

**T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**

Ayhan GÖKÇE

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF TÜRKÇE DERSİNDE
YARATICI YAZMA UYGULAMALARININ
ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİ TUTUMU, YAZMA
TUTUMU VE YARATICI YAZMA BECERİLERİ
ÜZERİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Özgür BABAYİĞİT

Yozgat – 2020

**T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**

Ayhan GÖKÇE

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF TÜRKÇE DERSİNDE
YARATICI YAZMA UYGULAMALARININ
ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİ TUTUMU, YAZMA
TUTUMU VE YARATICI YAZMA BECERİLERİ
ÜZERİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Özgür BABAYİĞİT

Yozgat – 2020

Bu tez çalışması Yozgat Bozok Üniversitesi Proje Koordinasyon Uygulama ve Araştırma Merkezince 6601-SBE/18-220 nolu proje kapsamında desteklenmiştir.



YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ

TEZ ONAY FORMU

T.C.

YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Enstitümüzün Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 80111117010 numaralı öğrencisi Ayhan GÖKÇE'nin hazırladığı “İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersi Tutumu, Yazma Tutumu ve Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerine Etkisi” başlıklı Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri gereğince 03/07/2020 Cuma günü saat 14.00'da yapılmış, tezin onayına oy birliğiyle karar verilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Mustafa BAŞARAN

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Özgür BABAYİĞİT

(Danışman)

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Can MEŞE

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../2020 tarih vesayılı Enstitü Yönetim Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../2020

Prof. Dr. Yunus ÖZGER

Müdür

Etik İkelere Uygunluk Bildirimi

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersi Tutumu, Yazma Tutumu ve Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerine Etkisi” adlı çalışmamın içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

03/07/2020

Ayhan GÖKÇE

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK SAYFASI.....	i
TEZ ONAY VE KABUL SAYFASI.....	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
ÖNSÖZ.....	xv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem.....	3
1.4. Varsayım.....	4
1.5. Sınırlılık.....	4
1.6. Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
2. KURAMSAL TEMELLER	6
2.1. Türkçe Öğretimi.....	6
2.1.1. Temel Dil Becerileri.....	7
2.1.2. Türkçe Dersi Tutumu.....	8

2.1.3. Yazma Tutumu	9
2.2. Yazma	9
2.2.1. Yazma Kavramı	9
2.2.2. Yazmanın Önemi	12
2.2.3. Yazmanın Sorunları	13
2.3. Yaratıcılık	13
2.3.1. Yaratıcılık Kavramı	13
2.3.2. Yaratıcılığı Etkileyen Etkenler	14
2.3.3. Yaratıcı Düşünme	15
2.3.4. Yaratıcılık ve Eğitim	17
2.4. Yaratıcı Yazma	18
2.4.1. Yaratıcı Yazma Kavramı	18
2.4.2. Yaratıcı Yazmanın Önemi	19
2.4.3. Yaratıcı Yazmanın Faydaları	20
2.5. İlgili Araştırmalar	21
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	27
3. MATERYAL VE YÖNTEM	27
3.1. Araştırma Yöntemi	27
3.2. Evren ve Örneklem	28
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.3.1. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	29
3.3.2. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği	30
3.3.3. Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri	30
3.4. Deneysel Süreç	31
3.5. Verilerin Toplanması	35
3.6. Verilerin Analizi	35

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik.....	36
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	38
4. BULGULAR	38
4.1. Türkçe Dersi Tutumuna İlişkin Bulgular.....	38
4.2. Yazma Tutumuna İlişkin Bulgular.....	42
4.3. Yaratıcı Yazmaya İlişkin Bulgular.....	47
BEŞİNCİ BÖLÜM	52
