerin ön ölçüm metinlerinden örnekler



ÖN TEST  
Ö5

Ben Bir Senaristim

Merhaba Küçük Senarist,  
Sana bir haberim var.  
En sevdiğin çizgi filmin yeni bölümü için bir senarist arıyorum.  
Bu bölümü en güzel senin yazacağına inanıyorum.  
Sevgilerimle, kolay gelsin😊

Ben 10

Bene yepyeni uzaylılar geliyor.  
Artık daha güçlü, acaba bilgisayar  
yenebilir mi? Yoksa yenemez mi?  
Ben ~~Bilgaksı~~ yendi acaba ~~Bilgaks~~ ne yapacak?

Yazılan bu metin akıcılık, esneklik, özgünlük, ayrıntılara inebilme, dış yapı, örgü, cümle sayısı ve kelime sayısı bakımından incelendiğinde, her ölçüte göre çok zayıf bir örnektir.

Şekil 8. Devamı

Şekil 8'e göre Ö8'in oluşturduğu metin yaratıcılık unsurlarının çoğunu taşıyan güçlü bir örnek iken, Ö5'in örneği yaratıcılık unsurları açısından zayıf bir örnektir.

*Öğrenci ön görüşmelerine yönelik bulgular:* Uygulama öncesi öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular tablo halinde verilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5.

*Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşleri*

Türkçe dersinde yazma etkinlikleri ile duyguları	
<i>Sevdiklerim</i>	<i>Sevmediklerim</i>
... yazmayı severim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö10, Ö11)	... el yazısı ile yazmayı sevmiyorum (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7)
... hikaye yazmayı seviyorum (Ö4, Ö7, Ö8)	... kitabın bölümlerini yazmayı sevmiyorum (Ö5, Ö9, Ö10)
... şiir yazmayı severim (Ö3, Ö8, Ö12)	... uzun yazı yazmayı sevmiyorum (Ö7, Ö9, Ö12)
... düz yazı ile yazmayı seviyorum (Ö4, Ö7)	... bilmediğim konularda yazmayı sevmiyorum (Ö3)
... defterime yazmayı severim (Ö5)	... sıkıcı olan, eğlenceli olmayan şeyleri sevmem (Ö11)
Yazmada yaşadıkları sorunlar	
... ne yazacağımı bulmada zorlanıyorum. Yeni fikirler bulmada zorlanırım (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12)	
... şiir yazarken mısraları oluşturmada zorlanıyorum. Bir satırını bulsam diğer satırını bulamıyorum (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10)	
... masal yazarken başlangıç cümlemin ne olacağını bilemiyorum, masal yazmada zorlanıyorum (Ö4, Ö9, Ö10, Ö12)	
... başlığı bulmada zorlanıyorum (Ö1, Ö4, Ö5, Ö7)	
... elim ağrıyor (Ö1, Ö5, Ö12)	
... el yazısı ile yazarken zorlanıyorum (Ö2, Ö5)	
... anı yazmakta zorlanırım, anılarımı hatırlayamıyorum (Ö2, Ö7)	
... kitaptaki bazı etkinlikleri yazmada zorlanıyorum (Ö5, Ö7)	
... noktalama işaretlerinde bazen zorlanırım (Ö6)	
... mektup yazmada zorlanırım çünkü yazdığımı mutlaka biri okuyacak, dikkatli yazmak gerekir (Ö6)	
... güzel yazmada zorlanıyorum (Ö1)	
Yazma etkinliklerinde yapmak istedikleri	
... düşünerek yazmayı isterim (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö12)	
... eğlenceli bir şekilde yazmak isterim (Ö1, Ö6, Ö10, Ö11)	
... sessiz ortamlarda yazmak isterim (Ö3, Ö10)	
... en çok hikaye yazmak isterim (Ö4, Ö7)	
... etrafımda gördüğüm şeyleri yazmak isterim. Etrafımda gördüklerimi kolay yazıyorum (Ö8, Ö12)	
... sevgi, dostluk gibi konularda yazmak isterim ama düşmanlık ve savaş gibi kötü konularda yazmak istemem (Ö3)	
... resim çizerim, resimden ilham alarak yazmak isterim (Ö4)	
... oyunlar oynamak isterim (Ö10)	
... çok uzun yazmak istemem (Ö7)	
... araştırıp yazarım (Ö12)	

Öğrenciler yazma etkinlikleriyle ilgili sevdikleri ve sevmedikleri noktaları Tablo 5' te görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler sevdikleri noktalar ile ilgili açıklamalarını

“severim, hikaye yazmayı severim, şiir yazmayı severim, düz yazı ile yazmayı severim ve deftere yazmayı severim” biçiminde ifade etmişlerdir. Sevmedikleri ise “el yazısı ile yazmayı sevmem, kitabın bölümlerini yazmayı sevmem, uzun yazı yazmayı sevmem, sıkıcı olan, eğlenceli olmayan şeyleri yazmayı sevmem” şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda yazma etkinliklerini seven (Ö8) ve sevmeyen (Ö9) öğrencilerin ifadelerinden örnekler verilmiştir.

... *Duygularımı ortaya çıkardığı için şiir yazmayı çok seviyorum (Ö8).*

... *Kitaplardaki bazı etkinlikleri yazmayı sevmem. Uzun yazma sayfalarını sevmem. (Ö9).*

Öğrenciler yazma etkinliklerinde yaşadıkları sorunları Tablo 5’te görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu konu ile ilgili açıklamaları “ne yazacağımı bulmada zorlanıyorum, yeni fikirler bulmada zorlanıyorum, şiir yazarken mısraları oluşturmada zorlanıyorum, masal yazarken zorlanıyorum, başlığı bulmada zorlanıyorum, el yazısı yazmada zorlanıyorum, anı yazmakta zorlanıyorum, kitaptaki bazı etkinlikleri yazmada zorlanıyorum, mektup yazmada zorlanıyorum güzel yazmada zorlanıyorum ve yazarken elim ağrıyor” şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda yazma etkinlikleri ile ilgili yaşadıkları sorunları bildiren öğrencilerin ifadelerinden bir örnek verilmiştir.

... *Yazmayı severim. Ama içine yazacaklarımı bulmada zorlanırım. Yazdığım şeylerde kişileri bulmada zorlanırım. Zorlandığım zamanlarda yazmaktan sıkılırım. (Ö6)*

Öğrenciler yazma etkinliklerinde yapmak istediklerini Tablo 5’te görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu konu ile ilgili açıklamalarını “düşünerek yazmayı isterim, eğlenceli bir şekilde yazmak isterim, sessiz ortamlarda yazmak isterim, hikaye yazmak isterim, etrafımda gördüğüm şeyleri yazmak isterim, sevgi, dostluk konularında yazmayı isterim, resim çizerek yazmak isterim, araştırıp yazmak isterim ve kısa yazmak isterim” şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda yazma etkinliklerinde yapmak istedikleri şeylerle ilgili düşüncelerini bildiren öğrencilerin ifadelerinden bir örnek verilmiştir.

... *Zihnimde düşünüp öyle yazmak isterim. Etrafımda gördüğüm şeyleri yazmak isterim. Etrafımda gördüklerimi kolay yazıyorum. Yazdıklarımı arkadaşarımla incelemek isterim. Her yazılan sırayla incelenmeli bence. (Ö8)*

Öğrencilerin bazıları (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6) görüşmelerde yazmayı ve türlerini sevdiklerini belirtmiş olsalar da bir sonraki soruda yazmada yaşadıkları sorunlarda ne yazacağını bulmada zorlandıklarını ve yeni fikirler bulamadıklarını belirtmişlerdir.

*Veli ön görüşmelerine yönelik bulgular:* Uygulama öncesi velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular tablo halinde verilmiştir (Tablo 6).

Tablo 6.

*Uygulama Öncesi Veli Görüşleri*

Velilerin, çocuklarının yazı gelişimini değerlendirmeleri
... defterine, yazılarına, noktalama işaretlerine çok özen gösterir (V2, V6)
... yazısı çirkin (V5)
... yazılarını güzelleştirdi (V8)
... yazacaklarını bulabiliyor ama yazma isteği az (V9)
... oğlum yazmayı çok seviyor. Yazar olmak istediğini söylüyor (V11)
Velilerin çocuklarında fark ettikleri yazma sorunları
... ne yazacağını bilemiyor. Konu bulmada, içeriğini doldurmada zorlanıyor ( V1, V2, V5)
... yazmayı sevmiyor, yazmak istemiyor (V5, V8, V9)
... harfleri eksik yazıyor (V1, V8)
... noktalama işaretlerinde eksikleri oluyor (V1)
... ne yazacağını bulmak için çok zaman harcıyor (V1)
... başlık bulmada sıkıntı yaşıyor, kararsız kalıyor (V1)
... farklı bir konu olmalı, hayatımızın aynısını yazmayalım diyor ama farklı şeyler bulamıyor (V2)
... şiirde dizeleri bulmada zorlanıyor (V8)
... kitapta bulunan yazmaları sevmiyor. Özgür yazmayı seviyor (V11)

Velilerle yapılan görüşme sonucunda, çocukların yazı gelişimlerini Tablo 6’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Veliler bu konu ile ilgili açıklamalarını “defterine, yazılarına, noktama işaretlerine özen gösterir, yazısı çirkin, yazılarını güzelleştirdi, yazacaklarını bulabiliyor ama yazma isteği az, yazmayı çok seviyor, yazar olmak istiyor” şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda çocuklarının yazı gelişimleri ile ilgili görüş bildiren velilerin ifadelerinden bir örnek verilmiştir.

... Oğlum yazmayı çok seviyor. Yazar olmak istediğini söylüyor. (V11)

Velilerle yapılan görüşme sonucunda, çocuklarında fark ettikleri yazma sorunlarını Tablo 6’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Veliler bu konu ile ilgili açıklamalarını “ne yazacağını bilmiyor, konu bulmada içeriği doldurmada zorlanıyor, yazmayı sevmiyor, yazma istemiyor, harfleri eksik yazıyor, noktalama işaretlerinde eksikleri oluyor, ne yazacağını bulmak için çok zaman harcıyor, başlık bulmada sıkıntı yaşıyor kararsız

kalıyor, şiir dizeleri bulmada zorlanıyor, kitapta bulunan yazmaları sevmiyor, özgür yazmayı seviyor ” şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda çocuklarında fark ettikleri yazma sorunları ile ilgili görüş bildiren velilerin ifadelerinden bir örnek verilmiştir.

... *Oğlumun yazısı çirkin. Yazmayı sevmiyor ve yazmak istemiyor. Yazacak bir şey bulamıyor (V5).*

#### 4.2. Uygulama Aşamasında Elde Edilen Bulgular

Bu bölümün bulguları, yaratıcı yazma uygulaması esnasında toplanan öz değerlendirme formları, öğrenci günlükleri ve uygulama sürecinde ortaya çıkan öğrenci ürünlerinin analiziyle ve araştırmacı günlüğü elde edilmiştir. Atölyeler aşağıda yaratıcı yazmaya hazırlık ve yaratıcı yazma atölyeleri olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir:

- *Yaratıcı yazmaya hazırlık atölyeleri:* Öğrencilerin yöntemi tanımaları, anlamaları, konuya zihnen ve bedenen hazır olmalarını sağlamak amacıyla esas çalışma öncesinde 5 atölye şeklinde hazırlık atölyeleri uygulanmıştır. Ders planı örneği Ek-9’da sunulmuştur.

*Atölye 1 (Tanıma – Tanışma)* atölyesinde öğrencilerin, drama dersinin ilkelerini öğrenmelerini, grup arkadaşlarının ve kendi özelliklerini fark etmeleri, grup arkadaşlarına, mekâna ve çalışmaya ısınmalarını sağlayarak grup dinamiğinin oluşmasına katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde bireysel özellikleri ortaya çıkaran oyunlar, eşlerin karşılıklı birbirini dinleyip, arkadaşının yerine geçerek kendini oymuş gibi tanıtma etkinlikleri yapılmıştır.

*Atölye 2 (İletişim – Etkileşim)* atölyesinde öğrencilerin grup arkadaşları ile iletişim kurmalarını sağlamak arkadaşları ile iletişimlerini arttırmak, grup dinamiğinin oluşmasına katkı sağlamak ve drama yöntemini anlamalarını sağlamak amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde grup içi iletişimin sağlanmasını ortaya çıkaran oyunlar ve iletişim üzerine grup doğaçlaması yapılmıştır.

*Atölye 3 (Uyum – Güven)* atölyesinde, öğrencilerin grupla uyumlu çalışma becerilerini geliştirmek, empati becerisini farkına varmalarını sağlamak ve grup dinamiğine katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde öğrencilerin bedenlerini

kullandıkları etkinlikler, gözü kapalı güven çalışması, grup içi iletişimin sağlanmasını ortaya çıkaran oyunlar ve grup uyumu üzerine grup doğaçlaması yapılmıştır.

*Atölye 4 (Uyum – Güven)* atölyesinde, öğrencilerin grupla uyumlu çalışma becerilerini geliştirmek, empati becerisinin gelişmesine katkı sağlamak ve grup dinamiğine katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde öğrencilerin bedenlerini kullandıkları etkinlikler, bedeniyle ritim oluşturma, grupla hareket edebilme, grup içi iletişimin sağlanmasını ortaya çıkaran oyunlar ve grup uyumu üzerine grup doğaçlaması ve donuk imgeler yapılmıştır.

*Atölye 5 (Duyu – Duygu – Dikkat)* atölyesinde, öğrencilerin duyu organlarıyla uyarıcıları algılama becerilerini geliştirmek, jest mimik kullanma becerilerini, empati becerisini gelişimini sağlamak ve grup dinamiğine katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde öğrencilerin duyu organlarını ve bedenlerini kullanacakları oyunlar ve heykel çalışması yapılmıştır.

Çalışmada yapılan her atölyenin sonunda öz değerlendirme formları uygulanmıştır. Yaratıcı yazmaya hazırlık atölyeleri sonucunda, öğrencilerin yazdıkları ifadelerin genel olarak benzer özellik göstermesinden dolayı, bu atölyelerden elde edilen bulguların birlikte verilmesinin uygun olduğu görülmüştür. Atölyelere ait farklı bulgular Tablo 7’de belirtilmiştir.

Yaratıcı yazmaya hazırlık atölyelerinde öğrencilerin atölyede yaptıkları faaliyetler ile ilgili “yapılan etkinlikler teması” altında Tablo 7’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamalarından Ö6’nın örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Gözümüzle, ayağımızla, omuzumuzla, selamlaştık. Sonra çember olup tanıştık. “a” lar içe, “b” ler dışarıda olduk. Arkadaşlarımızla tanıştık. Doğaçlama yaptık. Balonlar şişirip üstüne resim yaptık (Ö6).

Öğrenciler atölyelerde öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” altında Tablo 7’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamalarından Ö11’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... İletişimin hayatımızda önemli bir yer aldığını öğrendim. İletişimin vücudumuzun her yeriyle yapılabileceğini öğrendim. (Ö11)

Öğrenciler atölyelerde fark ettikleriyle ilgili görüşlerini “fark edilenler teması” altında Tablo 7’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamalarından Ö11’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Görme engellilerin hayatlarının çok zor olduğunu fark ettim. Arkadaşlarımızı güvenmemiz gerektiğini fark ettim. (Ö11)

Tablo 7.

*Yaratıcı Yazmaya Hazırlık Atölyeleri Öz Değerlendirme Sonuçları*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... eğlenceli oyunlar oynadık, mutlu olduk (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... oyunlarla herkesi tekrar tanıdım. Özelliklerimizi öğrendik (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12)
... doğaçlama yaptık (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... uyumlu olmayı öğrendim, ritim yaptık (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9)
... görme organımızın değerini öğrendik (Ö1, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11)
... bedenimizle resim çizdik (Ö3, Ö7, Ö8, Ö10)
... donuk imge yaptım (Ö4, Ö8, Ö9, Ö12)
... heykeltıraş ve heykel oldum (Ö8, Ö9, Ö12)
... gözümüzle, ayağımızla, omuzumuzla, selamlaştık (Ö6, Ö12)
... değerlendirme yaptım (Ö9, Ö12)
Tema 2: Öğrenme teması
... doğaçlama yapmayı öğrendim (Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12)
... yeni oyunlar öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12)
... bedenimizle de selamlaşabildiğimizi öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11)
... arkadaşlarımın özelliklerini öğrendim (Ö2, Ö4, Ö9, Ö12)
... iletişimin önemli olduğunu öğrendim. İletişimin hayatımızda önemli bir yer aldığını öğrendim (Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö11, Ö12)
... görme engelli olmanın ne kadar zor olduğunu öğrendim. Görmenin ne kadar önemli olduğunu öğrendim. (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... donuk imge yapmayı öğrendim (Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11)
Tema 3: Fark edilenler teması
... arkadaşlarımın özelliklerini fark ettim, arkadaşlarımı daha yakından tanımış oldum (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12)
... sadece ses ve elle selamlaşamayacağımı fark ettim. Beden dilimizle hareket etmeyi öğrendik (Ö10, Ö11)
... iletişim olmasaydı hiçbir şey yapamazdık onu fark ettim (Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö11)
... oyunlar öğrendiğimi fark ettim (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12)
... görmenin ne kadar önemli olduğunu fark ettim, görme engelli olmanın çok zor bir şey olduğunu fark ettim (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... uyumlu şekilde hareket edebileceğimizi fark ettim (Ö1, Ö2, Ö7, Ö11, Ö12).
... ritimle; mutluluğumuzu, üzüntümüzü, heyecanımızı, korkularımızı anlatabildiğimi fark ettim (Ö3, Ö6, Ö8, Ö9).
Tema 4: Duygu teması
... çok eğlendim etkinlikler çok güzel (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... drama dersini çok sevdim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... doğaçlamayı çok beğendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... her gün değişik değişik oyunlar oynuyoruz (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9)
... çok mutlu olduğumuzu fark ettim (Ö3, Ö8, Ö9)
... Türkçe derslerinde hep bu olsa (Ö2, Ö6, Ö7, Ö9)

Öğrenciler atölyelere ait duygularını “duygu teması” altında Tablo 7’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamalarından Ö3’ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Bugünkü çalışma mükemmeldi. Çok ama çok güzeldi. Çok eğlendim, çok mutlu oldum. Öğretmenime teşekkür ederim. (Ö3)*

Yaratıcı yazmaya hazırlık atölyelerinden elde edilen bulgular bir bütün halinde değerlendirildiğinde, öğrencilerin yaratıcı yazma etkinliklerinde bir araç olarak kullanılacak olan drama yönteminin aşamalarını fark ettikleri, yeni oyunlar öğrendikleri, ifade becerilerinin geliştiğini, derse seyerek ve isteyerek katıldıkları, dersi bu yöntemle işlemek istedikleri söylenebilir.

Araştırmacı günlüğünde yer alan ifadeler de bunu desteklemektedir. Buna göre;

- Tüm sınıf derse çok istekle katıldılar. İlk dersin bitiminde çocukların mutlulukları tarif edilmezdi.
- Kendi sınıfımı halıyla kaplayarak bir drama sınıfına çevirdim, sıraları sınıfın boş bir alanında topladım. Öğrencilerim bu ortamı çok sevdiler.
- İlk beş çalışmada yaratıcı yazmaya hazırlık drama atölyelerini uyguladım. Doğaçlama kavramıyla tanıştılar. Hazırlık çalışmalarında mekân kullanımı, odak, ses, drama teknikleri konusunda bilgi sahibi oldular. Hazırlık atölyeleri, grup dinamiğinin oluşmasını sağladı.

• *Yaratıcı yazma atölyeleri:* Öğrencilere yaratıcı yazma becerileri kazandırmak amacıyla 3. sınıf yazma kazanımlarına dönük hazırlanmış 15 atölye şeklinde yaratıcı yazma çalışması uygulanmıştır. Ders planı örneği Ek-10’da sunulmuştur.

Yaratıcı yazma atölyelerinin uygulama sürecinde elde edilen rubrikler, öz değerlendirme formları ve araştırmacı günlüğü bulguları, atölyelerin başlıkları altında toplu şekilde verilmiştir.

*Atölye 1 (Form dolduruyorum)* atölyesinde, öğrencilerin formları yönergelere uygun doldurmanın önemini fark etmelerini, nasıl doldurulacaklarını oyunlarla, etkinliklerle, doğaçlamalarla ve örnek formlarla deneyimlemelerini sağlayarak, form doldurma becerilerinin gelişimine katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde yönergeyi takip et oyunu, kütüphane oluşturuyorum oyunları oynanmıştır. Öz



değerlendirme formu doldurma etkinliği yapılmıştır. İkili ve grup doğaçlaması yapılarak, değerlendirme aşamasında form doldurularak ders tamamlanmıştır.

Öğrencilerin günlük rubriklerden aldıkları puanlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

*Öğrencilerin Rubrik Değerlendirme Puanları*

Öğrenciler	Form dolduruyorum	Etkinlik yönergesi yazıyorum	Çocuk oyunu yönergesi yazıyorum	Olayları oluş sırasına göre yazıyorum	Görsele uygun yazı yazıyorum	Günlük yazıyorum	Mektup yazıyorum	Anı yazıyorum	Şiir yazıyorum	Hikaye yazıyorum	Hikaye yazıyorum	Hikaye yazıyorum	Hikaye yazıyorum	Masal yazıyorum	Masal yazıyorum	Öğrenci Ortalaması
Ö1	*	2	4	4	4	3	4	*	*	4	3	3	4	1	2	3,17
Ö2	1	4	2	4	3	4	3	2	3	3	3	3	4	3	4	3,07
Ö3	1	3	2	4	3	2	4	4	4	3	3	4	4	2	3	3,07
Ö4	1	4	4	4	3	*	3	2	3	4	3	3	3	2	3	3,00
Ö5	1	1	3	2	1	1	3	*	*	3	2	3	3	1	2	2,00
Ö6	1	3	2	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	2	2	2,87
Ö7	2	2	4	4	2	3	4	2	3	4	3	4	3	3	3	3,07
Ö8	1	4	4	4	2	3	4	3	4	2	3	3	3	3	2	3,00
Ö9	1	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	2	3,40
Ö10	1	3	4	3	3	1	3	2	2	2	3	2	3	1	2	2,33
Ö11	2	2	3	4	4	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2,67
Ö12	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Grup Ort.	1,20	2,91	3,27	3,55	2,91	2,60	3,45	2,78	3,22	3,18	3,00	3,18	3,27	2,09	2,45	2,87

\* Öğrenci çalışmaya katılmadı.

*Atölye 1 (Form dolduruyorum)*'de öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde yedinci ve on birinci öğrencilerin yüksek puan aldıkları, kazanımı orta düzeyde edindikleri; diğerlerinin ise düşük puan aldıkları, kazanıma

ulaşamadıkları görülmektedir (Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö11 (orta düzey) ve Ö2 (zayıf düzey)'nin ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Ö11 “...bugün yeni bir derse başladık. Bu derste hem drama hem yazı etkinliği yapıyoruz. Bugünkü yazma dersine dans ederek yönergeleri yaptık. Arkadaşımızın en son yaptığı şeyleri yazdık. Dergi, hikaye, masalları gruplandırdık. İki kişilik, sonra 4 kişilik doğaçlama yaptık. Doğaçlama yaparken çok eğlendik. Form doldurduk, değerlendirme yaptık. Ders sonunda form doldurduk, dersi bitirdik.”

Ö2 “...bugünkü drama dersinde çok eğlendim. Öncelikle kendi kütüphanemizi oluşturduk. Sonra her kitabın kendine ait olan bir raflı bulunduğunu öğrendim. Arkadaşımın özelliklerini öğrendim. Doğaçlama yaptık. Hem oyun oynadık hem yazı yazdık. Oyunları çok beğendim. Hiç zorlanmadım ve çok eğlendim.”

Atölye 1 (Form dolduruyorum) 'de öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

*Form Dolduruyorum Atölyesi (Atölye 1)*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... kendi kütüphanemizi oluşturduk (Ö2, Ö4, Ö8, Ö12).
... kütüphane ile ilgili doğaçlama yaptım (Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö10, Ö12)
... yazı etkinliği yapa yapa oyun oynadık Yazma ile etkinlikler yaptım (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö12)
... form doldurdum (Ö7)
Tema 2: Öğrenme teması
... arkadaşlarımızın bilmediğimiz özelliklerini öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12).
... form doldurmayı öğrendim (Ö7, Ö8, Ö11)
... yeni oyun öğrendim (Ö6)
Tema 3: Fark edilenler teması
... oyun oynarken yazı yazmanın eğlencesini fark ettim (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12)
... arkadaşlarımın bilmediği özellikleri olduğunu fark ettim (Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12)
Tema 4: Duygu teması
... heyecanlı oyunlar vardı. Oyunları beğendim, çok eğlendim, çok güzeldi (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11).
... bir de oyun oynarken yazı yazmayı çok sevdim (Ö1, Ö4, Ö6).
... ders sonunda öz değerlendirme formu doldurmayı sevmedim (Ö4).

Öğrenciler atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 9'da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “kendi kütüphanemizi oluşturduk, kütüphane ile ilgili doğaçlama

yaptım, yazı etkinliği yapa yapa oyun oynadık, yazma ile etkinlikler yaptım, form doldurdum” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu ifadelere göre öğrenciler dersin ayrıntılarıyla ilgili kavramları belirtmiş olsalar da, kazanıma dönük ifadeleri sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Temayla ilgili Ö8’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Kütüphane oluştur oynadık. Arkadaşının özelliklerini öğrendim. Müzik eşliğinde yürüyüp öğretmenimizin dediği yönergeleri uyguladık (Ö8).*

Öğrenciler, atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini, “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 9’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “arkadaşlarımızın bilmediğimiz özelliklerini öğrendim, form doldurmayı öğrendim, yeni oyun öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu ifadelere göre öğrenciler, dersin ayrıntıları ile ilgili kavramları öğrendiklerini belirtmiş olsalar da kazanıma dönük öğrenme ifadelerinin sınırlı olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 12’nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Arkadaşlarımın bilmediğim özelliklerini öğrendim. Doğaçlama da iyi olduğumu öğrendim (Ö12).*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini , “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 9’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “oyun oynarken yazı yazmanın eğlencesini fark ettim, arkadaşlarımın bilmediği özellikleri olduğunu fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde ders etkinliklerinin, dersin kazanımlarıyla ilgili farkındalık oluşturdukları görülmektedir. Temayla ilgili öğrenci 9’un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Çok eğlendik, oyun oynarken yazmanın zevkli olduğunu ve her gün çok güzel çalışmalar yaparak mutlu olduğumuzu fark ettim. (Ö9).*

Öğrenciler atölyeye ait duygularını “duygu teması” altında Tablo 9’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamalarını “heyecanlı oyunlar vardı, oyunları beğendim, çok eğlendim, çok güzeldi, bir de oyun oynarken yazı yazmayı çok sevdim, ders sonunda öz değerlendirme formu doldurmayı sevmedim.” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden öğrencilerin “duygu” ile ilgili, yaratıcı drama etkinliklerden memnun oldukları, eğlendikleri, beğendikleri, sevdikleri

heyecanlandıkları, yapılan etkinliklerden zevk aldıkları ve hoşlandıkları ortaya çıkmıştır. Temayla ilgili öğrenci 6'nın örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *heyecanlı oyunlar vardı. Oyunları beğendim, çok güzeldi. Bir de oyun oynarken yazı yazmayı çok sevdim (Ö6).*

Araştırmacının günlüğüne göre; araştırmacı ilk atölyeden sonra çalışmada düzenlemeler yapmıştır. Günlükteki ifade;

- Form dolduruyorum atölyesi, hazırlık atölyelerinden sonraki ilk atölye olmasından dolayı geçiş atölyesi niteliğinde oldu. Öğrencilerin dikkati daha çok oyunlarda idi. Bunu en başta düşünebilseydim, kazanıma dönük etkinlikleri artırırdım. Bundan sonraki atölyelerin oyunların ve etkinliklerin kazanımla ilgisini irdeleyerek atölye planlarını güncelledim.

*Atölye 2 (Etkinlik yönergesi yazıyorum)* atölyesinde, öğrencilerin etkinlik yönergesi yazma aşamalarını fark etmelerini sağlayarak oyunlarla, doğaçlamalarla ve belirlenen bir etkinliğe yönerge yazarak, etkinlik yönergesi yazma becerisini deneyimleyerek kazanması amaçlanmıştır. Atölye sürecinde liderin dediğini yap, yaptığını yapma, yönergeyi yaz-okuduğunu yap, doğaçlama ve değerlendirmede etkinlik yönergesi hazırlamaları faaliyeti ile çalışma tamamlanmıştır.

*Atölye 2 (Etkinlik yönergesi yazıyorum)*'de öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde ikinci, dördüncü, sekizinci ve dokuzuncu öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı tamamen edindikleri; altıncı ve onuncu öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; birinci, üçüncü, yedinci ve on birinci öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri; beşinci öğrencinin ise en düşük puanı aldığı, kazanıma ulaşamadığı görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö8 (çok iyi düzey), Ö10 (iyi düzey), Ö3 (orta düzey) ve Ö5 (zayıf düzey)'in ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Ö8 *"Bugünkü drama dersinde ilk olarak kralın dediğini yap yaptığını yapma oynadık. Sonra hiç yapılmayan bir hareketi bir kağıda yazıp onu arkadaşınız canlandırdı. Biz de onu tahmin etmeye çalıştık. Daha sonra fidanlarla ilgili bir afiş ve canlandırma yaptık. En sonunda kendi doğum günü partimizin yönergesini hazırladık. Bu dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinden yönerge nasıl yazılır, yönerge yazarken neye dikkat etmeliyiz ve yönergeye neler yazarız onu öğrendim.*

Ö10 “Bugün bir drama yaptık her zamanki gibi oyunla başladık bir olan oyun liderin yaptığını yapma söylediğini yap oyunu çok güzeldi. Dersi bence çok sıkıcı drama dersiydi Bence öbür drama dersleri daha eğlenceliydi. Yönergenin ne olduğunu öğrendim. Yönerge aslında çok basitmiş. Etkinlik planlama ve yönerge yazabiliyorum.

Ö3 “Bu bugünkü çalışmadan çok mutluydum. İlk önce liderin söylediğini yap, yaptığını yapma oynadık ve oyun şaşırtmalı olduğu için bazılarımız şaşırdı. Öğretmenimiz bazılarımıza söyledi ve 2 tur oynadık. Bu da çok güzel olmuştu daha sonra öğretmenimiz ortaya kağıt artı ve kağıtları aldı. Oynadığınız oyunun sevdiğiniz şeyleri yazmadık, yapmadığınız şeyleri i yazdık ve karışık alıp onun yazdığı şeyleri hareket olarak yaptık Ben hem çok beğendim hem çok mutlu oldum ve doğaçlama yaptık. Grupça afiş hazırladık. Doğum günüm için bir şeyler planladım, mesela gelecek konuklar nasıl kıyafet giyecek, ne yemekler olacak, nasıl süslenecek Ben bunların hazırladım ve yazdım.”

Ö5 “Bugün söylediğini yap yaptığını yapma oynadık. Ve ben yandım. Arkadaşım da yandı ama o iki defa yandı. En son kağıda yapmadığımız şeyi yazdık.”

Atölye 2 (Etkinlik yönergesi yazıyorum)’de öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

*Etkinlik Yönergesi Yazıyorum Atölyesi (Atölye 2)*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... oyun oynadık (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... doğaçlama yaptık (Ö1, Ö4, Ö11, Ö12)
... yazılan yönergeyi vücudumuzla yaptım (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7)
... afiş hazırladık (Ö7, Ö8, Ö9)
... değerlendirme yaptık (Ö6)
Tema 2: Öğrenme teması
... yönergenin ne olduğunu ve yönerge yazmayı öğrendim (Ö1, Ö3 Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... bir etkinlik planlayabilirim. Planladığım etkinliğin yönergesini yazabilirim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... yeni oyun öğrendim (Ö2, Ö7)
Tema 3: Fark edilenler teması
... artık bir etkinliğin yönergelerini yazabildiğimi fark ettim (Ö1, Ö2, Ö6, Ö12)
... yönergeyi daha çok anladığımı fark ettim (Ö10)
Tema 4: Duygu teması
...çok güzel geçti, çok mutlu oldum (Ö3, Ö9)

Öğrenciler atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini, “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 10’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “oyun oynadık, doğaçlama yaptık, yazılan yönergeyi vücudumuzla yaptım, afiş hazırladık, değerlendirme yaptık” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, derste yapılanları, dersin aşamalarını ayrıntılarıyla ifade ettikleri ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 3’ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *İlk önce liderin söylediğini yaptığını yapma oynadık. Çok güzel olmuştu bir de oyun şaşırtmacaydı sonra biz yaptık. Yazılan yönergeyi vücudumuzla yaptık ve çok güzeldi yani güzel yaptım (Ö3).*

Öğrenciler atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 10’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “yönergenin ne olduğunu ve yönerge yazmayı öğrendim, bir etkinlik planlayabilirim. Planladığım etkinliğin yönergesini yazabilirim, yeni oyun öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu temada öğrencilerin ifadeleri ile atölyenin kazanımı birbirini destekler niteliktedir. Temayla ilgili öğrenci 3’ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Yeni bir şey öğrendim yani ormanı korumayı doğayı, çevreyi, korumayı öğrendim. Ve yönergenin ne olduğunu öğrendim ve çok mutlu oldum (Ö3).*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 10’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “artık bir etkinliğin yönergelerini yazabildiğimi fark ettim, yönergeyi daha çok anladığımı fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyenin kazanımlarıyla ilgili öğrenme alanlarında ve kişisel gelişim alanında farkındalık geliştirdikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 6’nın örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Ormanı korumam gerektiğini, yönerge yazabildiğimi fark ettim. (Ö6).*

Öğrenciler atölyeye ait duygularını “Duygu teması” altında Tablo 10’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “çok güzel geçti, çok mutlu oldum” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yaratıcı drama ile yazmayı beğendikleri ve yapılan etkinliklerden mutlu oldukları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 9’un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Çok güzel geçtiğini, her gün daha değişik bilgiler öğrendiğimi ve afişin nasıl yazıldığını daha çok öğrendiğimi fark ettim (Ö9).

*Etkinlik yönergesi yazıyorum* atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Etkinlik yönergesi yazıyorum atölyesi sorunsuz bir şekilde tamamlandı. Kazanıma dönük etkinlikler ile öğrenciler hem eğlendiler hem de yönerge yazdılar.

*Atölye 3 (Çocuk oyunu yönergesi yazıyorum)* atölyesinde öğrencilerin yönerge hakkında farkındalıklarını artırıp, yönerge yazma becerileri geliştirilmeye ve çocuk oyunları yönergelerini aşamalandırabilmeleri amaçlanmıştır. Atölye sürecinde aynı oyun yönergesiz ve yönerge dahilinde iki kez oynatılarak, oyunda yönergenin önemi fark ettirilmeye çalışılmıştır. Yönergenin ne olduğu üzerine konuşulduktan sonra grup doğaçlaması yapılmış ve değerlendirme etkinliğinde her öğrenci bir tane çocuk oyununun yönergesini yazarak çalışma tamamlanmıştır. Bu oyunlar bir araya getirilerek çocuk oyunu kitabı oluşturulmuştur.

*Atölye 3 (Çocuk oyunu yönergesi yazıyorum)* 'te öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde birinci, dördüncü, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı tamamen edindikleri; beşinci ve on birinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; ikinci, üçüncü ve altıncı öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö8 (çok iyi düzey), Ö11 (iyi düzey), Ö3 (orta düzey)'ün ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Ö8 "... bugünkü drama dersinde ilk olarak top tünelde oynadık. Top tünelde nasıl oynanır bilmiyorduk ama öğretmenimiz bize top tünelde oyunun yönergesini verdi. Biz de yönergeyi okuyup heyecanlı oyunumuzu oynadık. Daha sonra doğaçlama yapıp çocuklara çocuk oyunu yönergesi hazırlamaya başladık. Çocuklara nasıl oyun yönergesi yazılacağını öğrendim. Ben de kitabınız için "minder kapmaca" oyununun yönergesini yazdım."

Ö11 "...bugün drama dersinde ilk önce top tünelde adlı bir oyun oynadık. İlk önce öğretmen sadece oyunun adını söylemişti. Nasıl oynayacağımızı bilmiyorduk. Sonra öğretmen yönergeleri söyleyince kolay bir şekilde oyunu oynadık. Bu yönergeyi

*değerlendirdik, yönerge olmadan ne olacağı ile doğaçlama yaptık. Çok eğlendim çocuklara bir oyun kitabı yazdık. Ben yerden yüksek oyunu yazdım.*

*Ö3 "... bugün ilk önce top tünelde oynadık. Daha doğrusu ilk oynayamadık Çünkü yönergeyi bilmiyorduk sonra öğretmenimiz elimize kağıt verdi ve o kağıtta ne yapacağımız yazıyordu. Sonra gerçekten oynadık ve çok mutlu oldum. Ben bugün çocuk kitabı yazmayı öğrendim. Kendi adıma söylüyorum çok beğendim."*

*Atölye 3 (Çocuk oyunu yönergesi yazıyorum) atölyesinde öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 11’de verilmiştir.*

Tablo 11.

*Çocuk Oyunu Yönergesi Yazıyorum Atölyesi (Atölye 3)*

<b>Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması</b>
... bugün çocuklara bir kitap yazdık ve bu benim yazdığım ilk kitap olacak (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11)
... grup doğaçlaması yaptık (Ö2, Ö4, Ö9, Ö10)
... yeni oyun oynadık (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11)
... bir oyun ile ilgili yönerge yazdım (Ö5, Ö9)
... oyunların kurallarını bilmeyen çocuklara, oyunun kurallarını yazan bir kitap yazdım (Ö12)
... değerlendirme yaptık (Ö8)
<b>Tema 2: Öğrenme teması</b>
... yeni bir oyun öğrendim (Ö2, Ö6, Ö8)
... yönergenin hayatımızda ne kadar önemli olduğunu ve oyunları anlamamızı sağladığını öğrendik (Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12)
... çocuk oyunları yönergesi yazmayı öğrendik, (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11)
... yönergenin zor bir şey olduğunu öğrendim (Ö10)
<b>Tema 3: Fark edilenler teması</b>
... yönerge olmasa hayatımızın zorlandığını fark ettim (Ö5, Ö11, Ö12)
... öncelikle ben bir kitap yazabildiğimi, fark ettim (Ö2, Ö10)
... yönergenin önemli olduğunu fark ettim (Ö4, Ö8, Ö9)
... bu dersi yapa yapa canlandırmalarımızın daha da geliştiğini fark ettim (Ö7, Ö10)
... artık çocuk oyunları yönergesi yazabileceğimi fark ettim (Ö8)
<b>Tema 4: Duygu teması</b>
... tabi ki çok eğlendik ve öğrendik (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10)
... çok mutlu oldum (Ö3)
... çok beğendim ve bu yönerge kitabının çok faydalı olacağını düşünüyorum (Ö4)
... artık çocuklar çok mutlu olacaklar. İstedikleri kadar oyun oynayacaklar. Çünkü çocuk oyunları yönergesi var (Ö7)

Öğrenciler, atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında, Tablo 11’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “bugün çocuklara bir kitap yazdık ve bu benim yazdığım ilk kitap



olacak, grup doğaçlaması yaptık, yeni oyun oynadık, bir oyun ile ilgili yönerge yazdım, oyunların kurallarını bilmeyen çocuklara, oyunun kurallarını yazan bir kitap yazdım, değerlendirme yaptık” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, oynadıkları oyunu, derste yaptıklarını, dersin aşamalarını ayrıntılarıyla ifade ettikleri ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 3’ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... İlk önce top tünelde oynadık. Öğretmenimiz elimize top vermişti ama biz ne yapacağımızı bilmiyorduk. Sonra öğretmenimiz bu sefer elimize kağıt verdi. O kağıtta ne yazacağımız yazıyordu (Ö3)

Öğrenciler atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 11’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “yeni bir oyun öğrendim, yönergenin hayatımızda ne kadar önemli olduğunu ve oyunları anlamamızı sağladığını öğrendik, çocuk oyunları yönergesi yazmayı öğrendik, yönergenin zor bir şey olduğunu öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin atölyenin kazanımlarla ilgili öğrenme gerçekleştirdikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 4’ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Çocuk oyunları yönergesi yazmayı ve yönerge olmadan oyun kurallarının olmayacağını öğrendim. (Ö4)

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 11’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “yönerge olmasa hayatımızın zorlandığını fark ettim, öncelikle ben bir kitap yazabildiğimi, fark ettim, yönergenin önemli olduğunu fark ettim, bu dersi yapa yapa canlandırmalarımızın daha da geliştiğini fark ettim, artık çocuk oyunları yönergesi yazabileceğimi fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yönerge yazmayla ilgili, kişisel gelişim ve drama yönteminin aşamalarına dair dersin kazanımına uygun farkındalık geliştirdikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 9’un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Eğer bir oyun yönergesi olmazsa oyunun nasıl oynanacağını bilemezdik. Bugün çok eğlendim. Her zamanki gibi değişik çalışmalar yaptığımızı fark ettim (Ö9).

Öğrenciler atölyeye ait duygularını “Duygu teması” altında Tablo 11’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “tabi ki çok eğlendik

ve öğrendik, çok mutlu oldum, çok beğendim ve bu yönerge kitabının çok faydalı olacağını düşünüyorum, artık çocuklar çok mutlu olacaklar. İstedikleri kadar oyun oynayacaklar. Çünkü çocuk oyunları yönergesi var” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yazma dersin de çok eğlendikleri, yazma dersini çok beğendikleri, yönerge yazmaktan çok mutlu oldukları ve yazdıkları yönerge kitabını çok faydalı buldukları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 9’un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Çok eğlenceliydi. Oyun kurallarına uymayan ve bilmeyen çocuklar artık kurallara göre oynayacaklar. Bu yönergeyi okuyacak olan çocuklar oyunun kurallarına uyacak ve her çocuk çok eğlenecek. Çünkü biz oyunların yönergelerini gösteren bir kitap yazdık (Ö9).

*Çocuk oyunu yönergesi yazıyorum* atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Çocuk oyunları yönergesi yazıyorum atölyesinde, öğrenciler belirledikleri çocuk oyununun yönergesini yazarak bir oyun kitabı oluşturduk. Kendilerinin yazdıkları bir kitaplarının olması onları çok mutlu etti. Yazdıkları oyunları başka çocukların oynayacağı fikri onları çok heyecanlandırdı.

*Atölye 4 (Olayları oluş sırasına göre yazıyorum)* atölyesinde öğrencilere, olayların oluş sırasına göre yazmanın önemini ve detayları fark etmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Atölye sürecinde hırsız – polis oyunu oluş sırasına göre sıralanarak oynanmıştır. Öğretmen tarafından bir olayın başlangıcı verilmiştir. Örümcek ağıyla olaylar oluş sırasına göre sıralanarak oyun devam ettirilmiş ve öğrencilerin olayları oluş sırasına göre sıralamayı yaparak deneyimlemeleri sağlanmıştır. Olayları sırala, puanı topla oyununda ise verilen görseller oluş sırasına gruplar tarafında göre sıralanmıştır. Canlandırma bölümünde gruplar verilen görselleri donuk imge ile sıralayıp, doğaçlama yaparak, yaşayarak deneyim kazanmışlardır. Değerlendirme etkinliğinde ise verilen görseldeki olayları oluş sırasına uygun hikayeleştirerek çalışma tamamlanmıştır.

*Atölye 4 (Olayları oluş sırasına göre yazıyorum)*’te öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, yedinci sekizinci ve onbirinci öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı

tamamen edindikleri; altıncı, dokuzuncu ve onuncu öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; beşinci öğrencinin kazanımı orta düzeyde edildiği görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö2 (çok iyi düzey), Ö10 (iyi düzey) ve Ö5 (orta düzey)'in ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Ö2“...bugünkü drama dersinde çok eğlendim. Öncelikle hırsız polis oyunu oynadık. Ama biz biraz içine değişiklikler kattık. Önce birinci aşamada polisin ve hırsızın gözleri açık oynadık. 2. aşamada ise polisin gözleri kapalıydı ama hırsızın gözleri açıktı. Üçüncü aşamada hırsızın ve polisin gözü kapalıydı. Hırsız polisten kaçmaya çalışırken iki kişi de birbirini yakaladı Öğretmenimiz çember olup, oturdu dedi. Biz de oturduk örümcek ağı olduk. Oyundan sonra sıra olduk ve kağıtları oluş sırasına göre sıraladık. İkili grup olduk. Donuk İmge yaptık, doğaçlama yaptık. Bugünkü yazma etkinliğinde çok eğlendim. Ben bu yazma etkinliğinde olayları oluş sırasına göre yazmayı öğrendim. Olayları sıralarken bazı küçük olayları atladığımı fark ettim. Yazma etkinliğinde hiç zorlanmadım. Kağıttaki resimleri 1, 2, 3 diye sıraladım, onlarla masal yazdım.

Ö10“...bugün drama dersi çok güzeldi. Yine oyunlarla başladık. İlk olarak Hırsız Polis, Örümcek ağı oyunlarını oynadık. Sonra doğaçlama yaptık. Her zamanki gibi yeni şeyler öğrendik. Güzel bir gün oldu teşekkür ederiz. Ellerinize sağlık diyorum. Olayları oluş sırasına göre yazmayı öğrendim. Bir de küçük ayrıntıları atlamamalı. Ben bu ikisini öğrendim.

Ö5“...bugün olayların oluş sırasına öğrendik. Olayların oluş sırasını öğrendik. Olayların oluş sırasına göre her şeyi tek tek yapmamız gerekir. Çünkü her şey birbirine karışabilir ve her şey kargaşaya dönüşebilir. Bugün olayların örümcek ağı oyununu oynadık. Bir ayrıntıyı bile atlamadık. Bu ağı tekrardan yine ipliğe geri dönüştürdük.”

Atölye 4 (Olayları oluş sırasına göre yazıyorum)'te öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 12'de verilmiştir.

Öğrenciler atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini, “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 12'de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “yeni oyunlar oynadık, olayları oluş sırasına göre düzenle puanı kap oyunu oynadım, donuk İmge yaptık” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yeni öğrendikleri tekniklerden bahsettikleri ve olayların oluş sırasının olduğunu belirten kazanıma dönük ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Temayla ilgili öğrenci 1'in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... İlk oyunumuz *Hırsız Polis* oynadık. Ben oyunu çok beğendim. Sonra örümcek ağı oynadık. Hayatta her şeyin bir oluş sırası olduğunu unutuyoruz (Ö1).

Tablo 12.

*Olayları Oluş Sırasına Göre Yazıyorum (Atölye 4)*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... yeni oyunlar oynadık (Ö1,Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
... olayları oluş sırasına göre düzenle puanı kap oyunu oynadım (Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12)
... donuk İmge yaptık (Ö3, Ö4)
Tema 2: Öğrenme teması
... yeni oyunlar öğrendik (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7)
... olayları oluş sırasına göre sıralamayı öğrendim (Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12)
... olayları oluş sırasına göre yazmayı öğrendim (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... ufacık detayların önemli olduğunu öğrendim (Ö7, Ö8, Ö11, Ö12)
Tema 3: Fark edilenler teması
...her şeyin kendine ait oluş sırası olduğunu fark ettim (Ö1, Ö2)
...olayları oluş sırasına göre sıralamayı ve yazmayı öğrendiğimi fark ettim (Ö6, Ö10)
... ufacık detayların hayatımızda önemi olduğunu fark ettim (Ö7,Ö9)
... olayları oluş sırasına göre sıralarken bazı detayları atladığımızı fark ettim (Ö11, Ö12)
Tema 4: Duygu teması
... oyunu çok beğendim (Ö1, Ö3, Ö6, Ö10)
... oyun oynadık ve ben çok mutlu oldum (Ö3)
... bugünkü çalışma da çok eğlendim (Ö2, Ö7, Ö11)
... bugünkü yazma dersi çok güzeldi (Ö6, Ö10)
... hayatta her şeyin bir oluş sırası olduğunu unutuyoruz (Ö1).

Öğrenciler atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 12’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “yeni oyunlar öğrendik, olayları oluş sırasına göre sıralamayı öğrendim, olayları oluş sırasına göre yazmayı öğrendim, ufacık detayların önemli olduğunu öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin atölyenin kazanımlarla ilgili öğrenme gerçekleştirdikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 12’nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Her şeyin bir oluş sırası olduğunu öğrendim. Hayatta küçük detayları atladığımızı öğrendim (Ö12).

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 12’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili

açıklamalarını “her şeyin kendine ait oluş sırası olduğunu fark ettim, olayları oluş sırasına göre sıralamayı ve yazmayı öğrendiğimi fark ettim, ufacık detayların hayatımızda önemi olduğunu fark ettim, olayları oluş sırasına göre sıralarken bazı detayları atladığımızı fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyenin kazanımlarıyla ilgili öğrenme alanında farkındalık geliştirdikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 10’un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Her oyunda çok çok güzel şeyler öğrendim. En önemlisi hayatta bazı olayları oluş sırasına göre sıralamayı unuttuğumu fark ettim (Ö10).*

Öğrenciler atölyeye ait duygularını “Duygu teması” altında Tablo 12’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “oyunu çok beğendim, oyun oynadık ve ben çok mutlu oldum, bugünkü çalışma da çok eğlendim, bugünkü yazma dersi çok güzeldi, hayatta her şeyin bir oluş sırası olduğunu unutuyoruz” biçiminde ifade etmişlerdir. İfade ettikleri duyguları sonucunda dersin kazanımına ulaşmak için yapılan etkinliklerin beğenildiği ve öğrencilerin etkinliklere isteyerek katıldıkları ve süreçten mutlu oldukları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 11’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Bugünkü yazma dersinde çok eğlendim. Olayları oluş sırasına göre yazmayı öğrendim (Ö11).*

*Olayları oluş sırasına göre yazıyorum* atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Olayları oluş sırasına göre sıralıyorum atölyesinde olayların aşamalarını etkinliklerle sıraladılar. Bu süreçte ayrıntılara dikkat etmeyi fark ettiler. Atölye keyifli bir şekilde tamamlandı.

*Atölye 5 (Görsele uygun yazı yazıyorum)* atölyesinde öğrencilere, görsellerde yer olayları birbiri ile ilişkilendirmeyi ve bir bütün içinde yazabilme becerisini kazandırmak amaçlanmıştır. Atölye sürecinde gazetelerde ada –timsah oyunu, kulaktan kulağa oyunları oynanmıştır. Gazete sergisini gezerken görselle- yazı ilişkisi incelenmiştir. İncelenen haberlerden gruplar birer tane seçerek doğaçlama yapmışlardır. Öğrencilere verilen görsellere uygun yazdıkları ile sınıf gazetesi oluşturulmuştur.

*Atölye 5 (Görsele uygun yazı yazıyorum)*'te öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde birinci, dokuzuncu ve onbirinci öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı tamamen edindikleri; üçüncü, dördüncü, altıncı ve onuncu öğrencilerin kazanımın tamamına yakınına edindikleri; ikinci, yedinci ve sekizinci öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri; beşinci öğrencinin ise en düşük puanı aldığı, kazanıma ulaşamadığı görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö1 (çok iyi düzey), Ö6 (iyi düzey), Ö2 (orta düzey) ve Ö5 (zayıf düzey)'in ifadelerinden örnekler verilmiştir.

*Ö1 "...ilk oyunumuzun adı Ada timsah. Bu oyunda müzik çalarken dans ediyoruz. Müzik durunca adanın üstüne çıkıyoruz. İkinci oyunumuzun adı gazeteden al haberi. Ekip başlarına öğretmen bir şey söylüyor, haber arkaya gidiyor. 3. ise canlandırma sonra gazeteleri inceledik. Sonra görsele bakarak bir gazete yazdık. Ben çalışmayı çok seviyorum. Artık görsele bakarak yazmayı öğrendim."*

*Ö6 "...bugünkü çalışmada ilk önce Adası'nda oyun oynadık Haberal puanı kap oyunu oynadık doğaçlama yaptık. Görsele haber yazmayı öğrendim. Haber yazmak çok güzel bir şey. Bir de haber ile doğaçlama yaptık çok eğlenceliydi. Çok güzeldi. Öğretmenimin ellerine ve arkadaşlarımın ellerine sağlık."*

*Ö2 "... bugünkü drama dersinde çok eğlendim. Öncelikle Ada timsah oyunu oynadık. Ada timsah oyununda gazeteleri yere koyduk, sonra öğretmenimiz gazetelerin üzerine bir kişi 2 kişi 3 kişi bassın dedi. Sonra haber ulaştır oyunu oynadım. Haber ulaştır oyununda herkes 6 gruba ayrıldı ve oturarak sıra olduk Öğretmeniniz iki gruba en başta olanlarını çağırdı kulağına bir cümle söyledi. O cümleyi arkamızdaki arkadaşımıza söyledik. En sonunda oturan kişi bir tane kağıda o cümleyi yazdı. Sonra diğer oyunu oynadık haberle ilgili doğaçlama yaptık. Bugünkü drama dersinde çok eğlendim Öncelikle yazma dersinden öğrendiğim şey haber ve gazetelerin nasıl yazıldığını nasıl okunduğunu öğrendim. En çok beğendiğim oyun gazete yapma ve ada timsah oyununu beğendim. Bir de gazetelerden bir sürü oyun olduğunu öğrendim."*

*Ö5 "...bugün timsah oyunu oynadık. Oyun; müzik bitinceye kadar denizde dolaşacaksınız. Müzik durunca adalara gireceğiz. Bir kişi yanınca ada sayısı azalacak. 3-2-1 olarak devam ediyor. Sonra grup bir grup 2 olduk. Haberlerle ilgili oyun oynadık. Oyunda grup başından, en arkaya bir haber veriyor. Sonra en arkadaki en öne geçiyor herkes iki kişi oldu ve haber yazdı."*

*Görsele uygun yazı yazıyorum* atölyesinde öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

*Görsele Uygun Yazı Yazıyorum (Atölye 5)*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... yeni oyunlar oynadık (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11)
... haberlerle ilgili doğaçlama yaptım (Ö1, Ö2, Ö7, Ö9, Ö10)
... gazeteye haber yazdım (Ö5, Ö8, Ö9, Ö12)
... gazete inceleme etkinliği yaptık (Ö4, Ö7, Ö8)
Tema 2: Öğrenme teması
... görsele bakarak haber yazmayı öğrendim (Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11)
... yeni oyunlar öğrendim (Ö2, Ö7)
... haber yazmanın zor olduğunu öğrendim (Ö12)
... görsele göre yazı yazmayı öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
Tema 3: Fark edilenler teması
... resimlerle ilgili haber yazabildiğimi fark ettim (Ö2, Ö6, Ö11)
... haber yazmanın kolay olmadığını fark ettim (Ö4, Ö12)
... gazetelerin hayatımızda çok önemli olduğunu fark ettim (Ö7)
... gazetede görsellerin habere uygun olduğunu fark ettim (Ö5)
Tema 4: Duygu teması
... çok güzeldi, ben çok beğendim, bugünkü çalışmada da çok eğlendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö10)
... her şeyi çok sevdim. Öğretmenimi çok seviyorum. Hem eğlendiriyor hem öğretiyor (Ö1)
... görselle haber yazmak çok eğlenceliymiş. Haber yazmayı çok sevdim ((Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9)
... gazete ile canlandırma yapmak çok güzeldi (Ö7)

Öğrenciler atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 13’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamaları “yeni oyunlar oynadık, haberlerle ilgili doğaçlama yaptım, gazeteye haber yazdım, gazete inceleme etkinliği yaptık” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, kazanıma uygun oyun oynadıkları, yazma dersinin aşamalarını ayrıntılarıyla ifade ettikleri ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 1’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Ada timsah oyunu oynadık. Doğaçlama yaptık. Haber yazdık. Öğretmenimiz kulağımıza bir haber söyledi. Bizde arkamızdaki arkadaşımıza söyledik, arkadaşımız yazdı. Bugün her zaman olduğu gibi ilginç şeyler yaptık (Ö1).*

Öğrenciler atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 13’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “görsele bakarak haber yazmayı öğrendim, yeni oyunlar öğrendim, haber yazmanın zor olduğunu öğrendim, görsele göre yazı yazmayı öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin yeni oyunlar öğrendikleri, atölyenin kazanımlarını eğlenerek öğrendikleri söylenebilir. Bunun yanı sıra bazı öğrencinin görsele bakarak haber yazmada zorlandığı tespit edilmiştir. Temayla ilgili öğrenci 9’un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Haber yazmayı öğrendim. Görsellere göre, herkes değişik haber yazmayı öğrendi (Ö9).*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 13’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “resimlerle ilgili haber yazabildiğimi fark ettim, haber yazmanın kolay olmadığını fark ettim, gazetelerin hayatımızda çok önemli olduğunu fark ettim, gazetede görsellerin habere uygun olduğunu fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, görsele uygun haber yazmanın eğlenceli olduğunu, görselle ilgili haber yazabildiğini, görsellerin hayatımızdaki önemini ve haber yazmanın kolay olmadığı hakkında dersin kazanımıyla ilişkili farkındalık geliştirdikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 2’nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Bugünkü çalışma da çok eğlendim, öncelikle resimlerle ilgili haber yazabildiğimi fark ettim (Ö2).*

Öğrenciler atölyeye ait duygularını “Duygu teması” altında Tablo 13’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamaları “çok güzeldi, ben çok beğendim, bugünkü çalışma da çok eğlendim, herşeyi çok sevdim, öğretmenimi çok seviyorum, hem eğlendiriyor, hem öğretiyor, görselle haber yazmak çok eğlenceliymiş. Haber yazmayı çok sevdim, gazete ile canlandırma yapmak çok güzeldi” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yazma dersini çok beğendikleri, görsele göre haber yazarken eğlendikleri ve haber yazmayı sevindikleri ortaya çıkmıştır. İfade ettikleri duyguları sonucunda dersin kazanımına ulaşmak için yapılan etkinliklerin beğenildiği ve öğrencilerin isteyerek katıldıkları ve



süreçten mutlu oldukları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 7'nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Bugün çok güzeldi. Bugün gazete oluşturmak, gazete ile canlandırma yapmak çok güzeldi (Ö7)*

*Görsele uygun yazı yazıyorum* atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Görsele uygun yazı yazıyorum atölyesinde, görsellere farklı yorumlarla yazmada zorlandıklarını fark ettim.

*Atölye 6 (Günlük yazıyorum)* atölyesinde öğrencilere günlük yazmanın önemini fark etmelerini, günlük yazmanın püf noktalarını keşfetmelerini ve günlük yazmaktan keyif almalarını sağlamak ve günlük yazmayı alışkanlık haline getirmek amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde oyunlarla derse başlanmış, okul bahçesine çıkılarak gözlem yapılmış ve notlar alınmıştır. Belirlenen varlıklar bedenleriyle oluşturulmuştur. Doğadan bir varlık belirleyerek grupça bir günün doğaçlaması yapılmıştır. Günlük yazmanın püf noktaları belirlendikten sonra başkasının gözünden bir günlük yazma etkinliği yapılmıştır. Dersin sonunda günlük defteri verilerek bir haftalık bir günlük yazma ödevlendirilmesi yapılmıştır.

*Atölye 6 (Günlük yazıyorum)* 'da öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde ikinci öğrencinin, en yüksek puanı aldığı, kazanımı tamamen edindiği; birinci, altıncı, yedinci, sekizinci dokuzuncu ve on birinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; üçüncü, öğrencinin kazanımı orta düzeyde edindiği; beşinci ve onuncu öğrencilerin ise en düşük puanı aldığı, kazanıma ulaşamadıkları görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö2 (çok iyi düzey), Ö8 (iyi düzey), Ö3 (orta düzey) ve Ö10 (zayıf düzey)'un ifadelerinden örnekler verilmiştir.

*Ö2"..." bugünkü drama dersi çok eğlenceli geçti Öncelikle öt kuşum öt oyunu oynadık. Öt kuşum öt oyunu; bir kişinin gözü kapalı bir kişinin gözü açık oynanır arkadaşını seviyor musun oyununu oynadık. Bir nesnenin, bir gününün doğaçlamasını yaptık. Fotoğraf karesi oluşturduk. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde öğrendiklerim; Günlük yazarken tarih atmayı unutmamalıyız. Günlüğümüze önemli konuları yazmalıyız. Tüm oyunları sevdim."*

Ö8 “... bugün drama dersinde Öt kuşun öt oyunu ve arkadaşını seviyor musun oyununu oynadık. Daha sonra bahçeye çıktık; canlı veya cansız bir varlığı yaptık. Ondan sonra kaplumbağa veya böceğin günlüğünü yazdık. Günlük nasıl yazılacağını öğrendim.”

Ö3“...bugünkü çalışma da çok mutluyum. İlk önce öt kuşum öt oynadık. Öğretmenimiz bir arkadaşımızın seçtiği ve gözünü bağladı sonra öğretmenimiz ismin söylemeden bir arkadaşımız seçti ve gözü kapalı arkadaşımızın yanına götürdü. Ve gözü kapalı arkadaşımızın omzuna dokundu. Gözü kapalı arkadaşımız, öt kuşum öt dedi. Arkadaşımız cik cik diyerek adını bulmaya çalıştı. Ben çok beğendim, çok güzeldi. Sonra arkadaşımı seviyor musun oynadık. Bu oyunu da çok beğendim Sonra dışarı çıkıp canlı ve cansızları taklit ettik ve doğaçlama yaptık. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Günlük yazmayı öğrendim.”

Ö10 “...bugün öt kuşum öt ve arkadaşını seviyor musun oyunu oynadık. Doğaçlama yaptık. Eğlenceli bir gündü.”

Günlük yazıyorum atölyesinde öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14.

#### Günlük Yazıyorum Atölyesi (Atölye 6)

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... yeni oyunlar oynadık (Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... dışarıdaki canlı ya da cansız varlıklardan birini kendi bedenimizle yaptık (Ö2, Ö3, Ö9).
... doğaçlama yaptık (Ö9, Ö10).
... diğer canlıların gözünden günlük yazdım (Ö7, Ö12).
Tema 2: Öğrenme teması
... günlük yazmayı öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12).
... bütün canlıların huzurunu bozmamam gerektiğini öğrendim (Ö9).
Tema 3: Fark edilenler teması
... günlük yazmayı öğrendiğimi ve günlük yazmanın ne kadar önemli olduğunu fark ettim (Ö2, Ö6, Ö7, Ö12).
Tema 4: Duygu teması
... hem oyun oynadık hem de canlandırma yaptık ve çok eğlendik (Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10).
... empati kurdum (Ö11).
... canlandırma yapmayı çok seviyorum (Ö1).
... bir hayvanın böcek ya da kaplumbağanın günlüğünü yazdığım. Yani bir gününü yazmak çok eğlenceliydi (Ö7, Ö9).

Öğrenciler atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini, “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 14’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “yeni oyunlar oynadık, dışarıdaki canlı ya da cansız varlıklardan birini kendi bedenimizle yaptık, doğaçlama yaptık, diğer canlıların gözünden günlük yazdım” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyenin kazanımına uygun oyun oynadıkları, bedenleriyle form oluşturduklarını, doğaçlama yaptıklarını, günlük yazdıklarını ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 3’ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Öt kuşum öt oyunu oynadık. Öğretmenimiz bir arkadaşımızın gözüne bağladı ve arkadaşımızın adını söylemeden gözü kapalı olarak yanına götürdü. Gözü kapalı arkadaşımızın omzuna dokundu. Gözü kapalı arkadaşımız öt kuşum öt dedi. Arkadaşımız adını bulmaya çalıştı. Arkadaşımı seviyor musun oynadık ve ben çok beğendim güzel olmuştu. Dışarı çıkıp canlı ve cansız varlıkların simgesini yaptık.*  
(Ö3)

Öğrenciler atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini, “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 14’de görüldüğü gibi görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “günlük yazmayı öğrendim, bütün canlıların huzurunu bozmamam gerektiğini öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin canlılara saygı duymayı ve atölyenin kazanımı olan günlük yazmayı öğrendikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 2’nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Bugünkü çalışma da çok eğlendim. Öncelikle öt kuşum öt oyunu ve günlük yazmayı öğrendim (Ö2).*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 14’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “günlük yazmayı öğrendiğimi ve günlük yazmanın ne kadar önemli olduğunu fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrenciler dersin kazanımıyla ilişkili, oynarken ve canlandırma yaparken eğlendiklerini ve günlük yazmanın önemini fark ettikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 7’nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Canlıların günlüklerini yazmayı ve günlük yazmayı öğrendim. Günlük yazmanın kurallarını öğrendim (Ö7).*

Öğrenciler atölyeye ait duygularını, “Duygu teması” altında Tablo 14’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamaları “hem oyun oynadık hem de canlandırma yaptık ve çok eğlendik, empati kurdum, canlandırma yapmayı çok seviyorum, bir hayvanın böcek ya da kaplumbağanın günlüğünü yazdığım. Yani bir gününü yazmak çok eğlenceliydi.” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, empati kurmayı fark ettikleri, oyun oynarken, canlandırma yaparken eğlendikleri ve çok sevdikleri, ortaya çıkmıştır. İfade ettikleri duyguları sonucunda dersin kazanımına ulaşmak için yapılan etkinliklerin beğenildiği ve öğrencilerin isteyerek katıldıkları ve süreçten mutlu oldukları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 6’nın örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Günlük yazmayı öğrendim. Günlük yazmak bence çok güzel, zevkli. Sıkılmadan yazıyorum ben onu. Çok güzel bence sizde günlük tutun (Ö6).*

Öğrencilerin uygulama sırasındaki yaratıcı yazma atölyelerinde yazdıkları özgün metinler Yaratıcı Yazma Rubriği’ne göre akıcılık, esneklik, özgünlük ve ayrıntılara inebilme, dış yapı, örgü açısından incelenmiştir. Öğrencilerin *Günlük yazıyorum* atölyesinin rubrik değerlendirmelerine göre aldıkları puanlar, tablolar halinde verilmiştir (Tablo 15).

*Günlük yazıyorum* atölyesinin rubrik değerlendirmelerinde öğrencilerin *akıcılık* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, üçüncü, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; altıncı, yedinci ve sekizinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *esneklik* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, üçüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *özgünlük* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; üçüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 15).

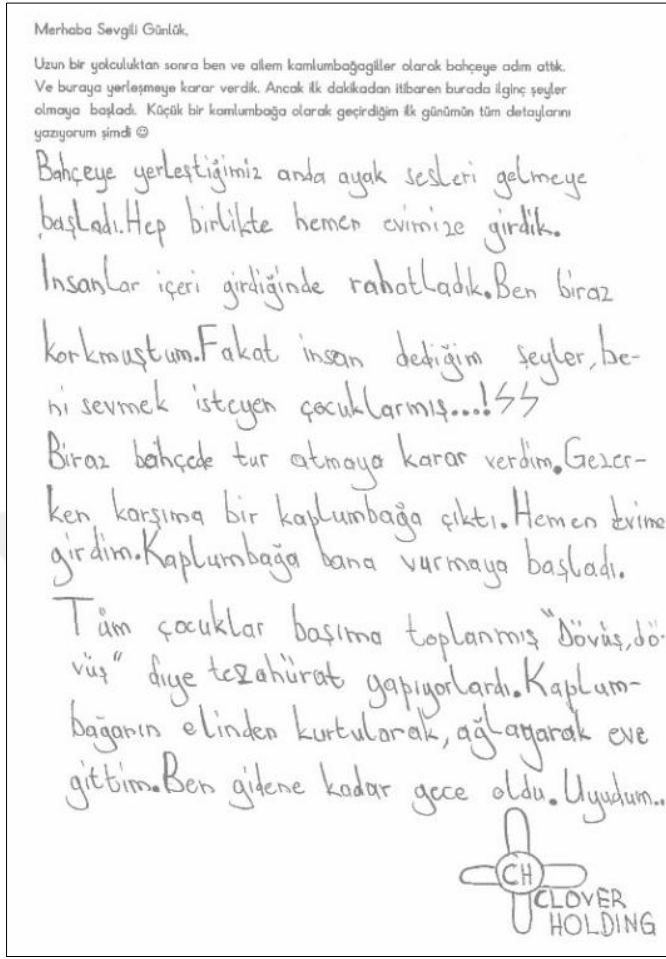
Tablo 15.

*Öğrencilerin Günlük Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları*

Öğrenciler	Akıcılık	Esneklik	Özgünlük	Ayrıntılara inebilme	Dış Yapı	Örgü	Öğrenci Ortalaması
Ö1	3	2	3	2	3	3	2,67
Ö2	3	3	3	2	2	3	2,67
Ö3	3	2	2	3	3	3	2,67
Ö4	*	*	*	*	*	*	*
Ö5	*	*	*	*	*	*	*
Ö6	2	2	2	2	3	3	2,33
Ö7	2	2	2	2	3	2	2,17
Ö8	2	2	2	2	3	3	2,33
Ö9	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö10	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö11	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö12	3	3	3	3	3	3	3,00
Ölçüt Ortalaması	2,70	2,30	2,40	2,30	2,90	2,90	2,58

Öğrencilerin ayrıntılara inebilme ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, üçüncü, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, ikinci, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin dış yapı ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde birinci, üçüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; ikinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin örgü ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, üçüncü, altıncı, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; yedinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 15).

*Öğrencilerin günlük yazıyorum atölyesinde yazdıkları günlüklerden bir örnek aşağıda verilmiştir (Şekil 9).*



Şekil 9. Öğrenci ürünlerinden günlük örneği

Şekil 9'daki günlük örneğinde yaratıcılık unsurları görülmektedir.

*Günlük yazıyorum* atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Günlük yazıyorum atölyesini okulun bahçesinde yaptık, başka canlıların gözünden günlük yazmada zorlandıkları zamanlar oldu.

*Atölye 7 (Mektup yazıyorum)* atölyesinde, öğrencilere oyunlarla, doğaçlamalarla mektup yazmanın kurallarını fark edip mektup yazma becerisini ve isteğini geliştirmeyi amaçlamıştır. Atölye sürecinde mektup sepeti ve mektup var oyunları ile mektup yazarken kullanacağımız araç gereci ve işlevini fark etmeleri sağlanmıştır. Doğaçlamalarda grupta mektup yazarak, mektup yazma deneyimini eğlenceli ve rol içinde gerçekleştirmiştir. Değerlendirme etkinliğinde mektup yazarak çalışma tamamlanmıştır.

*Atölye 7 (Mektup yazıyorum)* 'de öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde birinci, üçüncü, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı tamamen edindikleri; ikinci, dördüncü, beşinci, altıncı, onuncu ve on birinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö9 (çok iyi düzey) ve Ö2 (iyi düzey)'nin ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Ö9 “...günlük bugünkü çalışmanın konusu mektup ve zarf yazmaktı. Mektup sepeti, mektup var oyunu oynadık. Doğaçlama yaptık. Zarf yazdık, mektup ve zarf yazma eğlenceliydi. Bugünkü çalışma çok ama çok güzeldi. Yazmayı bugün daha çok beğendim. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Mektup ve zarf yazmayı öğrendim. Mektup yazarken gönderen, alıcı, tarih, adres ve iki pul yapmalıyız. Mektup yazma çok eğlenceliydi. Hatta doğaçlama yaparken mektupta yazdık. Bugünkü etkinlik çok güzeldi. Herkes yazma etkinliklerinde birbirinden güzel mektuplar yazmıştı.”

Ö2 “... bugün mektup sepeti oyunu ve mektup var oyunu oynadım. Doğaçlama yaptım. Bu yazma etkinliğinde mektup yazmayı öğrendim. Zarf yazmayı öğrendim. Tüm oyunları beğendim.”

*Mektup yazıyorum* atölyesinde öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 16’da verilmiştir.

Öğrenciler *Mektup yazıyorum* atölyesinde yaptıklarıyla ilgili görüşlerini Tablo 16’da “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “yeni oyunlar oynadık, doğaçlama yaptık, mektup yazdık, zarf yazdık, değerlendirme yaptık” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyenin kazanımına uygun oyun oynadıkları, doğaçlama, değerlendirme yaptıklarını, mektup, zarf yazdıklarını ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Temayla ilgili öğrenci 8’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Mektup sepeti ve mektup var oyun oynadık. Daha sonra doğaçlama yaptık. Doğaçlamanın konusu zaman makinesi ile dinazorlar çağına gitmek istememiz ama gidemememiz. Bir dünkü arkadaşımız yerde ilan buluyorlar. Arkadaşları ile bu ilanı paylaşıyorlar. İlandaki uzay makinesi ile yolculuk yapmak için bir mektup yazmamız gerekiyor (Ö8).

Tablo 16.

*Mektup Yazıyorum Atölyesi (Atölye 7)*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... yeni oyunlar oynadık (Ö1, Ö3, Ö4, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... doğaçlama yaptık (Ö1, Ö2, Ö8, Ö9, Ö10).
... mektup yazdık (Ö2, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12).
... zarf yazdık (Ö9, Ö12).
... değerlendirme yaptık (Ö9).
Tema 2: Öğrenme teması
... mektup yazmayı öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... zarf yazmayı öğrendim (Ö1, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... yeni oyunlar öğrendim (Ö2, Ö7, Ö11, Ö12).
... mektuba tarih atmayı öğrendim (Ö1).
Tema 3: Fark edilenler teması
... mektup yazmayı öğrendiğimi fark ettim (Ö1, Ö6, Ö11, Ö12).
... zarf doldurmayı öğrendiğimi fark ettim (Ö1, Ö9, Ö11, Ö12).
... mektup yazmanın ne kadar önemli olduğunu fark ettim (Ö2, Ö5).
... mektup yazarken tarih atmayı öğrendiğimi fark ettim (Ö1, Ö9).
... mektup yazarken konunun dışına çıkmamam gerektiğini fark ettim (Ö7).
Tema 4: Duygu teması
... bugünkü yazma etkinliği çok güzeldi, çok beğendim, eğlendim (Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11).
... çok güldüm, canlandırma çok güzeldi (Ö1, Ö11).
... Oyunlar heyecanlıydı (Ö3, Ö4, Ö10).

Öğrenciler atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 16’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “mektup yazmayı öğrendim, zarf yazmayı öğrendim, yeni oyunlar öğrendim, mektuba tarih atmayı öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin yeni oyunlar öğrendikleri, atölyenin kazanımı olan mektup yazmayı ve kurallarını öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 1’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Hem eğlendim hem oyun oynadım. Yazma ile ilgili zarf doldurmayı, tarih atmayı ve mektup yazmayı öğrendim (Ö1).*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 16’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “mektup yazmayı öğrendiğimi fark ettim, zarf doldurmayı öğrendiğimi fark ettim, mektup yazmanın ne kadar önemli olduğunu fark ettim, mektup yazarken tarih atmayı öğrendiğimi fark ettim, mektup yazarken konunun dışına çıkmamam gerektiğini fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, mektup yazmayı ve zarf doldurmayı, mektup yazmanın kurallarını öğrendiklerini,



mektup yazmanın önemini fark ettikleri ve bu ifadelerinin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 11’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Yeni bir oyun öğrendiğimi fark ettim. Mektup yazmayı ve zarf doldurmayı öğrendiğini fark ettim (Ö11).*

Öğrenciler atölyeye ait duygularını “Duygu teması” altında Tablo 16’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamaları “bugünkü yazma etkinliği çok güzeldi, çok beğendim, eğlendim, çok güldüm, canlandırma çok güzeldi, oyunlar heyecanlıydı” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yazma dersini çok beğendikleri, mektup yazarken eğlendikleri ve oyunları heyecanlı buldukları ortaya çıkmıştır. İfade ettikleri duyguları sonucunda dersin kazanımına ulaşmak için yapılan etkinliklerin beğenildiği ve öğrencilerin isteyerek katıldıkları ve süreçten mutlu oldukları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 1’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Çok eğlendim. Çok güldüm. İlk oyunumuzun adı mektup sepeti sonra mektup var oyunu çok eğlenceliydi. Canlandırma çok güzeldi (Ö1).*

Öğrencilerin *mektup yazıyorum* atölyesi ürün değerlendirme rubriğinden aldıkları puanlar ve puan ortalamaları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

*Öğrencilerin Mektup Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları*

Öğrenciler	Akıcılık	Esneklik	Özgünlük	Ayrıntılara inebilme	Dış Yapı	Örgü	Öğrenci Ortalaması
Ö1	3	2	3	3	3	3	2,83
Ö2	2	2	2	1	2	2	1,83
Ö3	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö4	3	3	2	2	3	3	2,67
Ö5	*	*	*	*	*	*	*
Ö6	3	3	2	2	3	3	2,67
Ö7	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö8	3	3	3	2	3	3	2,83
Ö9	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö10	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö11	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö12	2	2	2	2	2	2	2,00
Ölçüt Ortalaması	2,82	2,64	2,55	2,36	2,82	2,82	2,67

\* Öğrenci atölye ya da değerlendirme aşamasına katılmamıştır.

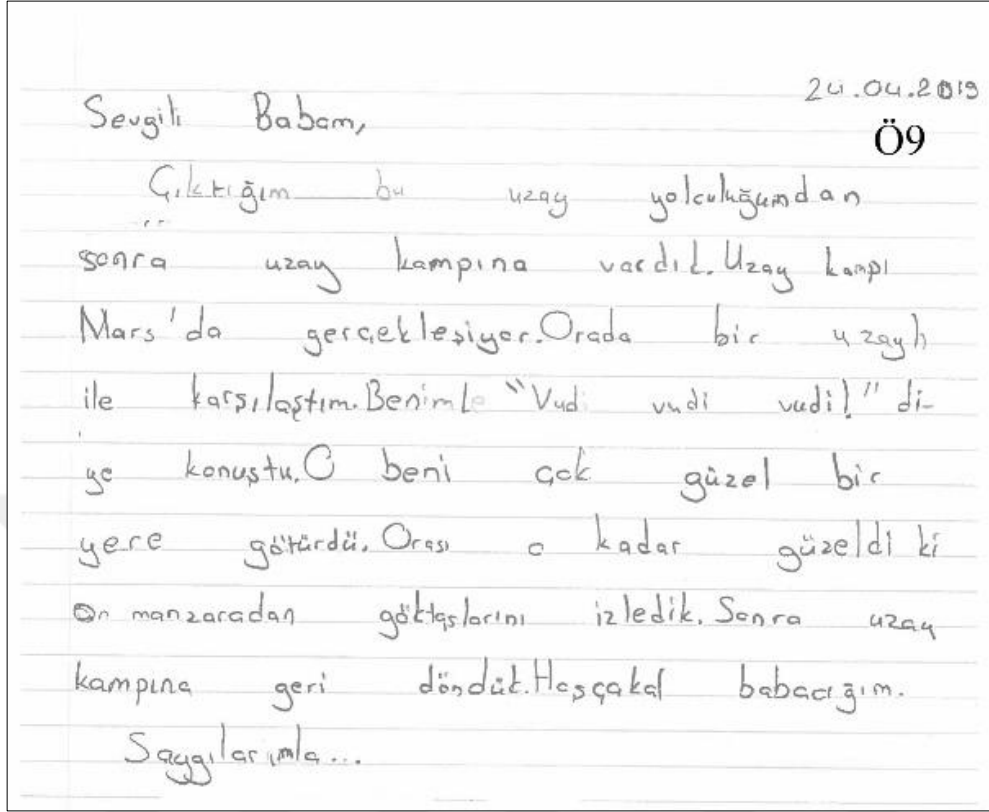
Tablo 17'ye göre mektup yazıyorum atölyesinin rubrik değerlendirmelerinde öğrencilerin *akıcılık* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; ikinci ve on ikinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *esneklik* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, ikinci, onuncu ve on ikinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *özgünlük* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, üçüncü, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; ikinci, dördüncü, altıncı, onuncu ve on ikinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *ayrıntılara inebilme* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, üçüncü, yedinci, dokuzuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; dördüncü, altıncı, sekizinci, onuncu ve on ikinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu; ikinci öğrencinin de zayıf (1) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 17).

Öğrencilerin *dış yapı* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde birinci, üçüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; ikinci ve on ikinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *örgü* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; ikinci ve on ikinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 17).

Öğrencilerin mektup yazıyorum atölyesinde yazdıkları mektuplardan örnekler aşağıda verilmiştir (Şekil 10).

Sevgili Annem,	Tarih: 24.04.2019
	Ö1
<p>Sevgili Annem nasılsın ben çok iyiyim.          Burası çok sıcak ama olsun dinazorlara gizli gizli bakı-          yoruz. İnana biliyormusun? Biz burada yeni bir arkadaş          edindik. Adı Mirasalors çok iyi kalpli bize evini açtı.          Hatta bizi dinazordardan bile koruyor. Düşüne biliyor          musun yıllar sonra hayellerimiz gerçek oldu. Anne          ben ve arkadaşlarım çok iyi endişelenmene gerek yok.          Anne burada bir nehir var oradan balık tutup          pişirip yiyoruz. Güle güle anne. Sendende mektup          bekliyorum.</p>	
Sevgili Babacığım,	25.04.2019
	Ö7
<p>Biz arkadaşlarımızla deniz altındayız. Gözün arkada          kalmasın. Bizi burada çok iyi davranıyorlar. Biliyor musun?          burada yatak bile var. Burada bir sürü balıklar var.          Ben en çok balon balığı ve aslan balığını sevdim.          Burda her havanın özellikleri var. Ben burayı çok sevdim.          Biliyor musun burada ahtapot var. Seni çok seviyorum          kendine iyi bak. Seni çok seviyorum Biz 1 hafta sonra,          geleceğiz. Sevgilerimle Seher.</p>	

Şekil 10. Öğrenci ürünlerinden mektup örnekleri



Şekil 10. Devamı

Şekil 10'da öğrenci mektuplarında yaratıcılık unsurlarına örnekler görülmektedir.

*Mektup yazıyorum* atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Mektup yazıyorum atölyesi de sorunsuz bir şekilde, keyifle tamamlandı. Atölyelerde şunu fark ettim, yeni öğrenilen bir türde, konuda iyi eserler vermek için fazlaca yazmak gerekli. İlk yazılan yazılar eli, zihni alıştırmaya etkinlikleriyle sınırlı kalıyor. Özgün eserler için yazmaya devam önemli bir gereklilik. Yazmak zihni havalandırmak gibi, yazdıkça başkalarının etkisi uçup gidiyor. Yazmaya devam ettikçe yaratıcılığımız ortaya çıkıyor. Bu sebepten dolayı hangi yöntemi uygularsak uygulayalım bir anda keskin bir değişim beklemek gerçeklikten uzak beklentiye dönüşüyor. Yapılan uygulamalarla önce taklit ettikleri, sonra özgür olabildikleri ve yazmaya devam edebildikleri

oranda özgün olabileceklerini düşünüyorum. Bu uygulamalarla öğrencilerimin zihinlerinde, kalemlerinde bir uyanış gerçekleştirdik. Süreç desteklenirse, yazmaya devam edilirse ürün özgünleşecek, yaratıcı eserler artacak diye düşünüyorum. Bu etkinliklerde çocuklara yazmayı sevdirmek asıl amaç olmalı bence. Seversek yazabiliriz.

*Atölye 8 (Anı yazıyorum)* atölyesinde öğrencilere oyunlarla, doğaçlamalarla anı'nın ne olduğunu fark etmelerini sağlanarak, anı yazma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde, önce söyle grubunu çoğalt ve ara sokaklar-dar sokaklar ile zihinsel ve bedensel ısınmayı sağladıktan sonra, anının ne olduğu üzerine soru-cevap tekniğiyle konuşulmuştur. Anının ne olduğunu öğrendikten sonra her öğrenci kişisel anılarından kronolojik bir sıralama yapmıştır. Mavisel Yener'in anısı öğretmen tarafından okunarak tüm sınıf tarafından canlandırılmıştır. Dersin sonunda anı defterleri dağıtılarak anılarını yazmaları istenmiştir.

*Atölye 8 (Anı yazıyorum)*'de öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde üçüncü ve dokuzuncu öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı tamamen edindikleri; altıncı, sekizinci ve on birinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; ikinci, dördüncü, yedinci ve onuncu öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö3 (çok iyi düzey), Ö6 (iyi düzey) ve Ö10 (orta düzey)'un ifadelerinden örnekler verilmiştir.

*Ö3 "...bugünkü çalışmada çok mutluyum. Önce söyle grubunu çoğalt ve ara sokaklar dar sokaklar oyunu oynadım. Sonra herkes 5 anısını bir kağıda yazdı. Doğaçlama yaptık, Mavisel Yener'in bir anısını canlandırdık. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Bugün anı yazmayı öğrendim"*

*Ö6 "...bugün önce söyle grubunu çoğalt ve ara sokaklar dar sokaklar oyunu oynadım. Değerlendirme yaptık. Anı yazmayı öğrendim bence çok güzel bir şey. Mavisel Yener'in bir anısını doğaçlamasını yaptık."*

*Ö10 "...bugün derste, önce söyle grubunu çoğalt ve ara sokaklar dar sokaklar oyunu oynadım. Sonra doğaçlama yaptık. Eğlenceli bir gündü. Anı yazmayı öğrendim."*

*Anı yazıyorum* atölyesinde öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

*Anı Yazıyorum Atölyesi (Atölye 8)*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... yeni oyunlar oynadık (Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... Mavisel Yener'in bir anısını grupça canlandırdık (Ö3, Ö8, Ö9, Ö10).
... arkadaşlarımla ben anı yazdım (Ö1).
Tema 2: Öğrenme teması
... anı yazmayı öğrendim (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
Tema 3: Fark edilenler teması
... bugünkü çalışmada anı yazmanın ne kadar önemli olduğunu fark ettim (Ö2, Ö9, Ö11, Ö12).
Tema 4: Duygu teması
... anı yazarken çok eğlendim (Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö11).

Öğrenciler atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 18’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “yeni oyunlar oynadık, Mavisel Yener'in bir anısını grupça canlandırdık, arkadaşlarımla ben anı yazdım” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyenin kazanımına uygun, oyun oynadıkları, anı yazdıkları ve canlandırdıkları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 9’un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Önce söyle grubunu çoğalt, ara sokaklar dar sokaklar oyunu oynadık. Doğaçlama yaptık. Mavisel Yener'in bir anısını grupça canlandırdık (Ö9).*

Öğrenciler atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 18’de görüldüğü gibi görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “anı yazmayı öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyenin kazanımı olan anı yazmayı öğrendikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 7’nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Anı yazmayı öğrendim. Mavisel Yener'in çocuk yazarı olduğunu öğrendim (Ö7).*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 18’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “bugünkü çalışmada anı yazmanın ne kadar önemli olduğunu fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, anı yazmanın

önemini ve atölyede eğlendiklerini fark ettikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 6'nın örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Önce söyle grubunu çoğalt oyununu öğrendiğimi fark ettim. Yeni bir şair öğrendiğimi fark ettim (Ö6).*

Öğrenciler atölyeye ait duygularını “Duygu teması” altında Tablo 18’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamaları “anı yazarken çok eğlendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yazma dersinde çok eğlendikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 3'ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Çok mutlu olduğum bir drama dersi idi çok beğendim (Ö3).*

*Anı yazıyorum* atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Anı yazıyorum atölyesinde anının ne olduğunu öğrendiler. Mavisel Yener'in bir anısını grupla doğaçlamasını yapmaktan çok mutlu oldular, ancak kendi anılarını yazmada sınırlı kaldılar.

*Atölye 9 (Şiir yazıyorum)* atölyesinde, öğrencilerin oyunlarla, doğaçlamalarla şiiri tanımalarını ve şiir yazma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Atölye sürecinde, kelime çağrışım tekniği ile kelimeler üretilmiştir. Bu kelimelerden herkes bir tane paylaşarak, öğretmen rehberliğinde birlikte şiir yazılmıştır. Şiirin ne olduğu üzerine soru-cevap tekniği ile konuşulmuştur. Boşlukları olan şiiri tamamlamaları istenmiştir. Dizeleri karışık olarak verilen şiir düzenlendikten sonra doğaçlaması yapılmıştır. Dersin başında belirledikleri kelimelerden faydalanarak, bireysel şiirlerini yazarak çalışma tamamlanmıştır.

*Atölye 9 (Şiir yazıyorum)*'da öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde üçüncü, altıncı, sekizinci ve dokuzuncu öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı tamamen edindikleri; ikinci, dördüncü ve yedinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; onuncu ve on birinci öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö9 (çok iyi düzey), Ö4 (iyi düzey) ve Ö10 (orta düzey)'un ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Ö9 “... bugünkü çalışmamız da ilk önce oku -yaz oyunu oynadık. Öğretmen bize kağıt Bence sonu en ve akla biten şeyler buluşacaktık bulduk öğretmen bir daha kağıt verdi. Şiir yazıyordu, ama boşluklar vardı, oraları doldurduk grupça. Öğretmen kağıt verdi yine, bir şiir yazıyordu, yarısı yazılmamıştı. Yazdık. O şiirle o şiiri grupça şarkı yaptık Sonra üçümüz doğaçlama yaptık. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Şiir yazmayı öğrendim.

Ö4 “...bugün, dersimizin konusu; yerde kağıtlar oluyor, kağıtlarda kelime yazıyor. O kelimenin altına onunla uyumlu şeyler yazıyoruz. Canlandırma yaptık; bizim konumuz kardan adam yapıyoruz. Sonraki gün güneş çıktığı için kardan adam erimiş. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; şiir yazmayı ve şiiri detaylı doldurmayı öğrendim.

Ö10 “...bugün drama dersinde oku- yaz oyunu oynadık. Doğaçlama yaptık. Güzel bir gündü. Ellerinize emeğinize sağlık. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Bugün şiir yazmayı öğrendim.

Şiir yazıyorum atölyesinde öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

#### Şiir Yazıyorum Atölyesi (Atölye 9)

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... oyun oynadık (Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11).
... şiir ile şarkı yapıp söyledik (Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11).
... şiir ile doğaçlama yaptık (Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11).
... şiir yazdık (Ö2, Ö3, Ö4, Ö9).
... değerlendirme yaptık (Ö9).
Tema 2: Öğrenme teması
... şiir yazmayı öğrendim (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11).
... şiirle doğaçlama yapmayı öğrendim (Ö6).
... yeni oyun öğrendim (Ö2).
Tema 3: Fark edilenler teması
... şiir yazmanın kolay olduğunu fark ettim (Ö6, Ö9, Ö10, Ö11)
... şiir yazmanın çok zor olduğunu fark ettim (Ö2, Ö7).
... bir kelime ile şiir yazılabileceğini fark ettim (Ö4).
... şiirin kıtalardan oluştuğunu fark ettim (Ö8).
Tema 4: Duygu teması
... bugünkü çalışma da çok eğlendim, beğendim (Ö1, Ö3, Ö7, Ö10).
... şiir yazmak çok güzel bir duygu (Ö9).



Öğrenciler atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 19’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “oyun oynadık, şiir ile şarkı yapıp söyledik, şiir ile doğaçlama yaptık, şiir yazdık, değerlendirme yaptık” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyenin kazanımına uygun oyun oynadıkları, doğaçlama yaptıkları, şiir yazdıkları ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 3’ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Oku yaz oyunu oynadık, şarkı ile yürüdük. Öğretmenimizin verdiği kağıtlarda yazanları okuduk anladığımızı kağıda yazdık. Şiir denemesi yaptık (Ö3).*

Öğrenciler atölyede öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 19’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “şiir yazmayı öğrendim, şiirle doğaçlama yapmayı öğrendim, yeni oyun öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin yeni oyunlar öğrendikleri, atölyenin kazanımlarını öğrendikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 6’nın örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Şiir yazmayı, şiirle doğaçlama yapmayı ve şarkı yapmayı öğrendim (Ö6)*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 19’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “şiir yazmanın kolay olduğunu fark ettim, şiir yazmanın çok zor olduğunu fark ettim, bir kelime ile şiir yazılabileceğini fark ettim şiirin kıtalardan oluştuğunu fark ettim.” biçiminde ifade etmişlerdir. Temayla ilgili öğrenci 2’nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Bugünkü çalışmada şiir yazmanın ne kadar zor olduğunu fark ettim (Ö2)*

Öğrenciler atölyeye ait duygularını “Duygu teması” altında Tablo 19’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamaları “bugünkü çalışma da çok eğlendim, beğendim, şiir yazmak çok güzel bir duygu” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yazma dersini çok beğendikleri, şiir yazarken eğlendikleri ortaya çıkmıştır. İfade ettikleri duyguları sonucunda dersin kazanımına ulaşmak için yapılan etkinliklerin beğenildiği ve öğrencilerin isteyerek

katıldıkları ve süreçten mutlu oldukları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 10'un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Şiir yazmayı öğrendim. Çok eğlendim, güzel bir gün oldu (Ö10).

Şiir yazıyorum atölyesinin rubrik değerlendirmelerinde öğrencilerin *akıcılık* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde ikinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, dokuzuncu, ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; yedinci, sekizinci ve onuncu öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *esneklik* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, üçüncü, dördüncü öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu onuncu ve on birinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *özgünlük* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, dördüncü, altıncı, dokuzuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; üçüncü, yedinci, sekizinci ve onuncu öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *ayrıntılara inebilme* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, üçüncü, dördüncü ve dokuzuncu öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; altıncı, yedinci, sekizinci, onuncu ve on birinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 20).

Tablo 20.

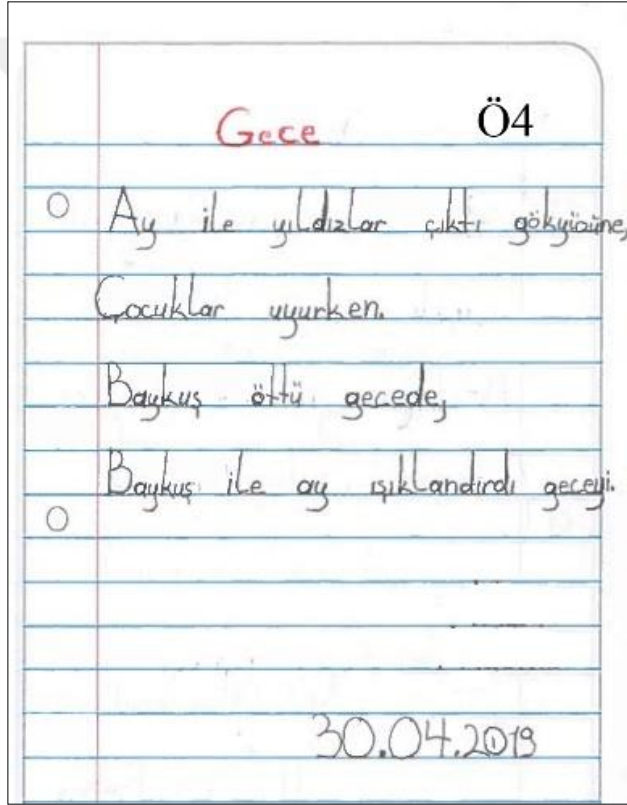
*Öğrencilerin Şiir Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları*

Öğrenciler	Akıcılık	Esneklik	Özgünlük	Ayrıntılara inebilme	Dış Yapı	Örgü	Öğrenci Ortalaması
Ö1	*	*	*	*	*	*	*
Ö2	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö3	3	3	2	3	3	3	2,83
Ö4	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö5	*	*	*	*	*	*	*
Ö6	3	2	3	2	3	3	2,67
Ö7	2	2	2	2	3	3	2,33
Ö8	2	2	2	2	3	3	2,33
Ö9	3	2	3	3	3	3	2,83
Ö10	2	2	2	2	3	3	2,33
Ö11	3	2	3	2	3	3	2,67
Ö12	*	*	*	*	*	*	*
Ölçüt Ortalaması	2,67	2,33	2,56	2,44	3,00	3,00	2,67

\* Öğrenci atölye ya da değerlendirme aşamasına katılmamıştır.

Öğrencilerin *dış yapı* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *örgü* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 20).

Öğrencilerin şiir yazıyorum atölyesinde yazdıkları şiirlerden bir örnek aşağıda verilmiştir (Şekil 11).



Şekil 11. Öğrenci ürünlerinden şiir örnekleri

Ö7

Arkadaşlık

○ Arkadaşın düşünce yardım et.  
Her zaman şevkat göster.  
Dostluk iyidir.  
Asla iyilikten vazgeçme.

30.04.2019

Ö9

ŞEKER BEBEKLER

○ Bebekler şeker gibi,  
Lalipop gibi şal tatlılar.  
Pamuk şeker gibiler,  
Pembe pembe yanaklılardır.

30.04.2019

Şekil 11. Devamı

Şekil 11’de yaratıcılık unsurları açısından farklı ortalamalara sahip şiir örnekleri görülmektedir.

Şiir yazıyorum atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- İlk etkinlikte öğrencilerimle birlikte şiir yazmanın öğrencilerimi şiir yazma konusunda cesaretlendirdiğini fark ettim. Sonraki etkinlikte şiirlerin eksik olan boşluklarını doldurmak şiir yazmayı kolaylaştırdığı için sürecin önemli bir basamağını oluşturduğunu düşünüyorum. Bu etkinliklerden sonra bireysel şiir yazmaları daha hızlı oldu. Yazdıkları şiirleri yaratıcılık unsurlarına göre değerlendirdiğimde iyi bir başlangıç eseri diyebilirim.

*Atölye 10 (Hikaye yazıyorum)* atölyesinde, öğrencilerin hikaye unsurlarını oyunlarla keşfettikleri ve oyunlarla hikaye kurgusuna başladıkları ve verilen görselleri bir hikayeye dönüştürmeleri amaçlanmıştır. Atölye sürecinde donuk imge oyunu ile karakterleri keşfetmeleri, tuzluk oyunu ile de hikaye unsurlarının anlaşılması kolaylaştırılmıştır. Verilen görsele grupça bir hikaye yazarak canlandırma yapılmış ve bireysel hikaye yazma etkinliği ile çalışma tamamlanmıştır.

*Atölye 10 (Hikaye yazıyorum)*’da öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde birinci, dördüncü, altıncı, yedinci ve dokuzuncu öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı tamamen edindikleri; ikinci, üçüncü ve beşinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; sekizinci, onuncu ve onbirinci öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö9 (çok iyi düzey), Ö2 (iyi düzey) ve Ö10 (orta düzey)’un ifadelerinden örnekler verilmiştir.

*Ö9 “... bugün çalışmada donuk İmge, doğaçlama ve değerlendirme yaptık. Hikaye yazdık. Bugün çok eğlendim. Bugün hikaye yazarken hikaye unsurlarını hikayemize eklememiz gerektiğini öğrendim. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Bugün yazma etkinliğinde; hikaye yazmayı öğrendik. Hikayede nelerin yer alacağını söyledik. Hikâyeye yazmayı çok seviyorum. Hikaye yazarken birden sanki kendim o hikayenin içindeymişim gibi bir hisse kapılıyorum. Hikaye yazmak çok ama çok güzel bir şey.”*

*Ö2 “...bugün donuk İmge oyununu oynadık. Donuk İmge oyunu; Herkes ayağa kalkıp karışık bir şekilde oluyor ve bir veya iki kişi ebe oluyor. Sonra bir kişiye dokunup donuyor Eğer bir kişi onun yaptığı hareketin aynısını yaparsa o da serbest*

*oluyor. Kim, nerede, Ne yapıyor oyununu oynadım. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Hikaye yazmayı ve anlatmayı öğrendim. Tüm oyunları sevdim.”*

*Ö10 “... bugün donuk imge oyununu oynadık. Doğaçlama yaptık. Güzel bir gündü. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Hikaye yazmayı öğrendim.*

*Atölye 11 (Hikaye yazıyorum) atölyesinde öğrencilerin hikaye unsurlarını kavramalarını ve hikaye akışını takip edebilmeleri, yarım kalan hikayeyi tamamlamaları amaçlanmıştır. Atölye sürecinde hikayeyi takip et oyunu ve beni benim gözümünden anlat oyunları ile hikayeyi giriş yapmaları sağlanırken, hazır verilen hikayenin eksik cümlelerini ve boşluk kısımlarını doldurup doğaçlaması yapılmıştır. Eksik bir hikaye öğrenciler tarafından yazılarak çalışma tamamlanmıştır.*

*Atölye 11 (Hikaye yazıyorum) de öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde dokuzuncu öğrencinin en yüksek puanı aldığı, kazanımı tamamen edindiği; birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, onuncu ve on birinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; beşinci öğrencinin kazanımı orta düzeyde edindiği; görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö9 (çok iyi düzey), Ö2 (iyi düzey) ve Ö5 (orta düzey)’in ifadelerinden örnekler verilmiştir.*

*Ö9 “...bugünkü çalışmada hikaye yazdık. Doğaçlama yaptık, oyun oynadık. Bugün çok güzel geçti Her gün daha da güzel geçiyor. Keşke sihirli güçlerim olsa da zamanı geri alabilseydim o zaman daha çok etkinlik yapardık. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Sevgili günlük bugünkü yazma etkinliğinde çok eğlendim. Çünkü hikaye yazdık. hikaye yazmak çok ama çok eğlenceli. Her zaman daha da güzel yazma etkinlikleri yapıyoruz. Hikaye yazmayı çok seviyorum. Evde hikaye yazma defterim var.”*

*Ö2 “...bugün hikayeyi takip et oyunu ve özelliklerimi bul, beni benim gözümünden anlat oyunu oynadık. Doğaçlama yaptım. Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Hikaye ile ilgili boşlukları doldurmayı öğrendim. Bir de hikaye yazmayı öğrendim. Bütün oyunları beğendim.”*

*Ö5 “...bugün hikaye yazdık.”*

*Atölye 12 (Hikaye yazıyorum) atölyesinde, öğrencilerin oyunlarla, doğaçlamalarla hikaye unsurlarını iyice kavramalarını ve gruplamalarını sağlamak, görsellerden yola çıkarak bireysel ve grupla hikaye yazmalarını amaçlamıştır. Atölye sürecinde ev*

sahibi – kiracı ve hikaye unsurlarını kavramak içinde grubunu bul oyunu oynayarak konu görsellerle somutlaştırılmıştır. Seçilen görsellerle hikayeler yazılarak çalışma tamamlanmıştır.

*Atölye 12 (Hikaye yazıyorum)*'de öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde üçüncü, altıncı, yedinci ve dokuzuncu öğrencilerin en yüksek puanı aldığı, kazanımı tamamen edindikleri; birinci, ikinci, dördüncü, beşinci ve sekizinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; onuncu ve onbirinci öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö9 (çok iyi düzey), Ö1 (iyi düzey) ve Ö11 (orta düzey)'in ifadelerinden örnekler verilmiştir.

*Ö9“...bugünkü çalışmada oyunlar, doğaçlamalar, hikaye ve değerlendirmeler yaptık. Hikayede zaman, olay, yer ve karakter olması gerektiğini öğrendim. Bugünkü çalışmayı çok ama çok beğendim. Bugünkü çalışmada hikaye yazdık. Hikaye yazmayı çok seviyorum.”*

*Ö1“... bugün ilk oyunumuz ev sahibi kiracı oyunu çok güzeldi. İkinci oyunun adı karakterini bul. Öğretmenimiz yerlere hikaye unsurları ile ilgili resimler bıraktı, biz resimleri alıp grubuna uygun dolaplara yapıştırdık. Çok eğlendik, sonra canlandırma yaptık. Sonra hikaye yazdık. Sonra öz değerlendirme formu doldurduk.”*

*Ö11“...bugün ev sahibi kiracı ve grubunu bul adlı oyunları oynadık. Doğaçlama yaptık, hikaye yazdım.”*

*Atölye 13 (Hikaye yazıyorum)* atölyesinde, öğrencilerin oyunlarla ısınmaları sağlanarak zevkli ve yaratıcı fikirlerle hikaye yazmayı amaçlamaktadır. Atölye sürecinde arkadaşını seviyor musun oyunu ile fark etmeyi, hikayeye yön ver oyunu ile anında hikaye oluşturmayı, karakter çizip o karaktere hikaye yazarak da kurgulama becerisi desteklenmiştir. Kurgulanan hikayenin doğaçlaması yapılarak eksik kalan detayları tespit edilmiştir. Sonunda bireysel hikayelerini yazarak ders tamamlanmıştır.

*Atölye 13 (Hikaye yazıyorum)* 'te öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde birinci, ikinci ve üçüncü öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımı tamamen edindikleri; dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve onbirinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö3 (çok iyi düzey) ve Ö4 (iyi düzey)'ün ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Ö3“...bugünkü çalışma da çok mutluyum. İlk önce arkadaşımı seviyor musun oynadık. Hikayeye duygularla yön ver oyunu oynadık. Kız veya erkek resim çizip özelliklerini yazdık. Çizdiğimiz resimle ilgili hikaye yazdık sonra onun doğaçlamasını yaptık. Hikaye ağı ile hikaye oluşturduk. ”Bugünkü dersimizde yaptığımız yazma etkinliklerinde; Ben bugün hikaye yazmayı öğrendim.

Ö4”...bugün arkadaşımı seviyor musun ve hikaye yön ver oyunu oynadık. Hikaye ağı oyunuyla hikaye oluşturduk, hikaye yazmayı öğrendim.”

*Hikaye yazıyorum* atölyelerinde öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler birleştirilerek Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

*Hikaye Yazıyorum Atölyesi (Atölye 10-13)*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması
... doğaçlama yaptık (Ö2, Ö3, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... değerlendirme yaptım (Ö9).
... oyun oynadık (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... hikaye yazdım (Ö3, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11).
Tema 2: Öğrenme teması
... hikaye yazmayı öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12).
... hikaye unsurlarını öğrendim (Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12).
... hikayedeki boşlukları doldurmayı öğrendim (Ö1, Ö6, Ö7, Ö12).
... hikayeyi sıralamanın ve hikaye yazmanın ne kadar zor olduğunu öğrendim (Ö2, Ö4).
... anlatmayı öğrendim (Ö2).
... yeni oyunlar öğrendim (Ö1).
Tema 3: Fark edilenler teması
... hikayenin anı olmadığını fark ettim (Ö9).
... hikâye yazmanın detaylarını fark ettim (Ö5, Ö9, Ö12).
Tema 4: Duygu teması
... çok eğlendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12).
... hikaye yazmak çok güzeldi (Ö1, Ö6, Ö9, Ö12).
... hikaye yazmayı çok seviyorum (Ö1, Ö9, Ö12).

Öğrenciler atölyelerde yaptıklarıyla ilgili görüşlerini “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 21’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “doğaçlama yaptık, değerlendirme yaptım, oyun oynadık, hikaye yazdım” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyelerde oyun oynadıkları, değerlendirme yaptıkları, hikaye yazdıkları, doğaçlama yaptıkları ve



bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili Ö8'in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Önce hikayeyi takip et oyunu, sonra beni benim gözümden anlat oyunu oynadık, güzeldi. Öğretmenimizin verdiği kağıtta eksik olan yerleri doldurduk sonra doğaçlama yaptık (Ö3).*

Öğrenciler atölyelerde öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 21’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “hikaye yazmayı öğrendim, hikaye unsurlarını öğrendim, hikayedeki boşlukları doldurmayı öğrendim, hikayeyi sıralanmanın ve hikaye yazmanın ne kadar zor olduğunu öğrendim, anlatmayı öğrendim, yeni oyunlar öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin yeni oyunlar öğrendikleri, atölyelerin kazanımları olan hikaye yazmayı, hikaye unsurlarını öğrendikleri ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili Ö2'nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Hikâye yazmayı ve hikâye unsurlarını öğrendim (Ö7).*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 21’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “hikayenin anı olmadığını fark ettim, hikâye yazmanın detaylarını fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, dersin kazanımlarıyla ilişkili olarak hikayenin anı olmadığını fark ettikleri, çalışmanın önemini fark ettikleri ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili Ö2'nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Hikaye yazarken, hikaye unsurlarını yer vermemiz gerektiğini fark ettim (Ö9)*

Öğrenciler atölyelere ait duygularını “duygu teması” altında Tablo 21’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamaları “çok eğlendim, hikaye yazmak çok güzeldi, hikaye yazmayı çok seviyorum” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yazma dersini çok sevdikleri ve beğendikleri, hikaye yazarken eğlendikleri ortaya çıkmıştır. İfade ettikleri duyguları sonucunda dersin kazanımına ulaşmak için yapılan etkinliklerin beğenildiği ve öğrencilerin isteyerek katıldıkları ve süreçten mutlu oldukları söylenebilir. Temayla ilgili Ö9'un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Çok güzeldi. Hikâye yazmayı öğrendim. Çok eğlenceliydi. (Ö6).*

Tablo 22.

*Öğrencilerin Hikaye Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları*

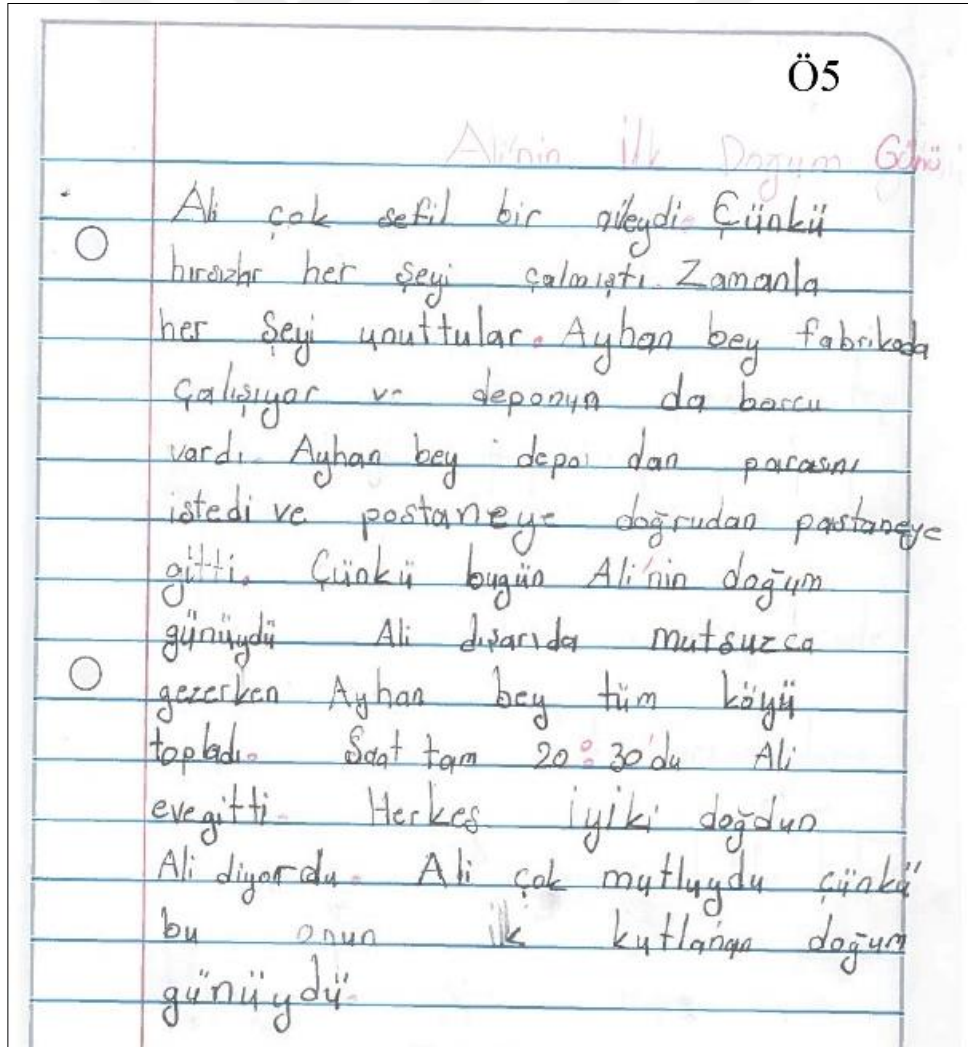
Öğrenciler	Akıcılık	Esneklik	Özgünlük	Ayrıntılara inebilme	Dış Yapı	Örgü	Öğrenci Ortalaması
Ö1	3	2	2	3	3	3	2,67
Ö2	3	3	2	3	2	3	2,67
Ö3	2	1	2	1	3	2	1,83
Ö4	3	2	2	3	3	3	2,67
Ö5	3	3	3	3	2	3	2,83
Ö6	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö7	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö8	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö9	3	2	3	3	3	3	2,83
Ö10	3	2	2	3	3	3	2,67
Ö11	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö12	3	2	3	3	3	3	2,83
Ölçüt Ortalaması	2,92	2,17	2,33	2,58	2,83	2,92	2,63

*Hikaye yazıyorum* atölyesinin rubrik değerlendirmelerinde öğrencilerin *akıcılık* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; üçüncü öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *esneklik* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, beşinci ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on ikinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu; üçüncü öğrencinin de zayıf (1) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *özgünlük* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, beşinci, dokuzuncu, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, onuncu öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 22).

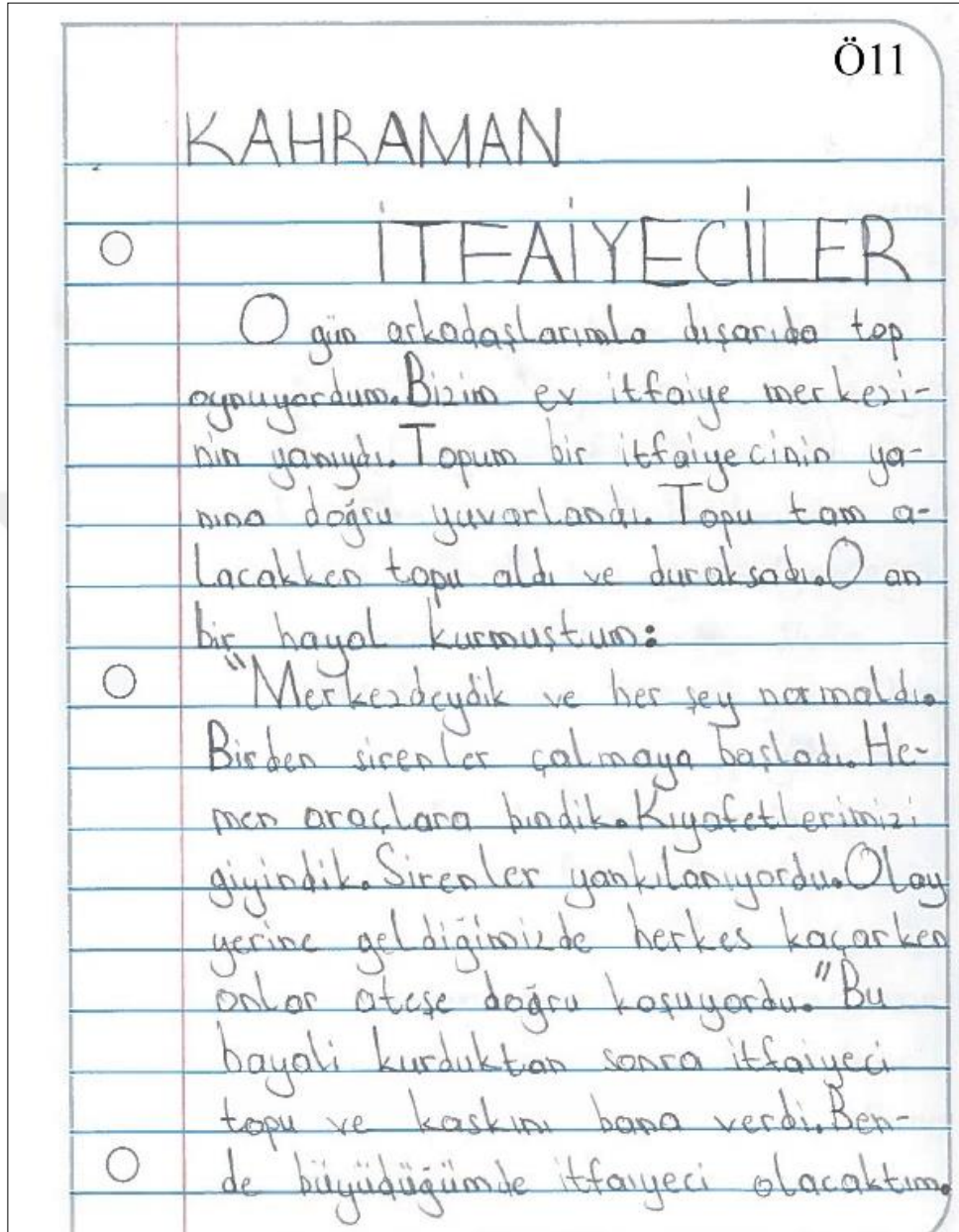
Öğrencilerin *ayrıntılara inebilme* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, dördüncü, beşinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; altıncı, yedinci ve sekizinci

öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu; üçüncü öğrencinin de zayıf (1) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *dış yapı* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde birinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; ikinci ve beşinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *örgü* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; üçüncü öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 22).

Öğrencilerin hikaye yazıyorum atölyesinde yazdıkları hikayelerden örnekler aşağıda verilmiştir (Şekil 12).



Şekil 12. Öğrenci ürünlerinden hikaye örnekleri



Şekil 12. Devamı

Şekil 12'de yaratıcılık unsurları açısından zengin bir hikaye örneği görülmektedir.

*Hikaye yazıyorum* atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Hikaye yazma atölyelerinde hikaye tamamlama etkinliklerini kolay yapacaklarını düşünmüştüm ancak zorlandılar. Özellikle aralarında tek

cümleler halinde olan boşlukları doldurmayı hem sevmediler hem zorlandılar. Hikaye yazmayı dört atölyede tamamladık. Kendi içinde bir aşamalılık gösteren etkinlikler planladım. Genel olarak hikaye yazmayı çok sevdiklerini gördüm. Yazdıkları ürünlerinin genelde benzer ve yaşadıklarına yakın olaylar olduğunu fark ettim. Yazmak bir süreç, zamanla yazarak değişebilir ancak.

*Atölye 14 (Masal yazıyorum)* atölyesinde, öğrencilerin oyunlarla, doğaçlamalarla masalın özelliklerini ve aşamalarını keşfetmelerini sağlayarak, yaratıcı fikirlerle yeni masal girişi ve masal yazmalarını amaçlamaktadır. Atölye sürecinde nesnelere olağanüstü özellikler katarak masallarla ortak noktada birleştirilerek masalı anlamaları ve isteyerek yazmaları desteklenmiştir. Masalın özellikleri ve bölümleri soru cevap tekniğiyle konuşulmuştur. Bilinen bir masalı grupta yeniden yazarak çalışma tamamlanmıştır.

*Atölye 14 (Masal yazıyorum)* 'te öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde ikinci, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu öğrencilerin en yüksek puanı aldıkları, kazanımın tamamına yakını edindikleri; üçüncü, dördüncü, altıncı ve on birinci öğrencilerin ve öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri; birinci, beşinci ve onuncu öğrencilerin ise en düşük puanı aldıkları, kazanıma ulaşamadıkları görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımını ile ilgili Ö9 (iyi düzey), Ö4 (orta düzey) ve Ö11 (zayıf düzey)'in ifadelerinden örnekler verilmiştir.

*Ö9 “...bugünkü çalışmada çok eğlendim. Oyunlar, masallar çok güzeldi. Masalın üç bölümden oluştuğunu öğrendim. Bunlar serim, düğüm ve çözüm. Bugünkü çalışma çok güzel geçti. Masal çok güzeldi. Öğretmeninizin okuduğu Külkedisi masalı.”*

*Ö4 “...bugün oyununu oynadık öğretmenimizin söylediği eşyaları vücudumuzda taklit ettik. Masal yazmayı öğrendik.”*

*Ö11 “...Sevgili günlük bugünkü çalışma da çok eğlendim. Güzel bir gündü. Eşini bul ve arkadaşına miras bırak oyunu. Bir tane de doğaçlama yaptık, ellerinize sağlık.”*

*Atölye 15 (Masal yazıyorum)* atölyesinde öğrencilerin oyunlarla, doğaçlamalarla masal dağarcıklarını paylaşmaları, masalı farklı yollarla aktarmaları ve kendilerine ait bir masal yazmaları amaçlanmıştır. Atölye sürecinde oyunlarla masal dağarcığı paylaşılmıştır. Kırmızı başlıklı kız masalı gruplar tarafından farklı şekilde

anlatılmıştır. Masalın özellikleri ve aşamaları göz önünde bulundurularak her öğrenci kendi masalını yazarak çalışma tamamlanmıştır.

*Atölye 15 (Masal yazıyorum)* 'te öğrencilerin yazdıkları günlüklerden aldıkları puanlar incelendiğinde ikinci öğrencinin en yüksek puanı aldığı, kazanımı tamamen edindiği; üçüncü, dördüncü ve yedinci öğrencilerin kazanımın tamamına yakını edindikleri; birinci, beşinci, altıncı, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin kazanımı orta düzeyde edindikleri görülmektedir (Bkz: s.80; Tablo 8). Aşağıda atölyenin kazanımı ile ilgili Ö2 (çok iyi düzey), Ö7 (iyi düzey) ve Ö5 (orta düzey)'in ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Ö2 “...bugün ne yapıyorsun oyunu ve masal tanıtıyorum oyunu oynadık. Çok güzel oyunlardı. Sonra Kırmızı Başlıklı Kız masalını canlandırdık. En güzel doğaçlama bizim olduğunu düşünüyorum. Masal Yazmayı ve masalın özelliklerini öğrendim. Çok da eğlendim.”

Ö7 “...bugün drama dersinin son günü. Bu olaya çok üzgünüm. İlk oynadığımız oyun; Ne yapıyorsun oyunu sonra masalı yönlendiriyoruz oyunu oynadık. Masal yazmayı öğrendim. Masalın özelliklerini öğrendim.”

Ö5 “...masal tanıtım oyunu oynadık. Herkes bir masal tanıttı. Benim bilmediğim bir sürü masal olduğunu fark ettim. Sonra Kırmızı Başlıklı Kız masalını canlandırmasını yaptık. En sonunda kahkaha tüneli ile bitirdik.”

*Masal yazıyorum* atölyelerinde öğrencilerin yazdıkları öz değerlendirme formlarından elde edilen veriler Tablo 23’de verilmiştir.

Öğrenciler atölyede yaptıklarıyla ilgili görüşlerini “yapılan etkinlikler teması” başlığı altında Tablo 23’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “oyun oynadık, masalın serim bölümünü yazdım, doğaçlama yaptım masal yazdım, değerlendirme yaptım” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, atölyenin kazanımına uygun oyun oynadıklarını, masalın serim bölümü yazdıklarını, doğaçlama yaptıklarını, değerlendirme yaptıklarını, masal yazdıklarını ve bu ifadelerin dersin kazanımıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 1’in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Ne yapıyorsun oyunu ve masal tanıtıyorum oyun oynadım. Doğaçlama ve değerlendirme yaptım. Masal yazdım (Ö1).*

Tablo 23.

*Masal Yazıyorum Atölyesi (Atölye 14-15)*

Tema 1: Atölyede yapılan, etkinlikler teması	
...	oyun oynadık (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
...	masalın serim bölümünü yazdım (Ö3, Ö8, Ö11)
...	doğaçlama yaptım (Ö1, Ö3, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
...	masal yazdım (Ö1, Ö2, Ö3, Ö9, Ö10, Ö12)
...	değerlendirme yaptım (Ö1, Ö12)
Tema 2: Öğrenme teması	
...	masal yazmayı öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12)
...	yeni oyunlar öğrendim (Ö1, Ö2, Ö6, Ö12)
...	masalın özelliklerini öğrendim (Ö1, Ö2, Ö7, Ö9)
...	masalın üç bölümden oluştuğunu öğrendim (Ö2, Ö9)
Tema 3: Fark edilenler teması	
...	masallara tekerleme ile başladığımı fark ettim (Ö11).
...	masalda serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin olduğunu fark ettim (Ö2, Ö9).
...	az masal bildiğimi fark ettim (Ö4).
...	masalda her şeyin hayali olduğunu fark ettim (Ö5).
Tema 4: Duygu teması	
...	masal yazmayı çok sevdim (Ö1, Ö6, Ö9, Ö12).
...	çok eğlendim. Çok beğendim (Ö2, Ö3, Ö6).
...	dersimiz bitti o yüzden çok üzgünüm (Ö1, Ö10, Ö12).

Öğrenciler atölyelerde öğrendikleriyle ilgili görüşlerini “öğrenme teması” başlığı altında Tablo 23’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “masal yazmayı öğrendim, yeni oyunlar öğrendim, masalın özelliklerini öğrendim, masalın üç bölümden oluştuğunu öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin yeni oyunları, masal yazmayı, masalın özelliklerini ve masalın bölümlerden oluştuğunu öğrendikleri söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 9’un örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Masalın üç bölümden oluştuğunu ve masal yazmayı öğrendim (Ö9).*

Öğrenciler atölyede fark ettikleriyle ilgili görüşlerini, “fark edilenler teması” başlığı altında Tablo 23’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu tema ile ilgili açıklamalarını “masallara tekerleme ile başladığımı fark ettim, masalarda bölümler olduğunu fark ettim, masal yazmayı öğrendiğimi fark ettim, masalda serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin olduğunu fark ettim, az masal bildiğimi fark ettim, masalda her şeyin hayali olduğunu fark ettim” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu ifadelere göre öğrencilerin, masalın bölümleri olduğunu, masal yazmayı, masalı çok sevdiğini, az

masal bildiğini, masalın hayali olduğu hakkındaki görüşleri, dersin kazanımlarına uygun farkındalık geliştirdikleri görülmektedir. Bunun yanında bazı öğrencilerin zorlandıkları, bazı öğrencilerin de çok eğlenip mutlu oldukları söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 2'in örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *masalda serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin olduğunu fark ettim (Ö2).*

Öğrenciler atölyelere ait duygularını “Duygu teması” altında Tablo 23’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tema ile ilgili açıklamaları “masal yazmayı çok sevdim, çok eğlendim. Çok beğendim, drama dersimiz bitti o yüzden çok üzgünüm” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu görüşlere göre öğrencilerin, yazma dersini çok beğendikleri, masal yazarken eğlendikleri ve masal yazmayı sevdiğikleri ortaya çıkmıştır. İfade ettikleri duyguları sonucunda dersin kazanımına ulaşmak için yapılan etkinliklerin beğenildiği ve öğrencilerin isteyerek katıldıkları ve süreçten mutlu oldukları, bitmesinden üzüntü duydukları tespit edilmiştir. Bu görüşler sonucunda, öğrencilerin, uygulama sürecine isteyerek ve severek katıldıkları, yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdikleri ve yaratıcı drama yönteminin yazma becerisinin gelişmesine olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir. Temayla ilgili öğrenci 3'ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Ne yapıyorsun oyun oynadık. Masal anlattık. Doğaçlama yaptık. Masal yazdık. Çok eğlendim. Çok beğendim (Ö3).*

*Masal yazıyorum* atölyesinin rubrik değerlendirmelerinde öğrencilerin *akıcılık* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *esneklik* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, dokuzuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci ve onuncu öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *özgünlük* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 24).



Tablo 24.

*Öğrencilerin Masal Yazıyorum Atölyesi Değerlendirme Rubriğinden Aldıkları Puanlar ve Puan Ortalamaları*

Öğrenciler	Akıcılık	Esneklik	Özgünlük	Ayrıntılara inebilme	Dış Yapı	Örgü	Öğrenci Ortalaması
Ö1	2	2	2	2	3	3	2,33
Ö2	*	*	*	*	*	*	*
Ö3	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö4	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö5	3	2	2	2	2	2	2,17
Ö6	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö7	3	2	2	2	3	3	2,50
Ö8	3	2	2	3	3	3	2,67
Ö9	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö10	3	2	3	3	3	3	2,83
Ö11	3	3	3	3	3	3	3,00
Ö12	*	*	*	*	*	*	*
Ölçüt Ortalaması	2,90	2,20	2,30	2,40	2,90	2,90	2,60

\* Öğrenci atölye ya da değerlendirme aşamasına katılmamıştır.

Öğrencilerin *ayrıntılara inebilme* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *dış yapı* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde birinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; beşinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *örgü* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; beşinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 24).

Öğrencilerin masal yazıyorum atölyesinde yazdıkları masallardan örnekler aşağıda verilmiştir (Şekil 13).

Ö5

**Küçük Kurbağa'nın Kuyruğu**

Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur saman içinde kuşlar uçarken hayvanlar hoplar ziplerken bir kurbağa varmış. Bu kurbağa biraz değişikmiş. Çünkü bu kurbağanın kuyruğu varmış. Ama diğer kurbağaların hiç kuyruğu yokmuş. Aylar sonra kurbağanın kuyruğu düşmüş. Bununla ilgili canı sıkılmış ve şöke söylemiş "Aylar önce kuyruğum vardı ama şimdi kuyruğum ya en iyisi ben anneme serayım" demiş. Anneside "Oğlum küçükken kuyruğun çıkar büyüünce düşer" demiş. Küçük özelliklerini ve türlerini öğrenmiş. Gökten üç elma düşmüş, biri bu masalı anlatana başına, biri bu masalı anlatanın başına, biride de bu masalı okuyanın başına...

Şekil 13. Öğrenci ürünlerinden masal örnekleri

Ö9

## SİHİRLİ TAHTLAR

- Bir varmış, bir yokmuş. Ezel zamanında kalbur saman içinde deüler küçüken, koltuklar konusurken bir zamanlar bir ülkede bir kraliyet ailesi yaşarmış. Ama bunların tahtları sürekli şatonun korumalarına saka yaparmış. Bir gece bu kraliyet ailesindeki prensesin tahtı yerine sabun sürmüş. Çünkü bu tahtların
- kol kayma yerleri tıllarıymış. Sonra bir gün prenses bu olayın ne olduğunu araştırmak için yatmış nurması yapmış. Herke yatınca kalkmış ve atasından çıkma koridorun sonuna gelince tahtların hareket ettiğini görmüş. Hemen kardesini kaldırmış. Prens bu olaya çok şaşırılmış. Sonra ellerine bir fikir gelmiş. Hemen şatonun korumalarından birisini sahte marangoz yapmış. Sonra dışarıya çıkıp işaret verince
- gelip bu tahtları yaktak için kullanacağını söylemesini istemiş. Sonra kapıyı koruma çalmış. Sonra prensin dediğini söylemiş ve tahtlara bir ders vermişler. Tahtlar bir elma kimseye saka yapmamış. Sonra ağaçtan bir elma düşmüş. Biri bu masalı yazana, diğeri bu masalı anlatana ve diğeri de bu masalı
- dinleyenlerin kafasına düşmüş.

Şekil 13’de yaratıcılık unsurları açısından farklı ortalamalardaki masallardan örnekler görülmektedir.

Masal yazıyorum atölyesi tamamlandıktan sonra araştırmacının atölye ile ilgili yorumu;

- Masal atölyelerinden çok keyif aldılar, masalın olağanüstü yönünü ayırt etmeleri açısından önemli bir öğrenme süreciydi. Masal tekerlemeleri ve masal yazma denemeleri çok keyifliydi. Öğrencilerim yaratıcı drama yöntemiyle, yazmayı çok sevdiler. Yazma becerisi edinilmesi için düzenli aralıklarla tekrar edilmesi gereken bir beceridir.

Günlük rubrikleri genel olarak değerlendirildiğinde, günlüklerden alınan puanların genel ortalaması 4 üzerinden 2,87 olarak hesaplanmıştır. Atölyelerin ortalama puanları incelediğinde en düşük puanlı atölyenin birinci atölye olduğu görülmektedir. Atölyeler, genel ortalamaya göre incelendiğinde birinci, altıncı, sekizinci, on dördüncü ve on beşinci atölyelerin ortalamasının genel ortalamadan düşük olduğu, ikinci, beşinci, üçüncü, dördüncü, yedinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci, on ikinci ve on üçüncü atölyelerin ortalamasının genel ortalamaya göre yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bkz: s.80; Tablo 8).

Öğrencilerin on beş atölye sonunda aldıkları toplam puanlar hesaplandığında beşinci, altıncı, onuncu ve on birinci öğrencilerin ortalamasının, genel ortalamadan düşük olduğu, birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, öğrencilerin ortalamalarının ise genel ortalamaya göre yüksek olduğu görülmüştür (Bkz: s.80; Tablo 8).

Öğrencilerin günlük rubriklerinden aldıkları puanlar, atölyelerin kazanımlarına göre genel olarak değerlendirildiğinde *Olayı oluş sırasına göre yazıyorum*, *Mektup yazıyorum* ve *Hikaye yazıyorum* atölyelerini diğer atölyelere göre daha iyi öğrendikleri söylenebilir (Bkz: s.80; Tablo 8). Bunun nedeninin konunun veya etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmesinden kaynaklandığı söylenebilir. *Form yazıyorum* atölyesinin puanının düşük olmasının sebebinin drama atölyelerinden sonraki ilk atölye olmasından dolayı öğrencilerin süreci tam olarak anlayamamalarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. *Masal yazıyorum* atölyelerinde ise

öğrenciler, sürecin bitiyor olmasından dolayı günlüklere atölyelerin kazanımlarından çok duygularıyla ilgili paylaşımlarda bulunmuşlardır.

Öğrenci ürünlerinin yaratıcı yazma rubriğinden aldıkları puanlar yaratıcılık unsurları açısından değerlendirildiğinde genel olarak en yüksek puan ortalamasına sahip ölçütün akıcılık olduğu görülmektedir. Yeni veya benzer fikirlerle yazmaya devam etmeyi kapsayan akıcılığı, yaratıcı drama etkinlikleriyle kurgulanmış yaratıcı yazma programının desteklediği söylenebilir. Esneklik ve özgünlük ölçütlerinin genel ortalaması diğer ölçütlere göre daha düşüktür. Esneklik ve özgün olma kavramları biranda gelişen bir süreç olmadığı için uygulama süresinin kısa geldiği söylenebilir. Ayrıntılara inebilme ölçütünün bazı atölyelerde yüksek bazı atölyelerde düşük olması, öğrencinin yazma konusu ve türüne yönelik ilgilerinden, konu hakkında sahip oldukları bilgilerinden veya derste yapılan etkinlikler sonucunda yazmaya karşı bir isteğin oluşmasından ya da oluşmamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Dış yapı ve örgü ise en yüksek puan alınan ölçütlerdir. Bunun sebebi olarak bu iki ölçütün öğrencilerin ilk okuma ve yazma çalışmalarından itibaren en sık kullandıkları, değişmeyen yazma kuralları olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### **4.3. Uygulama Sonrası Elde Edilen Bulgular**

Bu bölümde, “Yaratıcı drama yöntemine göre hazırlanmış yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini nasıl etkilemektedir?” problem cümlesinin “Uygulama sonrası öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi gelişimi nasıldır?” alt problemi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Bu bölümün bulguları, uygulama sonrasında öğrencinin ulaştığı seviyeyi ölçen son ölçüm, öğrencilerin ve velilerin konuya ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan son görüşme formlarının analizi, veli ve araştırmacı günlüklerinden elde edilmiştir.

*Son ölçüm sonuçlarına yönelik bulgular:* Öğrencilerin uygulama sonrası yaratıcı yazma becerilerindeki değişimi tespit etmek amacıyla uygulanan son ölçümde yazdıkları özgün metinler Yaratıcı Yazma Rubriğinin akıcılık, esneklik, özgünlük ve ayrıntılara inebilme, dış yapı, örgü maddeleri, cümle sayısı ve kelime sayısı açısından

incelenmiştir. Öğrencilerin son ölçümlerinin derecelendirme düzeyi 3 derecede [Nitelikli (3), Geliştirilmeli (2), Zayıf (1)] puanlanmıştır. Öğrencilerin rubrik ölçütlerine göre son ölçümden aldıkları puanlar, Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25.

*Öğrencilerin Ön Ölçüm ve Son Ölçüm Değerlendirmelerinden Aldıkları Ortalama Puanlar, Cümle ve Kelime Sayıları.*

Öğrenciler	Akıcılık		Esneklik		Özgünlük		Ayrıntılara İnebilme		Dış Yapı		Örgü		Ortalama Puan		Cümle Sayısı		Kelime Sayısı	
	ÖÖ	SÖ	ÖÖ	SÖ	ÖÖ	SÖ	ÖÖ	SÖ	ÖÖ	SÖ	ÖÖ	SÖ	ÖÖ	SÖ	ÖÖ	SÖ	ÖÖ	SÖ
Ö1	3	3	2	3	1	2	1	3	2	3	3	3	2,00	2,83	7	36	59	205
Ö2	2	3	1	3	3	3	2	3	1	3	2	3	1,83	3,00	11	17	76	122
Ö3	3	3	2	3	1	3	2	3	2	3	3	3	2,17	3,00	15	55	115	322
Ö4	2	3	1	2	1	2	2	2	2	3	2	3	1,67	2,50	6	6	50	52
Ö5	1	3	1	3	1	3	1	3	1	2	1	3	1,00	2,83	4	57	20	390
Ö6	2	3	1	2	1	2	1	2	3	3	2	3	1,67	2,50	11	12	74	116
Ö7	2	2	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2,17	2,83	17	17	98	109
Ö8	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2,83	3,00	18	28	121	169
Ö9	2	3	1	2	1	2	2	3	3	3	2	3	1,83	2,67	16	10	115	113
Ö10	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	3	1,83	2,33	7	10	73	84
Ö11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	15	18	94	118
Ö12	3	*	2	*	2	*	3	*	2	*	3	*	2,50	*	4	*	32	*
Ölçüt Ortalaması	2,33	2,82	1,75	2,64	1,58	2,55	1,92	2,73	2,25	2,91	2,42	3,00	2,04	2,77	10,92	24,18	77,25	163,64

\* Öğrenci atölye ya da değerlendirme aşamasına katılmamıştır.

Tablo 25’ e göre öğrencilerin *akıcılık* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, sekizinci, dokuzuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; yedinci ve onuncu öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *esneklik* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, üçüncü, beşinci, yedinci, sekizinci ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; dördüncü, altıncı, dokuzuncu ve onuncu öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *özgünlük* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, ikinci, üçüncü, beşinci, yedinci, sekizinci ve onbirinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; birinci, dördüncü, altıncı, dokuzuncu ve onuncu öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin *ayrıntılara inebilme* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, üçüncü, beşinci, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; dördüncü, altıncı ve onuncu öğrencilerin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *dış yapı* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu; beşinci öğrencinin geliştirilmeli (2) kategorisinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *örgü* ölçütüne göre aldıkları puanları incelendiğinde, birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci öğrencilerin nitelikli (3) kategorisinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 25).

Kelime ve cümle sayıları, esneklik, özgünlük ve ayrıntılara inme yaratıcılık unsurları açısından birebir yaratıcılık unsurlarının göstergesi olmamasına rağmen öğrencilerin ifadelerini ve süreçteki gelişimlerini görebilmek için cümle ve kelime sayısına bakılmıştır. Öğrencilerin son ölçümde yazdıkları metinde oluşturdukları cümle ve kelime sayıları tabloda incelendiğinde birinci öğrencinin 36 cümle, 205 kelime; ikinci öğrencinin 17 cümle, 122 kelime; üçüncü öğrencinin 55 cümle, 322 kelime; dördüncü öğrencinin 6 cümle, 52 kelime; beşinci öğrencinin 57 cümle, 390 kelime; altıncı öğrencinin 12 cümle, 116 kelime; yedinci öğrencinin 17 cümle, 109 kelime; sekizinci öğrencinin 28 cümle, 169 kelime; dokuzuncu öğrencinin 10 cümle, 113 kelime; onuncu öğrencinin 10 cümle, 84 kelime; on birinci öğrencinin 18 cümle, 118 kelime yazdığı belirlenmiştir (Tablo 25).

Öğrencilerin son ölçümde yazdıkları metinlerden örnekler aşağıda verilmiştir (Şekil 14).

SON TEST  
24 MAYIS 2019

Ben Bir Senaristim

05

Merhaba Küçük Senarist,  
Sana bir haberim var.  
En sevdiğin çağı filmin yeni bölümü için bir senarist arıyoruz.  
Bu bölümü en güzel senin yazacağına inanıyorum.  
Sevgilerimle, kolay gelsin!

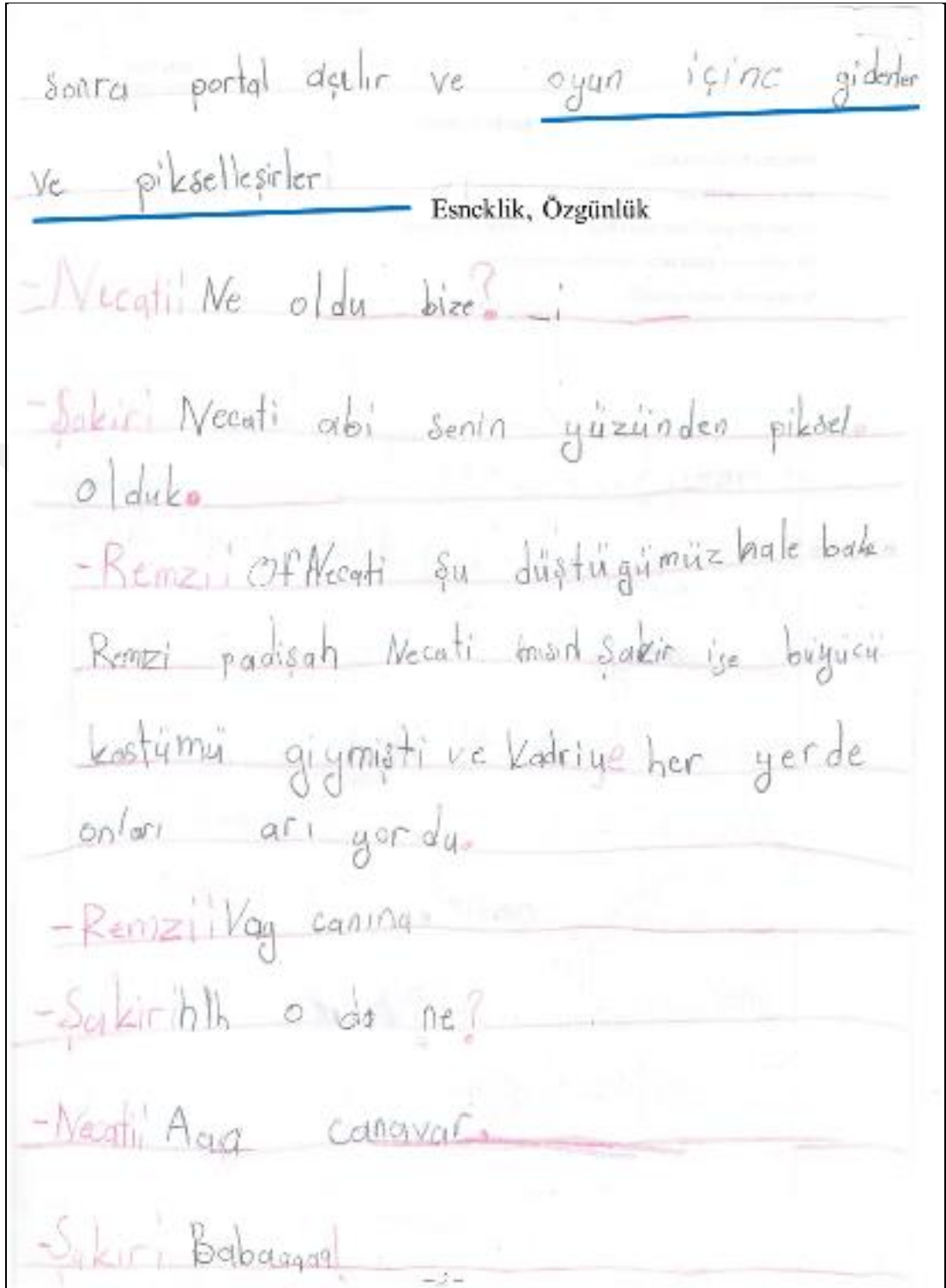
Kral Sakir

Remzi, Sakir ve Necati yolda gezinirken  
bir kumanda buldular. Necati bemen  
kumandaya saldırır ve

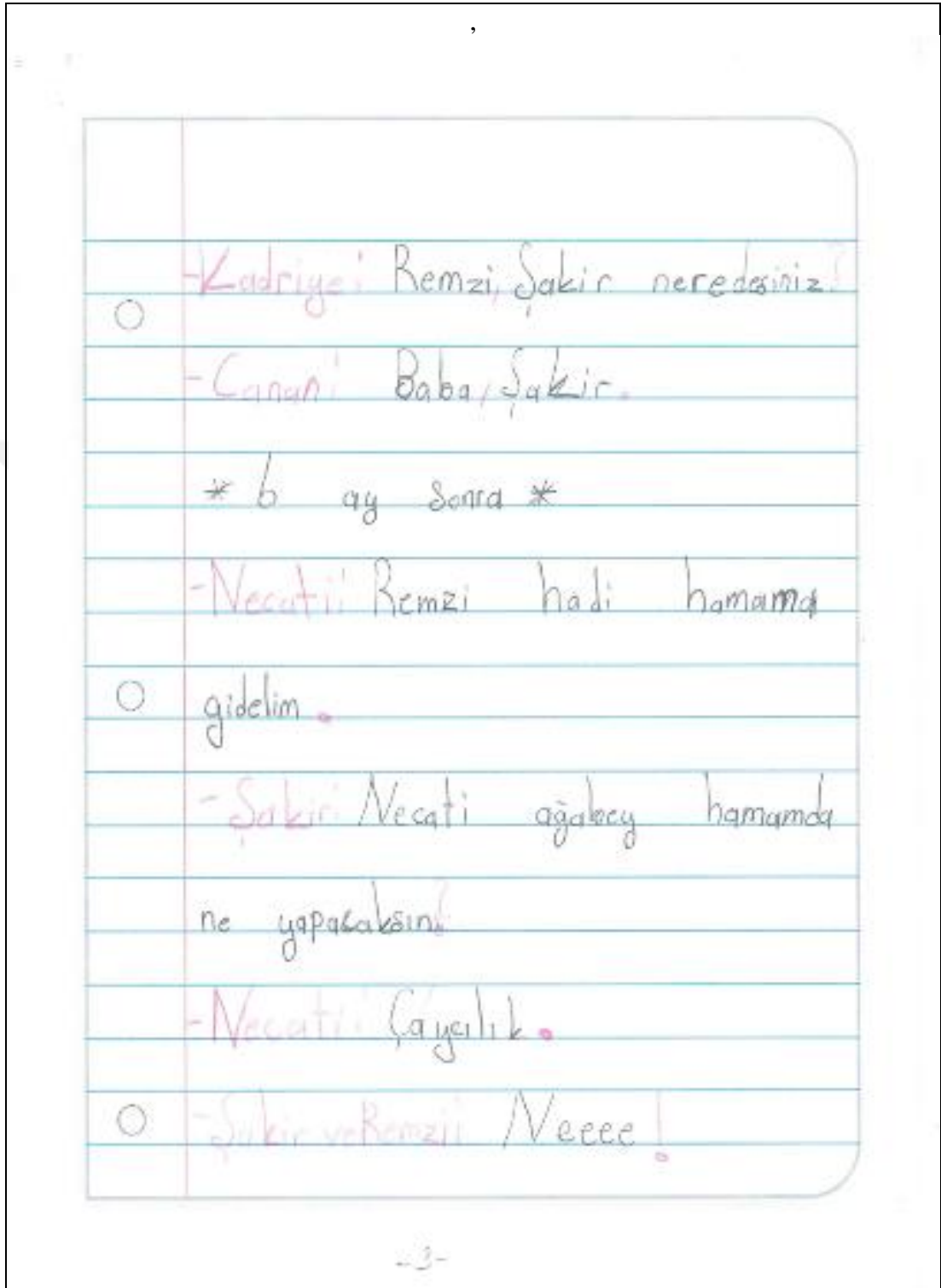
- Remzi: Yav Necati bırak onu.
- Necati: Bırakmam Remzi benim,  
dokunmama hastalığı var, eğer  
dokunmasam kriz geçiririm.
- Sakir: Necati ağabey hayır!
- Necati: İh bastım işte.

Şekil 14. Öğrencilerin son ölçüm metinlerinden örnekler

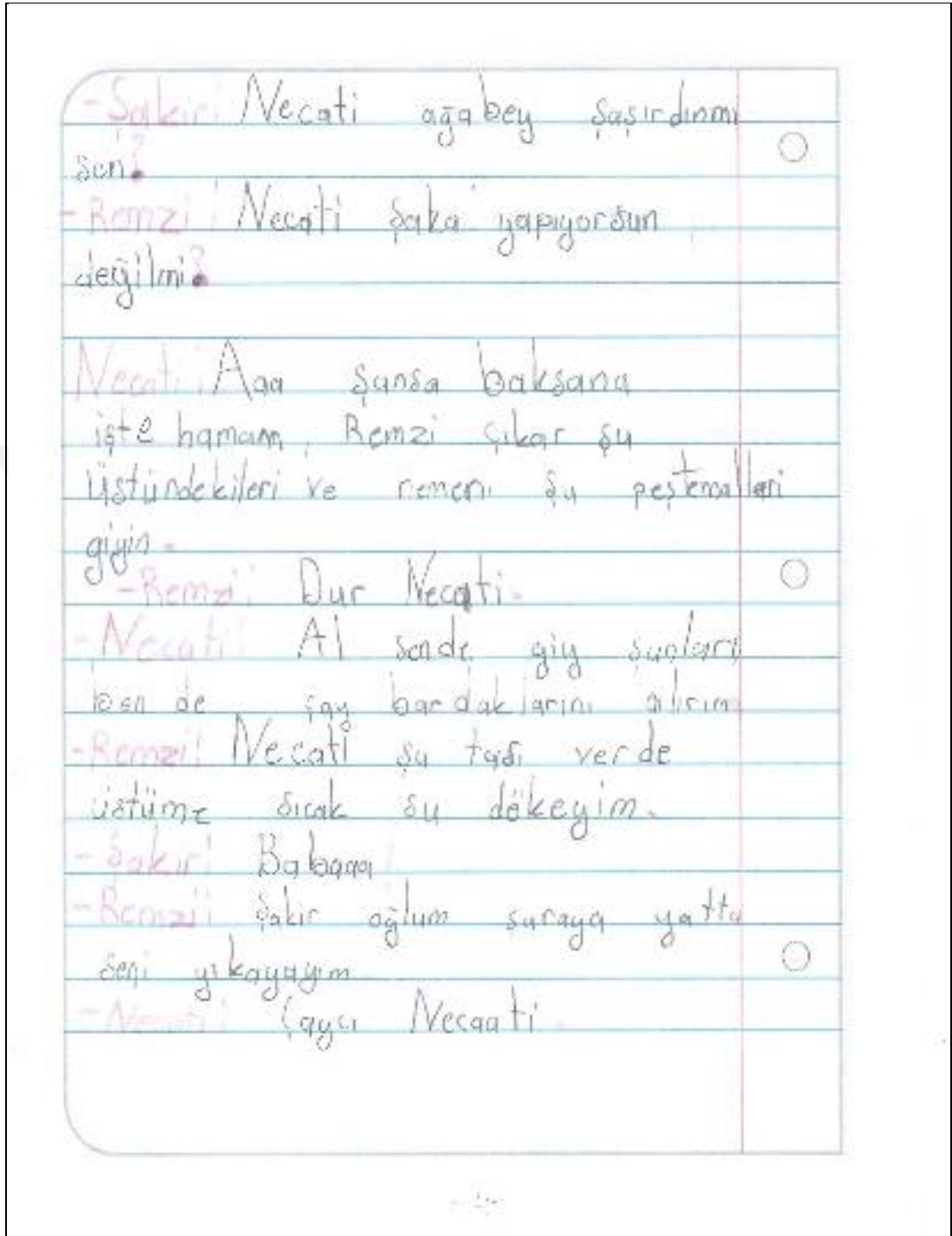




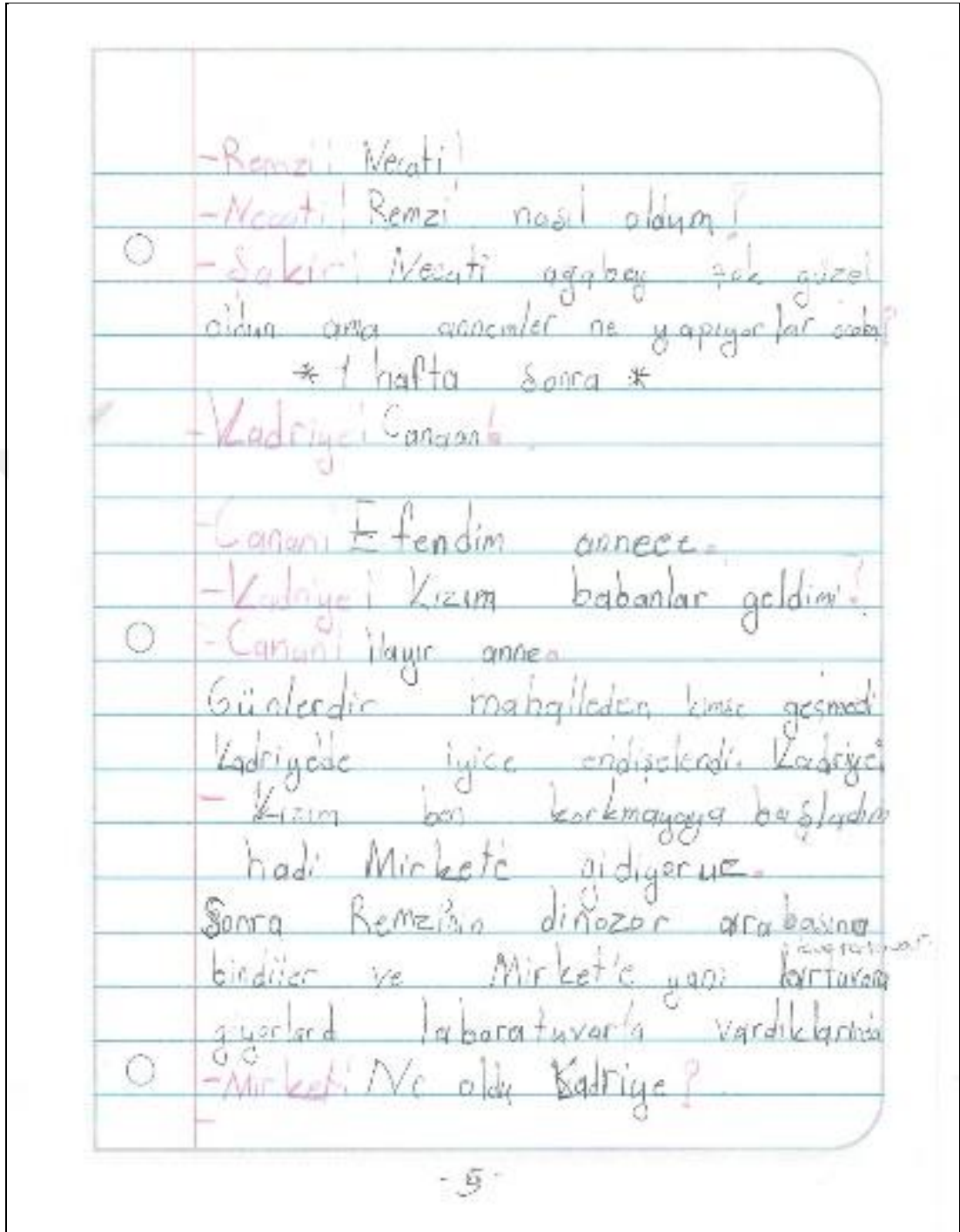
Şekil 14. Devamı



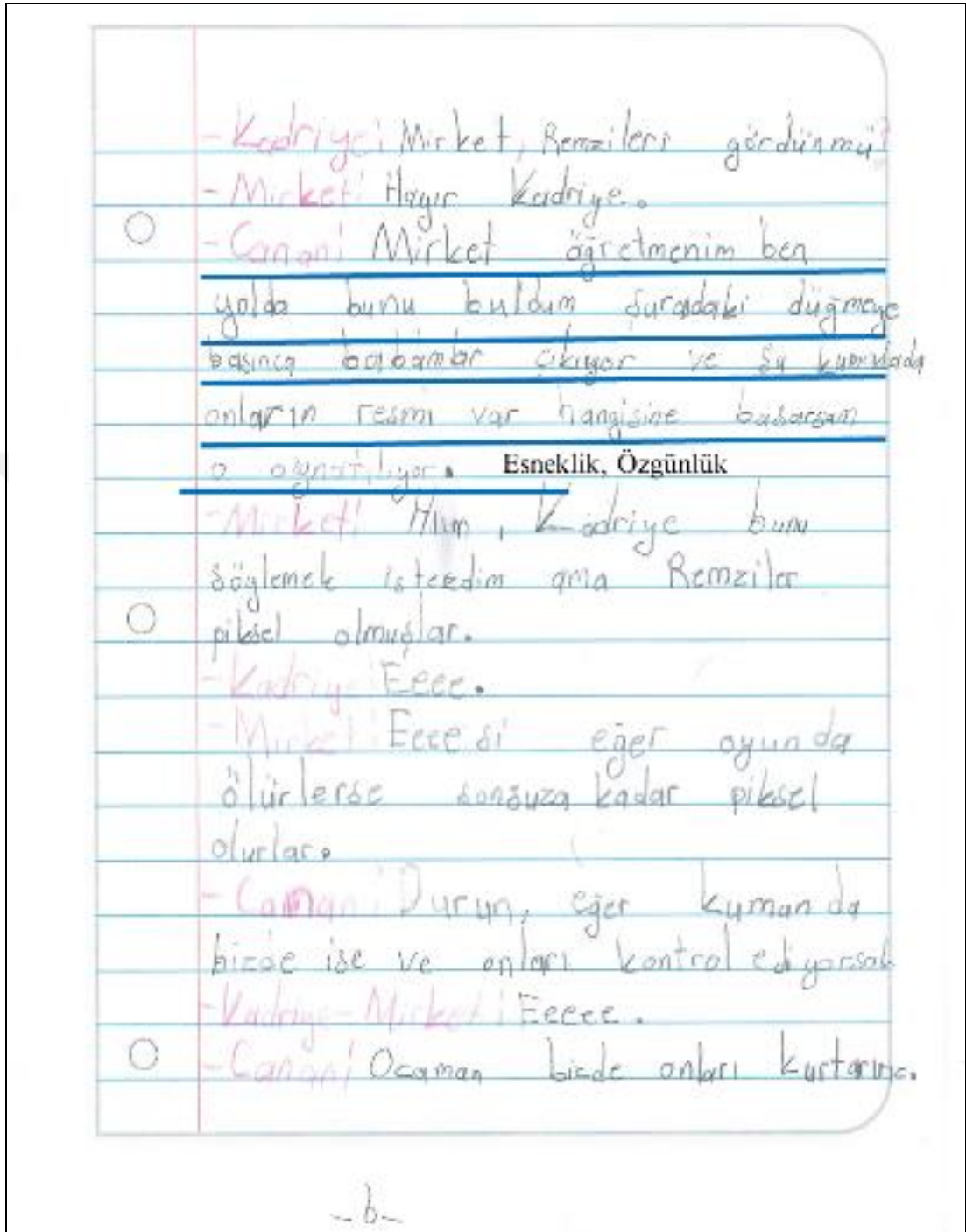
Şekil 14. Devamı



Şekil 14. Devamı



Şekil 14. Devamı



Şekil 14. Devamı



- Mirketi Haklısın Canan -  
şimdilik kumanda ben de kalın

○ Ben Remzilerle iletişim kuracağım,  
ve bunun içinde bir icat  
yapacağım.

\* İyi sonra \*

Kadriye: Mirkete gidiyoruz Canan'dan  
Lizim.

- Canan Efendim anne.

○ - Mirket Ale Kadriye, Remziler.  
kurtuldu.

- Kadriye Remzi kocacığım -  
- Remzi Kadriye dur Kadriye  
Mirket Necati nerede

- Mirket Bir dakika, Remzi  
Necati, ölmüş bu demek ki  
Necati, artık sonsuza kadar piksel

○ - Sakin Remzi Necacy  
Son

Akıcılık;  
Metin boyunca yeni fikirlerin özgün bir şekilde devam ettiğini gördüğümüz akıcılık açısından zengin bir örnek.

Esneklik;  
Metinde olaylara farklı fikirlerle yön vermesiyle esnekliği yüksek bir örnek.

Ayrıntılara İnebilme;  
Metin boyunca olayı ayrıntılarıyla betimlemiştir. Bu anlatım metne zenginlik katmıştır.

Özgünlük;  
Metindeki olaylar ve anlatım biçimi ile özgün bir örnek.

Metinde yaratıcılık unsurlarını örnekleyen bölümlerin altı çizilmiştir.

Şekil 14. Devamı

SON TEST  
24 MAYIS 2017  
Ö10

Ben Bir Senaristim

Merhaba Küçük Senarist,  
Sana bir haberim var.  
En sevdiğin çizgi filmi yeni bölümü için bir senarist arıyorum.  
Bu bölümü en güzel senin yazacağına inanıyorum.  
Sevgilerimle, kalbini gönder!

**Mucize Uğur Böceği ile  
Kara Kedi'nin Macerası**

Bir gün mucize Uğur Böceği  
ile Kara Kedi tam şehri  
kurtaracakken mucizeleri veren  
kişi ikisinin karşısına çıkarak:  
"Sizin mucizeleriniz bana lazım"  
 demiş. Uğur böceği "Neden?" demiş.  
Mucizeleri veren kişi ise  
"Halkın her an yanınıza  
gelip mucizelerinizi alır." dedi.  
Kara Kedi "Tamam o zaman"  
dedi. Uğur böceği ona hak  
vermiş. Mucizelerini alarak evine  
dönmüş. Halkın mucizelerini  
almak için gelmiş ama al-  
mamış. Yine kötülük yerine dönmüş.  
Ve sonunda iyiler kazanmış. Kötüler  
kayıbetmiş.

Yazılan bu metinde akıcılık, esneklik, özgünlük, ayrıntılara inebilme, dış yapı, öğüt, cümle sayısı ve kelime sayısı bakımından incelendiğinde, ölçütlere göre özgünlük açısından zayıf akıcılık, esneklik ve ayrıntılara inebilme, dış yapı, öğüt, cümle sayısı ve kelime sayısı açısından geliştirilmesi gereken bir örnektir.

Şekil 14. Devamı

Şekil 14'e göre Ö5'in oluşturduğu metin, yaratıcılık unsurlarının çoğunu taşıyan güçlü bir örnek iken, Ö10'un örneği yaratıcılık unsurları açısından zayıf bir örnektir.

Öğrencilere uygulanan ön ölçüm ve son ölçüm sonuçları incelendiğinde, ön ölçümde 3 üzerinden 2,00 olan genel puan ortalaması son ölçümde 3 üzerinden 2,77'ye çıkmıştır. Öğrencilerin ortalama puanları incelendiğinde birinci öğrencinin ortalaması ön ölçümde 2,00 iken son ölçümde 2,83'e; ikinci öğrencinin ortalaması ön ölçümde 1,83 iken son ölçümde 3,00'a; üçüncü öğrencinin ortalaması ön ölçümde 2,17 iken son ölçümde 3,00'a; dördüncü öğrencinin ortalaması ön ölçümde 1,67 iken son ölçümde 2,50'ye; beşinci öğrencinin ortalaması ön ölçümde 1,00 iken son ölçümde 2,83'e; altıncı öğrencinin ortalaması ön ölçümde 1,67 iken son ölçümde 2,50'ye; yedinci öğrencinin ortalaması ön ölçümde 2,17 iken son ölçümde 2,83'e; sekizinci öğrencinin ortalaması ön ölçümde 2,83 iken son ölçümde 3,00'a; dokuzuncu öğrencinin ortalaması ön ölçümde 1,83 iken son ölçümde 2,67'ye; onuncu öğrencinin ortalaması ön ölçümde 1,83 iken son ölçümde 2,33'e yükselmiş; onbirinci öğrencinin ortalaması ise ön ölçümde ve son ölçümde sabit kalmış ve 3,00 olarak hesaplanmıştır. On ikinci öğrenci son ölçüme katılmadığı için herhangi bir hesaplama ve karşılaştırma yapılamamıştır. Bu sonuçlara göre uygulamanın öğrencilerin genelinde yaratıcı yazma konusunda bir gelişim göstermesinde etkisi olduğu söylenebilir. Öğrenciler arasında en büyük gelişimi ise 1,83 puanlık artışla beşinci öğrenci göstermiştir (Bkz: s. 132; Tablo 25). Uygulanan yaratıcı yazma etkinlikleri sonucunda öğrencilerin ürünlerinde yaratıcılık unsurlarının tamamında gelişme gözlenmiştir. Yaratıcılık unsurları ayrı başlıklar altında incelendiğinde en fazla gelişim gösteren unsurun özgünlük olduğu görülmektedir. Bu unsuru sırasıyla esneklik ve ayrıntılara inebilme takip etmektedir. En az gelişim ise akıcılık unsurunda gözlenmiştir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin yaratıcılık unsurlarının gelişimine katkı sağladığı sonuçlara bakılarak söylenebilir. Akıcılığın diğer unsurlara göre daha az gelişim göstermesinin, bu unsurun ön ölçümdeki ortalamasının diğer unsurlara göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Yaratıcılık unsurları dışında kalan ölçütlerden dış yapı ve örgü'nün puan ortalamalarının ön ve son ölçümlerinde daha yüksek olmasının sebebi, öğrencilerin ilk okuma yazma çalışmalarından itibaren öğrendikleri ve devamlı kullandıkları ölçütler olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.



Uygulama sonrasında en fazla gelişim gösteren Ö5 kodlu öğrencinin son görüşme formu incelendiğinde öğrencinin dramayla yazı yazmayı çok sevdiği, süreçten çok mutlu olduğu, uygulama süreci öncesinde fikir bulamazken, uygulama sürecinden sonra aklına çok fazla fikir geldiğini ve yazar olmak istediğini belirtmiştir. Buradan yola çıkarak uygulama sürecinin öğrencinin yaratıcı yazma sürecine katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrencilerin ön ölçümde ve son ölçümde kurdukları cümle sayısı incelendiğinde, birinci öğrenci ön ölçümde 7, son ölçümde 36; ikinci öğrenci ön ölçümde 11, son ölçümde 17; üçüncü öğrenci ön ölçümde 15, son ölçümde 55; dördüncü öğrenci ön ölçüm ve son ölçümde 6; beşinci öğrenci ön ölçümde 4, son ölçümde 57; altıncı öğrenci ön ölçümde 11, son ölçümde 12; yedinci öğrenci ön ölçüm ve son ölçümde 17; sekizinci öğrenci ön ölçümde 18, son ölçümde 28; dokuzuncu öğrenci ön ölçümde 16, son ölçümde 10; onuncu öğrenci ön ölçümde 7, son ölçümde 10; on birinci öğrenci ön ölçümde 15, son ölçümde 18 cümle kurmuştur. Öğrencilerin ön ölçüm ve son ölçümde kullandıkları kelime sayısı incelendiğinde ise birinci öğrenci ön ölçümde 59, son ölçümde 205; ikinci öğrenci ön ölçümde 76, son ölçümde 122; üçüncü öğrenci ön ölçümde 115, son ölçümde 322; dördüncü öğrenci ön ölçümde 50, son ölçümde 52; beşinci öğrenci ön ölçümde 20, son ölçümde 390; altıncı öğrenci ön ölçümde 74, son ölçümde 116; yedinci öğrenci ön ölçümde 98, son ölçümde 109; sekizinci öğrenci ön ölçümde 121, son ölçümde 169; dokuzuncu öğrenci ön ölçümde 115, son ölçümde 113; onuncu öğrenci ön ölçümde 73, son ölçümde 84; on birinci öğrenci ön ölçümde 94, son ölçümde 118 kelime kullandığı belirlenmiştir. On ikinci öğrenci son ölçüme katılmadığı için herhangi bir hesaplama ve karşılaştırma yapılamamıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön ölçüm ve son ölçümde oluşturdukları metin için kurdukları cümle ve kullandıkları kelime sayılarında genel olarak bir artış görülmektedir. Öğrenciler arasında cümle ve kelime sayısı açısından en büyük gelişimi 53 cümle ve 370 kelime sayısı artışıyla beşinci öğrenci göstermiştir (Bkz: s. 132; Tablo 25).

Cümle ve kelime sayılarına bakıldığında, sonuçların ön ölçüme göre genel olarak yükselme göstermesine rağmen Ö4, Ö6, Ö7 ve Ö9'un sonuçlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak, sene sonunun gelmesinden dolayı

öğrencilerin uzun metinler yazmak istememeleri, son ölçümün atölyeler hemen bittikten yapılmış olmasından dolayı, öğrencilerin yorgun olması ve ön görüşmelerde belirttikleri gibi zorunlu alanları yazmaktan hoşlanmamaları olduğu söylenebilir.

*Öğrenci son görüşmelerine yönelik bulgular:* Uygulama sonrası öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular tablo halinde verilmiştir (Tablo 26).

Tablo 26.

*Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşleri*

Yapılan çalışmalarla ilgili düşünceler
... yaptığımız çalışmalar çok güzeldi (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11)
... hem oyun oynayıp, hem doğaçlama yapıyoruz, hem de yazı yazmak çok eğlenceli oluyor. Bu şekilde yazmayı sevdim. Hemen yazı yazmadık, eğlenceliydi ilk başta oyun oynadık, doğaçlamalar yaptık, sonra yazdık (Ö1,Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11)
... hikâye ve masal yazmayı öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11)
... ben çok iyi yazamıyordum, önceden ne yazacağımı bulamıyordum, artık çok uzun yazabilirim drama sayesinde iyi yazmayı öğrendim. Dramayla daha çok fikir buluyorum yazmak için (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11)
... şiir yazmayı öğrendim, şiir yeteneğim geliştirdi (Ö1, Ö2, Ö3,Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11)
... masal ve hikâyeyi aynı şey zannediyordum. Farkını öğrendim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11)
... en çok masal yazmayı sevdim çünkü hayallerimi yazabiliyorum, masal yazarken gerçek hayattan rüyalara gidiyormuş hissi oluşuyor (Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10)
... yeni yeni oyunlar öğrendim (Ö1, Ö10, Ö11)
... dramayla yazmak ile normal yazmak arasında çok büyük bir fark var; dramada hem eğlenip hem yazıyorsun, diğerinde sadece yaz deniliyor. Dramayla daha çok yazabilirim, dramayla daha çok fikir buluyorum yazmak için (Ö4,Ö7)
... kitap oluşturmayı öğrendim (Ö1,Ö5)
... yazmayı sevmezdim, korkardım, şimdi yazmak eğlenceli geliyor (Ö1)
... bu çalışmayla arkadaşlarımı daha iyi tanıdım (Ö3)
... bir çocuğa böyle öğretirsen, çoğu çocuk her şeyi anlar (Ö4)
... büyüünce yazar olmayı düşünüyorum (Ö5)
... anı yazmayı, günlük yazmayı, gazete yazmayı öğrendim (Ö7,Ö8)
... hikâye unsurlarını daha iyi öğrendim (Ö10)
... hikâye ağıyla, hikâye yazmak çok farklıydı, daha önce hiç görmemiştim (Ö12)
... not tutmayı da öğrendim (Ö4)
Yapılan etkinliklerde; sevilenler ve sevilmeyenler
... tüm etkinlikleri sevdim (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)
... en çok doğaçlama yapmayı sevdim. Artık çok iyi doğaçlama yapabiliyorum (Ö1)
... drama yaparken hem oyun oynuyoruz, hem eğleniyoruz, hem de arkadaşlarımızı tanıyoruz (Ö4)
... grupça yazmayı sevmiyorum (Ö4)
... öz değerlendirme formlarını doldurmayı sevmedim (Ö11)
Öneriler
... öz değerlendirme formu doldurmayalım (Ö4, Ö10)
... bence bu şekilde çok güzel oldu (Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ,Ö11)
... teneffüs olmasını isterim (Ö2)

Öğrenciler uygulama sonrasında, yapılan çalışmalarla ilgili düşüncelerini Tablo 26’ da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu konu ile ilgili açıklamalarını “yaptığımız çalışmalar çok güzeldi, hem oyun oynayıp, hem doğaçlama yapıyoruz, hem de yazı yazmak çok eğlenceli oluyor. Bu şekilde yazmayı sevdim. Hemen yazı yazmadık, eğlenceliydi ilk başta oyun oynadık, doğaçlamalar yaptık, sonra yazdık, hikâye ve masal yazmayı öğrendim, ben çok iyi yazamıyordum, önceden ne yazacağımı bulamıyordum, artık çok uzun yazabilirim, drama sayesinde iyi yazmayı öğrendim, dramayla daha çok fikir buluyorum yazmak için, şiir yazmayı öğrendim, şiir yeteneğim gelişti, masal ve hikâyeyi aynı şey zannediyordum. Farkını öğrendim, en çok masal yazmayı sevdim çünkü hayallerimi yazabiliyorum, masal yazarken gerçek hayattan rüyalara gidiyormuş hissi oluşuyor, rüyalara gidiyormuş hissi oluşuyor, yeni yeni oyunlar öğrendim, dramayla yazmak ile normal yazmak arasında çok büyük bir fark var; dramada hem eğlenip hem yazıyorsun, diğerinde sadece yaz deniliyor. Dramayla daha çok yazabilirim, dramayla daha çok fikir buluyorum yazmak için, kitap oluşturmayı öğrendim, yazmayı sevmezdim, korkardım, şimdi yazmak eğlenceli geliyor, bu çalışmayla arkadaşlarımı daha iyi tanıdım, bir çocuğa böyle öğretirsen, çoğu çocuk her şeyi anlar, büyüyünce yazar olmayı düşünüyorum, anı yazmayı, günlük yazmayı, gazete yazmayı öğrendim, hikâye unsurlarını daha iyi öğrendim, hikâye ağıyla, hikâye yazmak çok farklıydı, daha önce hiç görmemiştim, not tutmayı da öğrendim” biçiminde ifade etmişlerdir. Öğrenci 4’ün örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... Eğlenceyle yazmanın birleşimi benim için dramadır. Drama yaparken hem oynuyoruz, hem öğreniyoruz. Dramayla yazmak ile normal yazmak arasında büyük bir fark var; dramada hem eğlenip hem yazıyorsun, diğerinde sadece yaz deniliyor. Dramayla daha çok yazabiliyorsun. Masal yazarken gerçek hayattan rüyalara gidiyormuş hissi oluşuyor. Bu duygu çok hoşuma gitti. Bir çocuğa böyle öğretirsen çoğu çocuk her şeyi anlar. (Ö4)

Öğrenciler uygulamada yapılan etkinliklerden sevdikleri ve sevmedikleri noktaları Tablo 26’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler yaptıkları etkinliklerden sevdikleriyle ilgili açıklamalarını “tüm etkinlikleri sevdim, en çok doğaçlama yapmayı sevdim, artık çok iyi doğaçlama yapabiliyorum, drama yaparken hem oyun oynuyoruz, hem eğleniyoruz, hem de arkadaşlarımızı tanıyoruz” biçiminde ifade

etmişlerdir. Sevmedikleri ise “grupça yazmayı sevmiyorum, öz değerlendirme formlarını doldurmayı sevmedim” şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenci 1 ve 9’un örnek ifadeleri aşağıda verilmiştir.

... *en çok doğaçlama yapmayı sevdim. Artık çok iyi doğaçlama yapabiliyorum. (Ö1)*

... *öz değerlendirme formlarını doldurmayı sevmedim. (Ö9)*

Öğrenciler uygulama sonrasında, yapılan çalışmalarla ilgili önerilerini Tablo 26’da görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Öğrenciler bu konu ile ilgili açıklamaları “öz değerlendirme formu doldurmayalım, bence bu şekilde çok güzel oldu, teneffüs olmasını isterim” şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenci 7’nin örnek ifadesi aşağıda verilmiştir.

... *Önerim; bence herkes bu derse katılmalı. (Ö7)*

Öğrencilerin son görüşme formlarındaki ifadelerinden yola çıkarak, arkadaşlarını daha iyi tanıdıkları, doğaçlama yapmayı sevdikleri, yaratıcı dramayla yaratıcı yazma etkinliklerini sevdikleri, yazma türlerine ait öğrenme gerçekleştirdikleri, yeni oyunlar öğrendikleri, bu etkinlikleri eğlenerek, severek yaptıkları söylenebilir.

*Veli son görüşmelerine yönelik bulgular:* Uygulama sonrasında veli son görüşmelerinden elde edilen bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Uygulama sonrasında velilerle yapılan görüşmede, yapılan çalışmalarla ilgili düşüncelerini Tablo 27’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Veliler bu konu ile ilgili açıklamalarını “büyüyünce yazar olmak istediğini söylüyor, yazmayı sevdiği için yazar olacaktım, kızım suskun bir çocuktü, bu çalışmalardan sonra açıldı. Çocuğum geliştiğini görüyorum, bu çalışmadan çok memnun kaldım, oyunla bir ders olacağını düşünmemiştim, ama oğlum her şeyi yazmayı öğrendi. Bu eğitimden sonra özgüveni arttı, hazırcevap oldu. Oğlum yazmayı seviyordu, ama zorunlu yazma alanlarını sevmiyordu, bu çalışma ile istediği gibi yazabildi. Bu çalışmada çok mutlu, başarılı ve bolca yazarak geçirdiği bir dönem oldu, yazmayı artık daha da çok sevdiğini söylüyor, şiir yazmada zorlanıyordu ama bu çalışma sonrasında bana her konuda şiir yazmaya başladı, hatta yazmadan, hemen oluşturmaya başlayıp, bana zihninden okuyor ” şeklinde ifade etmişlerdir.

Uygulama sonrasında yapılan görüşmede veliler, çocuklarının yaptıkları çalışmalara dönük görüşlerini; “etkinliklerden çok mutlu dönüyordu eve, dramayı çok sevmiş,

“yazar olduk, kitabımız var anne” diye heyecanla anlattı, oyun oynarken ve canlandırma yaparken yazmayı çok eğlenceli bulmuş” şeklinde ifade etmişlerdir.

Tablo 27.

*Uygulama Sonrası Veli Görüşleri*

Yapılan çalışmalarla ilgili velilerin düşünceleri
... büyüyünce yazar olmak istediğini söylüyor. Yazmayı sevdiği için yazar olacaktı (V5)
... kızım suskun bir çocuktü, bu çalışmalardan sonra açıldı. Çocuğum geliştiğini görüyorum (V6)
... bu çalışmadan çok memnun kaldım. Oyunla bir ders olacağını düşünmemiştim Ama oğlum her şeyi yazmayı öğrendi (V8)
... bu eğitimden sonra özgüveni arttı. Hazırcevap oldu (V9)
... oğlum yazmayı seviyordu ama zorunlu yazma alanlarını sevmiyordu. Bu çalışma ile istediği gibi yazabildi. Bu çalışmada çok mutlu, başarılı ve bolca yazarak geçirdiği bir dönem oldu. Yazmayı artık daha da çok sevdiğini söylüyor. (V11)
... şiir yazmada zorlanıyordu ama bu çalışma sonrasında bana her konuda şiir yazmaya başladı. Hatta yazmadan, hemen oluşturmaya başlayıp, bana zihninden okuyor (V8)
Çocukların, yaptığı çalışmalara dönük görüşleri
... etkinliklerden çok mutlu dönüyordu eve, dramayı çok sevmiş (V1, V2, V5, V6, V8, V9, V11)
... “yazar olduk, kitabımız var anne” diye heyecanla anlattı (V5, V8)
... oyun oynarken ve canlandırma yaparken yazmayı çok eğlenceli bulmuş (V11)
Yazma çalışmalarının çocuğunuzun gelişimine katkıları
... düşündüklerini kâğıda dökabiliyor. Artık daha fazla yazmak istiyor evde (V1, V2, V5, V6, V8, V9)
... yazmayı sevdi (V1, V2, V5, V8, V9)
... yazma öncesi düşünme zamanı uzundu ve yazacak bir şey bulamıyordu. Şimdi yazacağı şeyleri çok rahat buluyor (V2, V2, V6)
... hayal gücünü kullanmaya başladı (V2, V6, V9)
... bir defter oluşturdu, sürekli hikâye yazmak istiyor ve yazmaya devam ediyor (V9, V11)
... yazılarını güzelleştirdi, Noktalama işaretlerini eksiklerini tamamladı, yazmaya çok özen gösteriyor (V1)
... not tutmaya başladı (V1)
... harfleri eksik yazıyordu, artık yazmıyor. Bir de cümleler arası boşluk bırakmıyordu, bir sayfayı tek bir cümle halinde yazıyordu, şimdi ona da çok dikkat ediyor (V1)
... şimdi yazabileceğine inanıyor ve yazıyor (V2)
... hayatımızdaki her şeyi masala çevirmeye başladı. Her şeyden masal oluşturup anlatıyor. Kendini tiyatrocü zannediyor, sürekli canlandırmalar yapıyor (V9)
... hiç duymadığım kelimeler kullanıyor artık (V1)
Öneriler
... bu çalışmanın çocuğuma faydalı olduğunu düşünüyorum. Bunun gibi çalışmaların devam etmesini isterim. (V1, V2, V5, V6, V8, V9, V11)

Uygulama sonrasında veliler, yazma çalışmalarının çocuklarının gelişimine katkıları ile ilgili görüşlerini “düşündüklerini kâğıda dökabiliyor. Artık evde daha fazla yazmak istiyor. Yazmayı sevdi Yazma öncesi düşünme zamanı uzundu ve yazacak bir şey bulamıyordu. Şimdi yazacağı şeyleri çok rahat buluyor. Hayal gücünü kullanmaya başladı. Bir defter oluşturdu, sürekli hikâye yazmak istiyor ve yazmaya devam ediyor. Yazılarını güzelleştirdi, Noktalama işaretlerini eksiklerini tamamladı, yazmaya çok

özen gösteriyor. Not tutmaya başladı. Harfleri eksik yazıyordu, artık yazmıyor. Bir de cümleler arası boşluk bırakmıyordu, bir sayfayı tek bir cümle halinde yazıyordu, şimdi ona da çok dikkat ediyor. Şimdi yazabileceğine inanıyor ve yazıyor. Hayatımızdaki her şeyi masala çevirmeye başladı. Her şeyden masal oluşturup anlatıyor. Kendini tiyatrocuzannediyor, sürekli canlandırmalar yapıyor. Hiç duymadığım kelimeler kullanıyor artık” şeklinde ifade etmişlerdir.

Uygulama sonrasında veliler, öneriler ile ilgili görüşlerini Tablo 27’de görüldüğü gibi belirtmişlerdir. Veliler önerilerini “bu çalışmanın çocuğuma faydalı olduğunu düşünüyorum. Bunun gibi çalışmaların devam etmesini isterim.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Bu görüşlere göre veliler, çocuklarında yazma becerisinin geliştiğini, hayal gücünün arttığını, yazma sorunlarının düzeldiğini, dramayla bir ders olabileceğini fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Çocukların velilerine aktardıkları ifadelerden dramayı çok sevdikleri, drama sürecinde yazdıklarından oluşan kitapları için heyecan duyduklarını ve yaratıcı dramayla yazmayı çok eğlenceli buldukları görülmektedir. Çalışmaların çocuğun yazma gelişimine olumlu katkı sağladığı, yazma isteklerinin arttırdığı, yazmayı sevdirdiği, daha fazla yazmak isteği oluşturduğu, yazacak şeyleri daha rahat buldukları ve yazım noktalama eksikliklerinin azaldığı söylenebilir. Veliler, yapılan çalışmadan memnun kaldıkları, çalışmanın çocuklarına faydası olduğu ve bunun sonucunda da bu tür çalışmaların devam etmesini istediklerini ifade etmişlerdir.

... *Bu çalışmadan çok memnun kaldım. Oyunla bir ders olacağını düşünmemiştim. Ama oğlum, her şeyi yazmayı öğrendi. Çok mutlu dönüyordu çalışmalardan. Okuldan geldiğinde yaptıklarını anlatmayı çok seviyordu. Yazar olduk, kitabımız var anne diye heyecanla anlattı. Önceden yazmayı sevmiyordu, sıkılıyordu. Ancak bu çalışmadan sonra severek yazmaya başladı. Oyunlardan çok mutlu olduğunu anlattı. Şiir yazmada zorlanıyordu ama bu çalışma sonrasında bana her konuda şiir yazmaya başladı. Hatta yazmadan, hemen oluşturmaya başlayıp bana zihninden okuyordu.*

(V8)

*Veli günlüğünden elde edilen sürece dair gözlemler:* Öğrenci velileri ile yapılan toplantıda günlük tutmaları istenmiştir. Velilerin yoğunluğundan dolayı, bu süreci anlatmak için üç veli günlük tutmuştur. Günlük tutan velilerden bir tanesi, süreç sonunda günlüğünü öğretmene ulaştıramamıştır. Bundan dolayı sadece iki tane veli

günlüğünden elde edilen gözlemler düzenlenerek aşağıda sunulmuştur. Öğrenci kodlamasına uygun olarak velilere numara verilmiştir.

V2

- Derse istekle, heyecanlı bir şekilde gidip, hep mutlu döndü.
- Derste çok eğlendiğini, oyunları çok beğendiğini, eğlenerek öğrendiğini anlatıyor evde.
- Doğaçlamanın ne olduğunu anlattı bana.
- Görme engellilerin yaşadığı zorlukları anladığını fark ettim. Bu derslerde kızımın, olaylara, konulara farklı bakmayı öğrendiğini anladım.
- Yönerge yazmayı, gazeteğe haber yazmayı, mektup yazmayı öğrendiğini anlattı. Bu derste en çok mutlu olduğum şey kendime ait bir günlük oluşturmam oldu. Çok teşekkür ediyorum.

V6

- Bu dersi çok sevmiş. Dersten sonra eve çok mutlu döndü. Yaşadıklarını her ders sonunda büyük bir heyecanla anlattı.
- Doğaçlama yaptığını ve sahnede herkesin onu izlemesi çok hoşuna gitmiş.
- Oyun oynamaktan çok mutlu olmuş. Çok farklı oyunlar oynamış.
- Kızım sessiz bir çocuktur. Drama dersi onu açtı, hayal gücü arttı. Çok teşekkür ederim.

Veli günlüklerinden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaratıcı yazma derslerine seveerek katıldıkları, mutlu oldukları, yazma türlerine uygun öğrenme gerçekleştirdikleri, bu eğitim sürecinin öğrencinin hayal gücünü arttırdığı, drama yöntemini fark ettikleri söylenebilir.

*Araştırmacı günlüğünden ve saha notlarından sürece dair elde edilen gözlemler:* Araştırmacı uygulama sürecindeki gözlemlerini, saha notları ve günlüğüne yazarak elde ettiği veriler düzenlenerek aşağıda sunulmuştur.

- Bu araştırmaya öğrencilerimin sınıfta yaşadığı yazma ile ilgili sorunlara dair gözlemlerimden yola çıkarak karar verdim. Öğrencilerde yazmaya dair en sık gözlemlediğim sorunlar yazı etkinliklerini yapmak istememeleri, Türkçe ders

kitabını doldururken isteksiz ya da özensiz yazmaları ve farklı fikirlerle bir olayı anlatmada zorlandıklarıdır.

- Öğrencilerimle ön ölçüm ve ön görüşmelerimi yaptım. Velilerimle bilgilendirme toplantısı yaptım, katılanlarla ön görüşme yaptım.
- Tüm sınıf derse çok istekle katıldılar. İlk dersin bitiminde çocukların mutlulukları tarif edilmezdi.
- Her atölyede çok keyif aldıklarını hem dile getirdiler, hem de derse istekli katılmalarıyla hissettirdiler.
- Her atölyede yeni oyun kullandım. Bunların bir kısmı var olan oyunlar, bir kısmı konuya uyarladığım oyunlardan oluşmaktadır.
- Planlardaki etkinlikler zaman darlığından dolayı fazla gelmesi üzerine, tüm planlarımın etkinliklerini gözden geçirip yeniden düzenledim.
- Uygulama sonrasında öğrencilerime son ölçüm uyguladım. Öğrenci ve velilerimle son görüşme yaptım.
- Uygulama sürecine dair; atölye sürecinde öğrencilerin dersin etkinlikleri ayırt edebildikleri, etkinliklerin detaylarını fark ettikleri, yaratıcı yazma sürecine katıldıkları, her atölyenin kazanımına uygun öğrenme gerçekleştirdikleri, özgün ürünler oluşturdukları ve bu sürece severek isteyerek katıldıkları, sürece dair olumlu tutum sergiledikleri ve olumlu ifadelerle betimlediklerini gözlemledim.
- Bu süreçte yaptıklarını unutmamak için not tutmaya başladıklarını fark ettim. Uygulama süreci not tutma becerilerine olumlu yönde bir katkı sağladı.
- Yazdıkları ürünleri kitap haline dönüştürme fikrini çok beğendiler, kitaplarını “yazdıklarımız” adı altında okulda sergilediler. Diğer sınıftaki arkadaşlarına okuttular. Paylaşımlar ve beğeniler onları yazmaya devam etmek için çok motive etti.
- Yazma gelişimi, zaman isteyen, tekrar isteyen, sürekli yazma isteyen ve başka bir sürü etkenlerle beslenen bir süreç. Bu çalışmayı tekrar yapsam; planlamayı



yeniden düzenleyip, etkinlikleri güncellerim. Çalışmayı bir eğitim öğretim yılına yayarım. Her hafta pazartesi günü atölyeyi uygulayıp, diğer dört güne atölyeyle bağlantılı kısa yazma egzersizleri veririm. Böylece yazma eylemi egzersizleri arttırılırdı. Yazı, yazarak gelişir ilkesinden yola çıkarak, bu şekilde uygulanacak bir yaratıcı yazma etkinliklerinin yazı yazma alışkanlığının gelişmesine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyorum.

Araştırmacının saha notları ve günlüğünden elde edilen bulgulara göre yaratıcı yazma etkinlikleri sürecinde öğrencilerin derse isteyerek katıldıkları, dersten zevk aldıkları, dersin sonunda özgün ürün oluşturdukları, yaratıcı drama yöntemiyle yaratıcı yazmayı çok sevdikleri görülmektedir. Yaratıcı yazma sürecinin gelişebilmesi için öğrencilerin yazmaya devam etmeleri gerektiği ve yazma sürecinde öğrencilerin desteklenmesinin önemli olduğu ifade edilmiştir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmamızdan elde edilen sonuçlar, alanyazında yapılan çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmış, benzerlikler ve farklılıklar incelenmiştir. Çalışmamızdan elde edilen sonuçlara istinaden konuyla ilgili önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Yaratıcılık bireylerde istenilen bir özelliktir. Öğretmen ister, anne baba ister, bireyin kendisi ister ancak geliştirilmesi zordur. Okullarda yaratıcılığı geliştirmek adına birçok çalışma yapılmaktadır, ancak yaratıcılığın geliştirilip geliştirilmediği tartışmalıdır. Hele ki yazma alanında geliştirmek, öğrenciler yazmak istemezken daha da güçtür. Öğrencilerin yazmaya karşı olan olumsuz bakış açıları ve isteksizlikleri alanda yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur (Ataman, 2018; Maltepe, 2006; Oral, 2014; Sulak ve Erdoğan, 2019; Tonyalı, 2010; Ungan, 2007). Öğrencilerin yazı yazmak ile ilgili isteksizliklerinin nedenlerinden biri geleneksel yazı yazma etkinlikleridir.

Kuralcı ve belirli kalıplar içindeki geleneksel yazı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin heyecanını körelttiği, yazma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için yetersizliği tespit edilmiş olan klasik öğretim yöntemlerinde değişikliğe gidilmesi veya yenilikçi ve yapılandırmacı, süreç temelli eğitim yaklaşımına uygun yöntemlerin ve tekniklerin kullanılması gerektiği, yaratıcı yazma becerisinin, uygun yazma alıştırmaları ile kazandırılacağı birçok çalışmada dile getirilmiştir (Annarella, 1999; Kara, 2014; Maden ve Dinç, 2017; Maltepe, 2006; Oral, 2014, Sever, 2015; Türkel, 2013). Öğrencilere hem yazı yazmayı sevdirmek hem de öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek için yaratıcı dramadan yararlanılabileceği görülmüştür. Yaratıcı dramanın hareket özgürlüğü, fikir özgürlüğü ve farklı öğrenme seçenekleri sunması öğrencinin mesafeli yaklaştığı yazma alanının cazibesini artırmaktadır. Bu araştırmanın amacı

“Yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanmış yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini nasıl etkilediğini ortaya koymaktır. Uygulamada elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlardan elde edilen bilgiler doğrultusunda geliştirilen öneriler alt problemlere göre aşağıda verilmiştir.

Araştırmanın “Uygulama öncesi öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin mevcut durumu nasıldır?” alt problemi kapsamında, uygulama başlamadan önce öğrenci ve velilerle görüşmeler yapılmış, öğrencilere ön ölçüm uygulanmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin uzun yazı yazmayı sevmedikleri, yazmayı severim diye ifade eden öğrencilerin fikir bulmada zorlandıkları, eğlenceli konuları yazmak istedikleri, kitabın bölümlerini yazmak istemedikleri, konu, başlık bulmada zorlandıkları, yazmada isteksiz oldukları belirlenmiştir. Bu sorunlar, alanyazında belirtilen, öğretmen görüşmelerinden ve araştırmacının gözlemlerinden de elde edilen sorunlara benzerlik göstermektedir. Ön ölçüm sonuçlarına göre öğrencilerin oluşturdukları metinlerin yaratıcılık unsurları (akıcılık, esneklik, özgünlük, ayrıntılara inebilme) açısından 3 üzerinden 2’ye yakın puan aldıkları görülmüştür. Metinlerin biçimsel ölçütleri (dış yapı, örgü) ise 3 üzerinden 2,5 puana yakın olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ön ölçüm metnindeki cümle ve kelime sayıları incelendiğinde, metinlerde ortalama 11 cümle ve 77 kelime kullandıkları belirlenmiştir.

Araştırmada “Uygulama sürecinde öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri nasıldır?” alt problemi kapsamında uygulama sürecinde, her atölye sonrasında öz değerlendirme formları uygulanmış, oluşturdukları masal, şiir, hikaye gibi ürünler yaratıcı yazma rubriği ile her atölye sonrası doldurdıkları günlük, günlük değerlendirme rubriği ile değerlendirilmiştir. Öz değerlendirme formlarına ve rubriklere göre öğrencilerin yaratıcı drama yöntemiyle yaratıcı yazmayı sevdiğini, yaratıcı yazma etkinliklerine zevkle katıldıkları, yazma türlerini birbirinden ayırt edebildikleri ve daha fazla yazabildikleri, daha çok fikir ürettikleri, etkinliklerden hoşlandıkları, uygulamada kullanılan Türkçe dersi yazma kazanımlarını büyük oranda edindikleri belirlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin yaratıcı dramayla yaptırılan yaratıcı yazmadan hoşlandıklarını, buna istek duyduklarını ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdiklerini göstermektedir.

Araştırmada “Uygulama sonrası öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi gelişimi nasıldır?” alt problemi kapsamında uygulama sonrasında öğrencilere son ölçüm uygulanmış, öğrenci ve velilerle görüşmeler yapılmış, veli ve araştırmacı günlükleri incelenmiştir. Öğrencilerin son ölçüm sonuçlarına göre öğrencilerin oluşturdukları metinlerin yaratıcılık unsurları (akıcılık, esneklik, özgünlük, ayrıntılara inebilme) açısından 3 üzerinden 2,5 puanın üzerinde bir ortalama ulaştıkları görülmüştür. Metinlerin biçimsel ölçütleri (dış yapı, örgü) ise 3 üzerinden ortalama 3 puana yaklaştığı görülmüştür. Öğrencilerin son ölçüm metnindeki cümle ve kelime sayıları incelendiğinde her iki ölçütün sayılarında büyük artış olduğu görülmüştür. Metinlerinde ortalama 24 cümle oluşturdukları ve 163 kelime kullandıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin son ölçümde oluşturdukları metinlerinden ön ölçümde oluşturdukları metinlere göre yaratıcılık unsurları ve biçimsel ölçütler açısından daha yüksek puan aldıkları, cümle ve kelime sayılarında artış görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bu durum, uygulanan yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanmış yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını göstermektedir.

Yapılan görüşmeler ve günlüklerin incelenmesi sonucunda öğrencilerin hazırlanan sınıf ortamını ve yaratıcı dramayla çalışmayı çok beğendikleri, yazmayı sevdikleri, anı, günlük, masal gibi yazı türlerinin özelliklerini ve bu türleri yazmayı öğrendikleri, öğrencilerin hayal güçlerinin geliştiği, yaratıcı yazma etkinliklerini eğlenceli buldukları, velileri tarafından daha önce duyulmayan kelimeler kullanmaya başladıkları, özgüvenlerinde artış gözlemlendiği, öğrencilerin çalışmalara isteyerek katıldıkları, etkinliklerde sıkılmadan ve şikayet etmeden yazdıkları, uygulamanın devam etmesini istedikleri tespit edilmiştir.

Veri çeşitlenmesinin kullanıldığı çalışmamızda araştırma sürecinde öğrencinin ön ölçüm, son ölçüm ve etkinliklerde yazdıkları ürünler, öğretmen, öğrenci, veli görüşmelerinden ve araştırmacı gözlemlerinden elde edilen veriler birbirine benzer ve destekler niteliktedir. Bu sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine katkı sağladığı görülmektedir. Çalışmamızla benzerlik gösteren, anadil öğretiminde yaratıcı dramanın etkin kullanıldığı çalışmalarda da, yaratıcı yazma becerilerinin geliştiği net bir şekilde

görülmektedir (Adler, 2002; Bayraktar ve Okvuran, 2012; Cormack, 2003; Cremin, Gooch, Blakemore, Goff & Macdonald (2006); Çer, 2017; Kara, 2014; Karateke, 2006; Laurin, 2010; Maden ve Dinç, 2017; Maltepe, 2006; O'Day, 2000; Peker, 2015; Serin 2005; Sulak ve Erdoğan, 2019; Susar Kırmızı, 2009, 2015; Temizkan 2011; Türkel 2013).

Araştırmanın yönteminin eylem araştırması olduğu bu çalışmada, süreç önemli olduğu için, araştırmanın her aşaması ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Eylem araştırması için problemin belirlenmesinde bu çalışmada “bir öğretim yöntem ya da tekniği çalışmak ya da değerlendirmek” (Johnson, 2014) tercih edilmiştir. Bu çalışmada, yaratıcı yazma becerilerinin yaratıcı drama ile geliştirilmesi ile ilgili çalışılmıştır. Araştırmacı aynı zamanda sınıfın öğretmenidir. Sonuç olarak öğrenciyi merkeze alan, öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayan, yaratıcılık unsurlarını içinde barındıran yaratıcı drama yönteminin, yaratıcı yazma öğretiminde önemli bir alternatif olacağı, yaratıcı yazma etkinlikleri için eğitim – öğretim çalışmalarında bu yöntemin kullanılabilirliği belirlenmiştir.

## 5.2. Öneriler

Hayatı en iyi deneyimleyerek öğrenen çocukların, en büyük ihtiyacı, hayatla koparılmamış, eğitim ortamlarında bulunma ihtiyacıdır. Yaratıcı drama, öğrencileri gerçek hayata en yakın yaşantılar sunabilecek kurgusal bir ortamdır. Çocukların en doğal eylemi olan, konuya zihinsel ve bedensel ısınmalarını sağlayan oyunun, öğrenme ortamlarındaki kazanımı edinmeye dönük etkinliklerde yer verilmesi öğrenmeyi olumlu yönde etkileyecektir.

Yazma eğitimleri, geleneksel yöntemlerden uzak, öğrencilerin merkezde olduğu, aktif öğrenme yöntemleriyle yürütülmelidir. Yaratıcı yazma ile ilgili alan çalışmaları yapılarak eksikliklere dönük, temel dil becerilerinin gelişimine uygun programlar hazırlanmalıdır. Bu programlarda, öğrenciyi aktif kılacak, yazmaktan keyif almalarını sağlayacak yaratıcı drama gibi yöntemler kullanılmalıdır. Yazma etkinlikleri sadece uygulama zamanlarına sıkıştırılmadan yaşamın geneline eğlenceli etkinliklerle dağıtılmalıdır.

Yaratıcılık ve yazma gelişimi, kısa sürede kazanılamayacak, süreç isteyen zihinsel bir eylemdir. Bu çalışmada on hafta, yirmi atölye şeklinde uygulanan etkinlikler, çocukların yaratıcı yazma gelişimine katkı sağlamış olsa dahi, yeterli olamayabilir. Bu tarz çalışmalar, sürece yayılarak bir yıl boyunca uygulanabilir ve diğer derslerde yapılan etkinliklerle de ilişkilendirilebilir ve zenginleştirilebilir. Yapılan atölyeler sonrasında haftanın diğer günlerinde yazma etkinliklerine devam edilebilir. Atölye çalışmasının devamı niteliğinde yazma egzersizleri yapılabilir.

Bir öğrenme alanının istenilen başarıya ulaşması için iki önemli unsur gözardı edilmemelidir. Bunlardan bir tanesi öğrenciyi merkeze alan yöntemlerle kurgulanmış bir öğretim programı, ikincisi ise bu programı amacına yönelik uygulayacak iyi bir öğretmen tavrıdır. Bu iki unsurdan birinin eksik olması, programın başarısını ortadan kaldırmaktadır. Bu eksikliğin giderilmesi için öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle yaratıcı yazma ve yaratıcı drama eğitimleri düzenlenmelidir. Yaratıcı yazma seçmeli dersi, ilkökul ders programına da konulmalıdır. Yapılan yazma dersleri için ayrı zaman ayrılabilir. Ders kitaplarında, yazma kazanımlarına uygun olarak kendi içinde aşamalılık gösteren yaratıcı yazma etkinliklerine yer verilebilir.

Sıraların olmadığı, öğrencilerin özgür hareket edebildiği sınıf ortamları, zihinlerinin de özgürleşmesine katkısı vardır. Sınıf düzenleri, geleneksel düzenlemelerden uzaklaştırılmalıdır. Okullarda drama sınıfları oluşturularak alternatif sınıf örneği sunulabilir.

Çalışmamızda üçüncü sınıf Türkçe yazma kazanımlarına uygun yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Diğer sınıfların kazanımlarına göre de yaratıcı drama yöntemiyle yaratıcı yazma etkinlikleri hazırlanıp uygulanmalı ve uygulamanın sonuçları incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2016). *Eğitimde yaratıcı drama* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Adler, M.R. (2002). *The role of play in writing development: A study of four high school creative writing classes*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University at Albany School of Education Department of Education, Theory and Practice, New York.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akbayır, S. (2006). *Nasıl yazabilirim?* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 311-319.
- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36(36), 474-489.
- Akyol, H. (2008). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Annarella, L. (1999). Using creative drama in the writing process. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434379.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Aşlıoğlu, B. (1993). *Ortaokullarda Türkçe öğretimi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Ataman, M. (2006). Yaratıcı drama sürecinde yaratıcı yazma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 60-75.

- Ataman, M. (2018). *Yaratıcı yazma için yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Aytaş, G. (2013). Eğitim ve öğretimde alternatif bir yöntem: Yaratıcı drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 35-54.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2015). *Geleneksel-Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bartscher, M. A., Lawler, K. E., Armando J. & Schinault, K. S. (2001). Improving student's writing ability through journals and creative writing exercises. Report-Research. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED455525.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Başkök, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya
- Bayraktar, A. ve Okvuran, A. (2012). Improving students' writing through creative drama. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 51, 662-665. <http://dx.doi.org: 10.1016/j.sbspro.2012.08.220>
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Pearson Education Company
- Brillant, J. J. (2005). Writing as an act of courage: The inner experience of developmental writers, *Community College Journal of Research and Practice*, 29(7): 505-516. <http://dx.doi.org:10.1080/10668920590953971>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



- Ceran, D. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1), 1151-1169.
- Cormack, R. (2003). *Creative drama in the writing process: the impact on elementary students' short stories*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). The University of Northern British Columbia, Prince George, Canada.
- Cremin, T., Gooch, K., Blakemore, L., Goff, E. & Macdonald, R. (2006). Connecting drama and writing: seizing the moment to write. *Research in Drama Education*, 11(3), 273-291.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2014). *Eğitimde drama teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çilenti, K. (1991). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114. <http://dx.doi.org/10.7884/teke.141>
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dupre, J.B. (2006). *Creative drama, playwriting, tolerance, and social justice: an ethnographic study of students in a seventh grade language art class*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) The University of New Mexico. Albuquerque
- Elbir, B. ve Yıldız, H. (2012). İlköğretim yazma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmalarının değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 30, 1-11
- Erdoğan, Ö. ve Yangın, B. (2014). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 438-459
- Ersoy, E. ve Başer, N. (2009). İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 128-137.

- Essex, C. (1996). Teaching creative writing in the elementary school. ERIC Digest. <https://www.ericdigests.org/1996-3/writing.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Ferrance, E. (2000). Action research. Brown University Northeast and Islands Regional Educational Laboratory. [http://www.alliance.brown.edu/pubs/themes\\_ed/act\\_research.pdf](http://www.alliance.brown.edu/pubs/themes_ed/act_research.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Gardner, H. (2009, Mayıs). *Çoklu zeka kuramı-yaratıcılık-gelecek için beş akıl*. Birinci Uluslararası Yaşayan Kuramcılar Konferansı. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Genç, H.N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 196-205
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Journal of International Social Research*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A. (2014). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8 (15), 123 - 148
- Henry, M. (2000). Drama's ways of learning. *Research in Drama Education* 5 (1), 45-62
- İpşiroğlu, Z. (2011). Yaratıcı yazmanın önemi ve yaratıcı yazma dizisi üzerine. <http://zehraipiroglu.com/tuerkce/deneme-ve-elestiri-itaplari/yaratıcı-yazma-2> sayfasından erişilmiştir.
- İşeri, K. (2008). Yazma eğitimi. Çelenk, S. ve Tazebay, A.(Edt.), *Türkçe öğretimi* (s. 130-159). Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- Johnson, A.P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. (Y. Uzuner ve M. Anay, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.

- Kahn, J. M. & Holody, R. (2012). Supporting field instructors' efforts to help students improve writing. *Journal of Social Work Education*, 48 (1), 65-73.
- Kapar Kuvanç, E.B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kara, Ö.T. (2014). Türkçe eğitiminde drama yönteminin kullanılması üzerine bir kaynakça denemesi. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 2(2), 177-199
- Kara, Ş. ve Şençiçek, S. (2015). Yaratıcı çocuk yetiştirmede problemler ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 90-97.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karateke, E. (2006). *Yaratıcı dramının ilköğretim 2. kademe 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine olan etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kasapoğlu, B. (2007). *Türkiye ve Almanya'da ilköğretim birinci kademe dördüncü sınıf ana dili ders kitaplarında yazma eğitimi ve öğretimi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kavcar, C. (1983). Düzgün Yazmanın Önemi ve Yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2(16), 113-123.
- Kemmis, S. and McTaggart, R. (2007). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.473.4759&rep=rep1&type=pdf> adresinden erişilmiştir.

- Kılıç, Ü. (2018). *9. Sınıfların öğrencilere uygulanan drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazma tutumuna etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep
- Köklü, N. (1993). Eylem araştırması. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(2), 357-365
- Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması: Öğretmen araştırması. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 35-43
- Köse, E. (2010). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan olaya dayalı türlerdeki unsurların öğrencilerin yazılı anlatımlarına aktarımı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bursa
- Kurudayıoğlu, M. ve Özdem, A. (2015). Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 3(4), 26-40.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve meslek gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433
- Kellogg, R. T. (2001). Long-term working memory in text production. *Memory & Cognition*, 29(1), 43-52.
- Laurin, S. (2010). The effect of story drama on children's writing skills. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Concordia University, Montreal.
- Lawwill, K. S. (1999). Using writing-to-learn strategies: Promoting peer collaboration among high school science teachers (Yayımlanmamış Doktora tezi). Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.

- Maden, S. ve Dinç, A. (2017). Drama yönteminin Türkçe öğretiminde kullanımının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2): 454-500
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Dil Dergisi*, 132, 56-66.
- MEB (2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara.
- Miles, M.B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel Veri Analizi*. (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- O'Day, S. A. (2000). *Creative drama as a literacy strategy: Teachers' use of scaffold*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Georgia State University, Atlanta, USA.
- Olive, T., (2004), Working memory in writing: empirical evidence from the dual-task technique. *European Psychologist*, 9(1): 32-42
- Onur, D. ve Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık kavramı ile ilişkili kuramsal yaklaşımlar. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3): 1535-1552
- Oral, G. (2014). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Orhon, G. (2014). *Yaratıcılık: Nörofizyolojik, felsefi ve eğitsel temeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öncü, T. (1992). Yaratıcılığın betimlenmesi ve yaratıcılık üzerine çevresel etkiler. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 14, 255-264. doi: 10.1501/Felsböl\_0000000117
- Özaşkın, A.G. ve Bacanak, A. (2016). Eğitimde yaratıcılık çalışmaları: Neler biliyoruz? *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 25(Özel Sayı:1), 212-226.
- Özbay, M. (2009), Türkçe özel öğretim yöntemleri II, Ankara: Öncü Kitap
- Özbek Çelik, G. (2014). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğrenme ortamlarında portfolyo kullanımı: bir eylem araştırması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

- Özgülen, Ö. (2009). *Yazma eğitiminde hedeflerin gerçekleşmesiyle ilgili 1982 ve 2005 Türkçe programlarının karşılaştırılması (Bolu ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Öztürk, E. (2001). Yaratıcılık ve eğitim. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1),158-164
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Peker, Ş. (2015). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pektezel, B. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde yer alan tarih konularının öğretiminde drama kullanımı: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Pour-Mohammadi, M., Zainol Abidin, M.J. & Lai Fong, C. (2012). The effect of process writing practice on the writing quality of formone students: A case study. *Asian Social Science* 8(3), 88-99. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v8n3p88>
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ. (2002). Sanat ve yaratıcılık eğitimi olarak tiyatro. Adıgüzel, Ö. (Ed.). *Yaratıcı drama 1985-1988 yazılar* (s. 1-17). Ankara: Naturel Yayınları
- San, İ. (2003). *Sanat ve eğitim. Yaratıcılık, temel sanat kuramları, sanat eleştirisi yaklaşımları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Secondary Level English Language Arts Curriculum Reference Committee. (1998). *Creative Writing 20 Curriculum Guide for the Secondary Level*

<https://publications.saskatchewan.ca/#/products/33352> sayfasından erişilmiştir.

Senemoğlu, N. (2014). *Yaratıcılık ve Öğretmen Nitelikleri*. [https://www.nuraysenemoglu.com/FileUpload/bs678778/File/yaraticilik\\_ve\\_ogretmen\\_nitelikleri.pdf](https://www.nuraysenemoglu.com/FileUpload/bs678778/File/yaraticilik_ve_ogretmen_nitelikleri.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Serin, A. (2005). *Yaratıcı dramayla kurgulanmış yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin bir model önerisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık

Sevim, O. ve Özdemir Erem N.H. (2013). Yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerindeki etkileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6(11), 975-992.

Sidekli, S. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama becerilerini geliştirme (Eylem Araştırması)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sis, N. ve Bulut, S.G. (2018). Masal Birleştirme Etkinliği ile Yaratıcı Yazma Becerisinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *International Journal of Language Academy* 6(1), 250 – 265.

Sulak, S.E. ve Erdoğan, M. (2019). Yaratıcı drama yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 1118-1139. doi:10.33692/avrasyad.543649

Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68.

Susar Kırmızı, F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 93-115.

Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(3), 319-337.

- Sutherland, J. A. and Topping K. J. (1999). Collaborative creative writing in eight-year-olds: comparing cross-ability fixed role and same-ability reciprocal role pairing. *Journal of Research in Reading*, 22(2), 154-179
- Şenol, M. (2001). Okuma ve yazma öğretiminin kaynakları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 205-219.
- Tazebay, A. ve Çelenk, S (Edt). (2008). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Maya Akademi
- Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
- Temizkan, M. (2011). Yaratıcı yazma etkinliklerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 919-940.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı yazma süreci*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Türkel, A. (2013). Yaratıcı dramının yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi (ortaokul 8. Sınıf örneği). *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 1-11.
- Tok, M. ve Ünlü, S. (2014).Yazma becerisi sorunlarının ilkök, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 73-95.
- Tok, Ş. ve Kandemir, A. (2015). Effects of creative writing activities on students' achievement in writing, writing dispositions and attitude to English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1635-1642. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.815>
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tosunoğlu, M., Tosunoğlu, N. ve Arslan, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programına göre yapılan öğretimin ilkökuma yazma becerisi açısından değerlendirilmesi. *Ticaret ve Turizm Fakültesi Dergisi*, 2, 117-133.



- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2011). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Vexliard, A. (1966). Yaratıcılık teorileri ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 4, 107-153.
- Vass, E. (2002). Friendship and collaborative creative writing on the primary classroom. *Journal of Computer Assisted Learning*, 18, 102-110.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (18), 95-105.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



**EK – 1****İzin Belgesi**

T.C.  
ISPARTA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 71428796-200-E.5947667  
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı  
(Güllü Duman YEGEN)

22/03/2019

## VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı  
07/03/2019 tarihli ve 302.08.01-E.2525 sayılı yazısı.

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Güllü Duman YEGEN'in "İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Yaratıcı Drama Yöntemiyle Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması" konulu çalışması kapsamında 29/03/2019 ve 24/05/2019 tarihleri arasında İlimiz Eğirdir İlçesi Mustafa Çetinkaya İlkokulunda tez çalışmasını uygulama yapma isteği ile ilgili ilgi yazı ve ekleri ekte sunulmuştur.

Adı geçen öğrencinin belirtilen tarihler arasında tez çalışmasını uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Ahmet YILDIRIM  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
22/03/2019

Ömer Faruk ATEŞ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Adres: İstiklal Mah.105 Cadde No:52 Merkez ISPARTA  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
E-Posta: ispartamem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Süleyman UYSAL (Memur)  
Tel: (0246) 280 3200  
Faks : (0246) 280 3278

**EK – 2****Öğretmen Görüşme Formu**

---

Soru 1. Yazma becerisinde (Serbest Yazma) öğrencilerin zorlandıkları durumlar nelerdir?

Soru 2. Ders kitaplarının yazma alanlarını öğrenciye uygunluk açısından değerlendiriniz.

Soru 3. -Yazma konusunda yaşanan sorunlara çözüm öneriniz ne olurdu?

---



**EK – 3****Öğrenci Ön Görüşme Formu**

---

Soru 1. Türkçe dersinde yazma etkinliklerini yaparken ne hissediyorsun?

---

Sevdiklerin.....

Sevmediklerin.....

---

Soru 2. Yazma etkinliklerinde yaşadığın sorunlar nelerdir?

---

Öğretmen konuyu verip, o konuyla ilgili yazmanı istediğinde,

Şiir yazarken,

Mektup yazarken,

Hikaye yazarken,

Masal yazarken

Anı yazarken,

---

Soru 3. Yazma etkinliklerinde neler yapmak istersin?

---

Şiir, hikaye, mektup vb.

---

**Veli Ön Görüşme Formu**

---

Soru 1. Çocuğunuzun yazı ile ilgili gelişimini değerlendiriniz.

---

Soru 2. Yaşadığınız sorunlar nelerdir?

---

**EK - 4****Ön – Son Ölçüm Soruları****Ben Bir Senaristim**

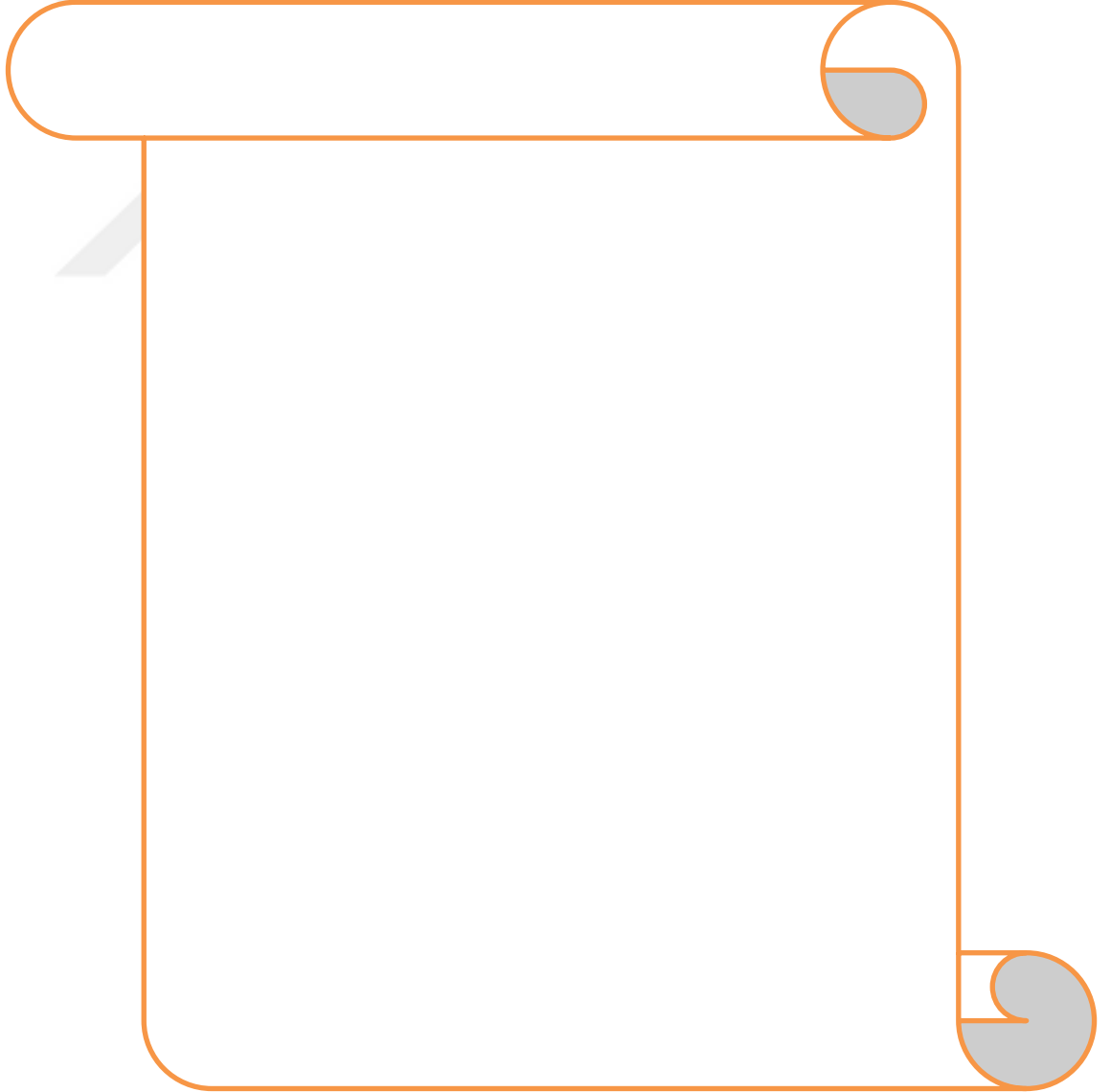
Merhaba Küçük Senarist,

Sana bir haberim var.

En sevdiğin çizgi filmin yeni bölümü için bir senarist aranıyor.

Bu bölümü en güzel senin yazacağına inanıyorum.

Sevgilerimle, kolay gelsin☺



**EK – 5**  
**Öz Değerlendirme Formu**

Bu günkü çalışmada

.....  
.....  
.....  
.....yaptım.

Bu günkü çalışmada

.....  
.....  
.....öğrendim.

Bu günkü çalışmada

.....  
.....  
.....fark ettim.

Bugünkü çalışmamızda yaptığımız yazma etkinliği ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi buraya yazabilirsiniz.



## EK – 6

## Yaratıcı Yazma Rubriği

Ölçütler	Nitelikli (3)	Geliştirilmeli (2)	Zayıf (1)
Akıcılık (Yazılan türe ait birçok fikir içermesi).	En az bir fikir içermektedir ve benzer fikir/lerde süreklilik bulunmaktadır.	Fikir yazma denemesi yapmaktadır.	Fikir içermemektedir.
Esneklik (Yazının çok çeşitli/farklı fikirler içermesi).	Farklı fikir veya fikirlere yer vermektedir	Farklı fikirlere yer vermeye çalışmış ancak tam olarak anlatamamaktadır.	Farklı fikirlere yer vermemektedir
Özgünlük (Orjinallik) (Yazının benzersiz, rastlanmayan fikirler içermesi).	Özgün fikir veya fikirlere yer vermektedir.	Özgün fikri ortaya koymada yetersizdir.	Özgün fikirlere yer vermemektedir
Ayrıntılara inebilme (Zenginleştirme) (Yazılan türün üzerinden detaylı düşünme, ayrıntılara yer verme genişleyen bilgi, fikir içermesi)	Detaylı düşünmektedir, ayrıntılara yer vermektedir.	Detaylı düşünmektedir ancak ayrıntıları açıklayamamaktadır	Detaylı düşünmemektedir ve ayrıntılara yer vermemektedir
Dış Yapı (Yazım *ve noktalama** kurallarına uygunluğu)	Yazım kurallarına çoğunlukla uyulmuş, noktalama işaretleri genellikle yerinde kullanılmıştır. (Yazıda noktalama işareti ve yazım kuralı hatası yok/az.)	Yazım kurallarına kısmen uyulmuş, noktalama işaretleri kısmen doğru kullanılmıştır.	Ürünün okunabilirliği yazım ve noktalama hatalarından dolayı ciddi şekilde etkileniyor. . (Yazıda noktalama işareti ve yazım kuralı hatası çok fazla.)
Örgü (Başlık – Giriş – Gelişme-Sonuç bölümlerinin olması)	Yazılan türe uygun örgü yapılmıştır (Yazıda bilgi ve fikirler, doğal olarak akan ve okuyucuya uygun mantıklı bir sıra halinde sunulmuştur.)	Yazılan türe uygun örgü kısmen yapılmıştır (Yazıda bilgi ve fikirler, doğal bir akış içinde ve okuyucuya sıra halinde kısmen sunulmuştur)	Yazılan türe uygun örgü yapılamamıştır (Bilgi ve fikirler yazılan türe uygun sıralanmamış, yazarın oradan oraya sıçramalarından okuyucu düşünce dizisini izlemekte zorluk çekmektedir.)
Cümle Sayısı			
Kelime Sayısı			

\* Büyük harflerin uygun yerlerde kullanımı beklenir. Kelimelerin doğru yazılması beklenir.

\*\* “Nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, soru işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi ve kesme işaretinin gerekli yerlerde kullanımı beklenir.”



## EK – 7

## Günlük Değerlendirme Rubriği

Öğrenciler	Çok İyi (4) Kazanımı tümüyle edindiğine dair net ifadeler bulunmaktadır.	İyi (3) Kazanımın tamamına yakınıni edindiğine dair ifadeler bulunmaktadır.	Orta (2) Kazanımı kısmen edindiğine dair ifadeler bulunmaktadır.	Zayıf (1) Kazanımı edindiğine dair hiçbir ifade bulunmamaktadır.	Toplam Puan
Ö1					
Ö2					
Ö3					
Ö4					
Ö5					
Ö6					
Ö7					
Ö8					
Ö9					
Ö10					
Ö11					
Ö12	-				

**EK – 8****Öğrenci Son-Görüşme Formu**

- 
- Yaptığımız çalışmalarla ilgili düşüncelerin nelerdir?
  - Yaptığımız etkinliklerde; sevdiğiniz ve sevmediğiniz nelerdir?
  - Önerilerin nelerdir?
- 

**Veli Son-Görüşme Formu**

- 
- Yaptığımız çalışmalarla ilgili düşünceleriniz nelerdir?
  - Çocuğunuzun, yaptığımız çalışmalara dönük görüşleri nelerdir?
  - Yazı çalışmaları, çocuğunuzun gelişimine katkıları nelerdir?
  - Önerileriniz nelerdir?
-

## EK – 9

## YARATICI YAZMAYA HAZIRLIK ATÖLYELERİ

## 1. OTURUM

**Ders:** Türkçe

**Konu:** Tanıma - Tanışma

**Grup:** 3. Sınıf

**Süre:** 40+40+40 Dakika

**Yer:** 3/A Sınıfı

**Yöntem – Teknik:** Yaratıcı Drama, Doğaçlama, Rol oynama

**Araç – Gereç:** Müzik( Calm me maybe), balon, kağıt, bant, kalem

**Kazanımlar:**

- 1- Grup arkadaşlarının bireysel özelliklerini söyler.
- 2- Grup arkadaşları ile işbirliği içinde çalışır.
- 3- Grup çalışmalarına gönüllü katılır.
- 4- Yaratıcı drama dersi hakkında fikir sahibi olur.

## ÖĞRETME ÖĞRENME SÜRECİ

## I. HAZIRLIK - ISINMA

Öğrencilere yapılacak tez çalışmaları hakkında bilgi verilir.

**1. Etkinlik:** Öğrencilerden müzik eşliğinde yürümeleri, müzik durduğunda yönergeleri takip etmeleri söylenir. Mekanda yürüyelim, (müzik durduğunda), “En yakındaki arkadaşına” merhaba” diyelim”. Müzikle birlikte yürüyelim, (müzik durduğunda),“En yakınındaki arkadaşınızla, ellerimizi kullanarak selamlaşalım”. Müzikle birlikte yürüyelim, (müzik durduğunda), “En yakınındaki selamlaşmadığın arkadaşınızla, gözlerimizle selamlaşalım”. Müzikle birlikte yürüyelim, müzik durduğunda, “En yakınındaki selamlaşmadığın arkadaşınızla, ayaklarımızla selamlaşalım. Müzikle birlikte yürüyelim, müzik durduğunda, “En yakınındaki selamlaşmadığın arkadaşınızla, omuzlarınızla selamlaşalım.” Öğretmen, öğrencilerden, çember olmalarını ister. “Tüm arkadaşlarımızın yüzüne bakıp hep birlikte “merhaba” diyelim, yönergeleriyle etkinliği tamamlar.

**2. Etkinlik (Rulmanla Tanışma Oyunu):** Öğretmen katılımcılarla birlikte ayakta çember olur ve daha sonra kendisi çemberin ortasına geçerek katılımcıları tek, çift olarak isimlendirir. Tek ismini alanları çemberin içine doğru 1'er adım gelmelerini söyler. İç içe iki çember oluşturduktan sonra iç çemberdeki katılımcılar, yüzlerini dış çemberdeki katılımcılara dönmelerini ister. Her bir katılımcının karşısına bir katılımcı gelecek şekilde çemberler pozisyon alır. Her bir katılımcının eşiyle kısa süreli bir tanışma, kendini anlatma ve sohbeti etmesi gereklidir. Ardından öğretmenin yönergesiyle birlikte iç çember sağa doğru bir kişi ilerleyerek katılımcıların farklı katılımcılarla eş olmaları sağlanır. Çemberdeki herkesle eş olana kadar etkinlik devam eder. En sonunda her öğrenci dinlediklerinden en çok aklında kalanı paylaşır. Böylece katılımcıların birbirlerini daha yakından tanımaları gerçekleşir.

**3. Etkinlik (Kimin Balonu Sende Oyunu):** Öğrenciler mekanda hazır bulunan balonlardan birer tane alırlar. Balonların üzerine adını ve en belirgin özelliğini yazarlar. Müzikle birlikte balonları yere düşürmeden dans ederler. Müzik durduğunda balonları havaya atarlar. Herkes bir balon yakalar. Üzerinde yazılı olan ismi ve en belirgin kişilik özelliğini okur ve sahibine teslim ederler. Oyunun sonunda herkes elinde kalan balonun adını ve özelliğini okuyarak etkinlik tamamlanır.

## II. CANLANDIRMA

**4. Etkinlik (Kuklalarla Tanışıyoruz Oyunu):** Öğrenciler ikili eş olurlar. Eşler A ve B şeklinde isimlendirilir. A'lar B'lere ve B'ler de A'lara bireysel özelliklerini anlatır. Eşler karşılıklı olarak özelliklerini anlatan bir kimlik belgesi hazırlarlar. Herkes hazırladıktan sonra balonun üzerine özellikler yapıştırılarak ortaya bırakılır. Grubun tamamı balonu ortaya bırakınca herkes yeni bir balon alır ve çembere oturur. Herkes balonda yazan özellikleri okur ve balonu bir kukla gibi kullanarak kişiyi tanıtır, grup kim olduğunu tahmin eder. Tahmin esnasında kişiler, kendine ve eşine ait olan kuklaları tahmin edemez.

**5. Etkinlik (Grup Doğaçlaması):** Öğrenciler ikili grup olurlar. Her grup rolleri A ve B olarak paylaşırlar. Doğaçlamaya eş zamanlı başlanır. Roller değiştirilir. Canlandırmalardan kesitler izlenir.

- A: Lütfen sıranı bekler misin?

- B: Arkadaşım oyun oynamak için beni bekliyor.

İkili doğaçlama yapılır. (Doğaçlama kuralları hatırlatılır.)

### **III. DEĞERLENDİRME**

**6. Etkinlik:** Gruptan çember olup oturmaları istenir. Bugünkü çalışmayı sözel değerlendirmeleri istenir.

**7. Etkinlik:** Öz Değerlendirme Formu doldurulur.



**EK – 10****YARATICI YAZMA ATÖLYELERİ****1. OTURUM****Ders:** Türkçe**Konu:** Form Doldurma**Grup:** 3. Sınıf**Süre:** 40+40+40 Dakika**Yer:** 3/A Sınıfı**Yöntem – Teknik:** Yaratıcı Drama, Doğaçlama, Rol Oynama, Soru-Cevap**Araç – Gereç:** Müzik(wake wake), Ders İçi Öz Değerlendirme Formu, Üye Kayıt Formu**Kazanımlar:**

- 1- Formları yönergelere uygun doldurur.
- 2- Yapılacak düzenleme çalışması sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kurallarına göre yazdıklarını düzenler.
- 3- Yazdıklarını paylaşır.
- 4- Harfleri yapısal özelliklerine uygun yazar.
- 5- Öğrencilerin yazılarında kelimeler arasında uygun boşlukları bırakarak özenli, okunaklı ve düzgün yazmaları sağlanır.

**ÖĞRETME ÖĞRENME SÜRECİ****I. HAZIRLIK - ISINMA****Etkinlik 1:** Yönergeyi Takip Et Oyunu

Öğrenciler müzik eşliğinde dans ederler. Öğretmen müziği durdurarak öğrencilerden yapmasını istediği yönergeyi söyler. Yönergeyi duyan öğrenciler vakit kaybetmeden yönergeyi uygularlar. Yönergeyi takip etmeyen öğrenciler oyun dışı kalır.

- ... kişi kol kola girelim.
- Bir arkadaşınla yere oturup sırtınızı birleştirilelim.
- Bütün grup yerde oturarak tek bir çember oluşturalım.
- ... kişi yerde bir araya gelerek ayakuçlarımızı birleştirilelim.

İkinci aşamasında müzik durduğunda öğretmenin sorduğu sorular kâğıtlara yazılarak duvara asılır.

- Müzik durduğunda en yakınında bulunan arkadaşının adını ve en son okuduğu kitabın adını yazıp duvara asalım.
- Müzik durduğunda en yakınında bulunan arkadaşının adını ve en son izlediği filmin adını yazıp duvara asalım.
- Müzik durduğunda en yakınında bulunan arkadaşının adını ve en son okuduğu şiirin adını yazıp duvara asalım.
- Müzik durduğunda en yakınında bulunan arkadaşının adını ve en sevdiği masalın adını yazıp duvara asalım.
- Her seferinde yeni bir arkadaşımızla eş olmaya dikkat edelim.

**Ara Değerlendirme:** Tüm cevaplar asıldıktan sonra, grup yazılanları okuyup, çember halinde oturmaları istenir. Toplanan bilgiler öğretmen rehberliğinde bir tablo oluşturularak, tabloda birleştirilir.

**Etkinlik 2 (Kütüphane Oluşturuyorum Oyunu):** Öğretmen tarafından ders öncesinde duvara resimlerle bir kütüphane oluşturulur. Kütüphanede 3 kategoride raf oluşturulur.

Masal	Hikaye	Dergi

Grup 3'erli sayma sistemiyle 3 gruba ayrılır. Gruplar bir araya gelerek arka arkaya sıralanır. 1. Grup masal, 2. Grup hikâye, 3. Grup dergi olarak isimlendirilir.

<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
Masal	Hikaye	Dergi

Öğretmenin yönergesiyle her gruptan bir kişi yerde karışık sıralanmış kitap kapaklarından kendi grubuna ait olan kitabı bulur ve kütüphanede kendi bölümüne yapıştırır. Her bulunan kitap için 10 puan kazanılır. Kitapları tamamlayanlar formları yönergeye uygun doldurur.

#### Ders İçi Öz Değerlendirme Formu

Ders İçi Öz Değerlendirme Formu		Evet	Hayır
1.	Kütüphanede farklı türlere ait kitaplar olduğunu fark ettim.		
2.	Seçtiğim kitabı kütüphanede türüne uygun yerleştirdim.		
3.	Oyunda yönergeleri dikkatli bir şekilde takip ettim.		
4.	Oyunda kurallara göre hareket ettim.		
5.	Oyundan keyif aldım.		

## II. CANLANDIRMA

**Etkinlik 3:** İkili grup olunur, A ve B olarak roller paylaşılır.

A: Kütüphaneden kitap almak ister.

B: Kütüphane memuru üye olmadan olamayacağını söyler.

Eşzamanlı doğaçlamalar yapılır.

Doğaçlamalar sırayla izlenir.

**Etkinlik 4:** Öğrencilerin çember olması ve 1'den 3'kadar saymaları belirtilir. 1'lerin, 2'lerin, 3'lerin bir araya gelerek üç grup oluşturmaları söylenir. Gruplara verilen dramatik durumları canlandırmaları istenir.

1. Grup: Kütüphanede çalışan memurlarsınız. Tüm kitaplar karışık bir halde olduğu için gelen okuyucuya kitap bulmakta zorlanıyorsunuz. Bir toplantı yapıp bu sorunu çözmeye karar verdiniz.

2. Grup: Sınıfında farklı kitapların olması üzerine okumaktan keyif almayan öğrencilerini il – ilçe halk kütüphanesine üye yaptırmak için bir sınıf toplantısı düzenler.



3. Grup: Ali/Ayşe kütüphaneden 4 hafta önce kitap almıştır. Kitabı okuduğu halde kütüphaneye vermemiştir. Kütüphaneden ve gelen uyarı mektubu gelmiştir. Bu sorunu çözmek için bir aile toplantısı düzenlemeye karar verirler.

### III. DEĞERLENDİRME

Öğretmen Kütüphane Müdürü olarak rolde.

Sevgili çocuklar ben..... Kütüphanesi Müdürüyüm. Hoşgeldiniz. Kitapları sevmeniz ve kütüphanemize üye olmak istemeniz çok sevindirici. Kütüphanemizden faydalanmak için bir üyelik formu doldurmanız gerekmektedir.

Kütüphane kuralları hatırlatılır. Formlar dağıtılır. Formlar doldurulur.

Eğirdir Kütüphanesi Üye Kayıt Formu			
T.C. Kimlik No			
Adı Soyadı		Cinsiyeti	K
			E
Doğum Yeri / Tarihi			
İkametgâh Adresi			
Eğitim Durumu			
Yaş Grubu	Yetişkin	Çocuk	Okul Öncesi
Çalışma Durumu			
Cep Telefonu	1.	2.	
E-posta			
İrtibat Kurulacak yakını Adı-Soyadı			

Kütüphane kullanımı ve kütüphane materyali ödünç alma kurallarına uyacağımı taahhüt ederim. .../.../20...

Adı-Soyadı İmza:

**Ara Değerlendirme:** Formlar kontrol edilir. Çalışma değerlendirilir.

**Etkinlik 5:** Öz Değerlendirme Formu doldurulur.

## EK - 11

## ATÖLYE FOTOĞRAFLARI











## EK - 12

## Öğrenci Ürünlerinden Örnekler



## YARDIMSEVER YASEMİN

Öğlen yaşlı teyze dışarıya çıkmıştı. Yolda yaşlı teyze düştü. Bu durumu gören Yasemin hemen yaşlı teyzenin elini tutup onu kaldırdı. Sonra da yaşlı teyzenin bastonunu yerden alıp yaşlı teyzeye verdi. Yaşlı teyze:

- Teşekkür ederim güzel kızım

Yasemin:

- Rica ederim.

Yasemin'in yardımseverliği hiç bitmemiş.



### Babaanneler

Bir yaz günü babaannelere gitmiştik. Hava sıcaktı. Babaannemle oturuyorduk. Babaanneme oyun oynayalım dedim.

Babaannem:

Ben yaşlandım, hem daha sabahın 8'i dedi. Ama ben ısrar edince bahçeye çıkıp oyun oynadık. Babaannem çok mutluymuştu. Gençliğine geri dönmüştu. O gün çok güzeldi.





## Sevgi'nin Sevgisi

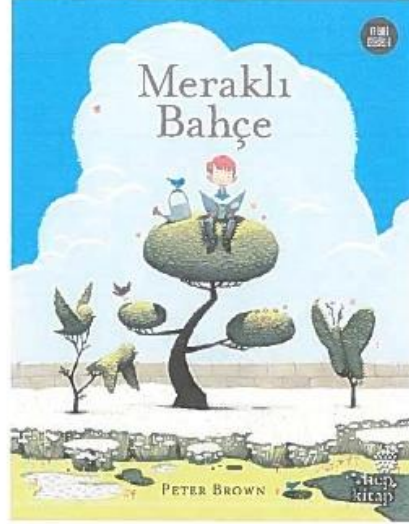
Sevgi o gün yolda yürüyordu. Dürürken elinde çok fazla poşetle yürüyen bir teyze gördü. Teyzeye: — Teyze, dur, sana yardım edeyim, diyerek poşetleri eline aldı. Eve kadar bıraktı. Teyze ona teşekkür etti. Sevgi eve dönünce anne ve babasına bu olayı anlattı. Annesi ona "Aferin" dedi. Babası "Gelecek nesiller böyle olmalı" dedi. Sevgi bu olayı düşünerek uykuya daldı.





Çocuk hayvanları çok seviyordu. En sevdiği hayvanlardan biri baykuştur. Neden çünkü çocuk geceyi çok seviyordu. O yüzden en sevdiği hayvan baykuştur. Çocuk hem uymayı hem ayın beyaz rengini seviyordu. Baykuş ağacın dallarında oturmuş guh guh guh diyordu. Çocuk diyordu ki keşke sabahta baykuş olsa diyordu ve bu yüzden baykuşu ve özelliklerini çok seviyordu.

SABIRSIZLIKLA BELİRLİ  
MERAKLI BAHÇE KİTABI



28 Haziran tarihinde yayınlanacak Meraklı Bahçe kitabı marketlerde ve kırtasiyelerde satılmaya başlatılacaktır. Müşteriler bu kitabı sabırsızlıkla bekliyorlar. Artık sabırsızlıktan dayanılmaz hale geliyorlar. Çok okuyanlar ise yeni kitap çıtana kadar beklemekten sıkılmaya başladılar.

## İdil'in Hayal Dünyası



İdil'in dağınık saç günü, İdil küçük, 10 yaşında bir kızmış. Çok büyük hayalleri varmış. Kendinden büyük, bir gün yine hayallere dalmış. Yıldızları arasında küçük atı ile gökyüzünde dolaşmaya başlamış. Gezegenlerin içinde onun deyimi ile Ay dede'nin yanın da kendini çok mutlu hissediyormuş. Büyüyünce Astronot olmakmış hayali ama istediklerimize ulaşmak için hayaller kurmalıyız diye düşünürmüş.

**Konusu:** İdil saçlarını taramayı sevmiyormuş.

Herkes k st m giyecek.  
Saat 8'de.  
Eifel'de.  
Paris'de.  
Cuma.

Doğum  
Günü  
Yönergesi

Paris

08.25.2015

- 1-Tavana Disko Topu asılacak.
- 2-Kutlama Eifel Kulesi'nde olacak.
- 3-Çok katlı Pasta olacak.
- 4-Müzik ayarlanacak.
- 5-DJ çağrılacak.
- 6-Kurabiye,poğaç vb. şeyler yapılacaktır.
- 8-Cips,gofret,şokolato vb. şeyler alınacaktır.
- 9-Monopoly gibi oyunlar oynanacaktır.
- 10-Filmler izlenecek.
- 11-Ünlü kişiler çağrılacaktır.
- 12-Sihirbaz çağrılacaktır.
- 13-Dondurma alınacaktır.
- 14-Hamburger vb. şeyler yenilecek.

Katılımcılar: Sütlüce, komşularım.

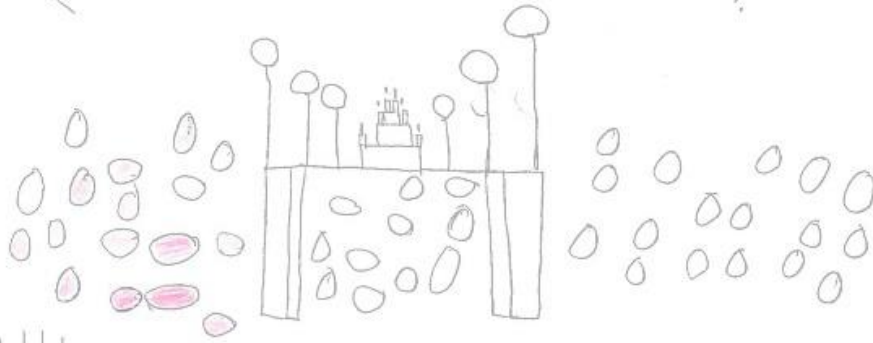
Gerekenler: 50 Adet balon, 3 karkı pasta, 3 mum, 1 tiki değirun şarkısı. Havai fişekler.

İstediğim: Herkesin gelmesi.

İçecekler: Kuru pasta bisküvi, Maye Sıvı ve H<sub>2</sub>O vsi yapan bisküviler.

Daevetlerin yapması gerekenler: İki kişi havai fişekleri yalacak.

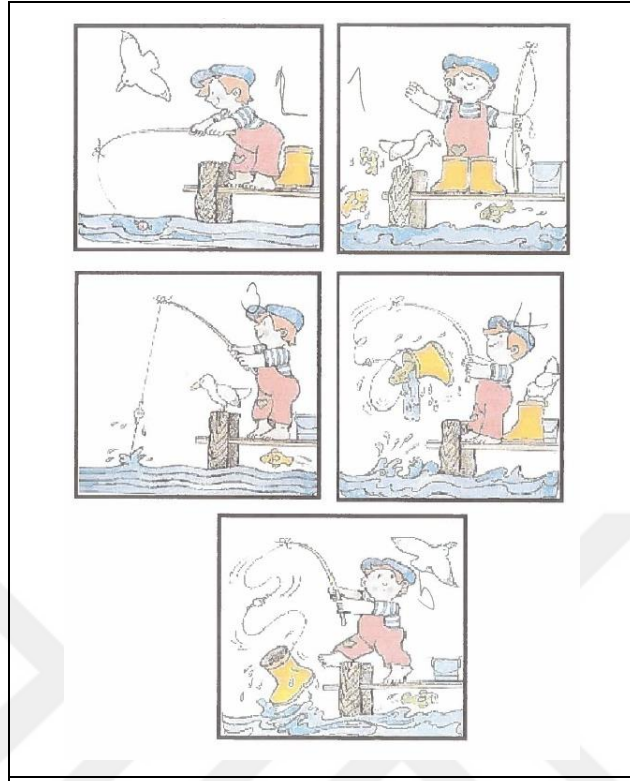
Hepinizi Doğum Günümde Bekliyorum.



- 1-Arkadaşlarım hepsi kostüm giymeli.
- 2-Arkadaşlarım Lütfen hediye getirmesinler.
- 3-Lütfen davet liler yemek yapıp getirmesinler.
- 4-Lütfen patali şeker almıyolm.
- 5-Herkes şarkıya uygun dans etsin.
- 6-Hepimiz doğum günümde gelerseniz Çok müte olurum.

Yer Evimiz  
21.30

G... 05.05.2019



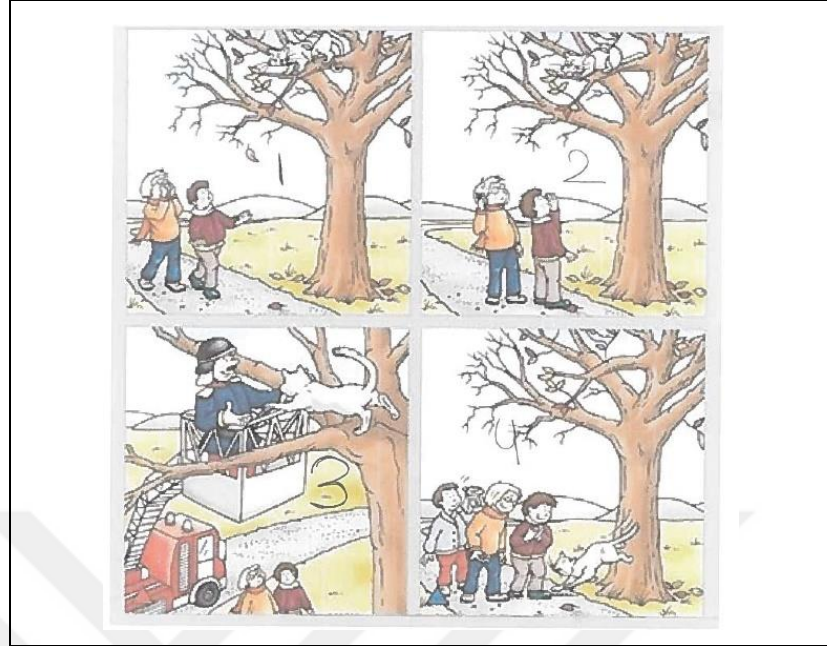
### Ayakkabı Tutmak:

Burak'ın canı o gün balık tutmak istemişti. Oltasını alıp denize gitti. Martıları gördü. Martılara simit attı. Bir martı Burak'ın yanına geldi. Burak martıyı aldırmadı. Balık tutmak için oltasını denize attı. Birden oltasına bir şey takıldı. Heyecanla oltayı çekti. Fakat bu bir balık değildi. İçinde balık olan bir "bot" tu içindeki balık hareket ettiğinde, bot oltayı, Burak oltayı tuttuğu için, Burak denize düştü...

Prof. dr. gr. sf. rs.

32500

~~\*\*\*~~



### AGAÇTA KALAN KEDI

1. aşama  
 Bir gün iki çocuk etrafı geziyorlardı ve ağaçta kalan kediyi gördüler. Çok şaşırıyorlar. Kediyi çağırıyorlar çağırıyorlar ama gelmedi. Çünkü korkuyordu. Çocuklar hemen itfaiyeyi aradılar. Birazcık beklediler. İtfaiye geldiğinde çocuklar:  
 - İtfaiye amca kedi ağaçta kalmış. Lütfen yardım ediniz dedi.  
 İtfaiye amca:  
 - Sen merak etme. ufaklık elimizden geleni yapacağız dedi.  
 İtfaiyeci amca merdivenle yukarı çıktı ve kediyi kurtardı. Kedi indi çocuk dedi ki: → 3. aşama  
 - Sen artık benim kedim olur musun? dedi.  
 Çocuk ve kedi çok mutlu yaşayıp gitmişler.







## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Güllü DUMAN YEGEN

Doğum Yeri ve Tarihi: Sivas/1982

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

### İş Deneyimi

Projeler:

TÜBİTAK 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları (2011-2012) “Arkeo-Çocuk” projesi, Drama Eğitmeni

TÜBİTAK 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları (2012-2013) “Arkeo-Genç” projesi, Drama Eğitmeni

TÜBİTAK 4005 Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları (2013-2014) “Geri Dönüşüm Okulu ”projesi, Drama Eğitmeni

Çalıştığı Kurumlar: Milli Eğitim Bakanlığı (2004-...)

### İletişim

E-Posta Adresi: gulluduman@hotmail.com

**Tarih:** 15.07.2019

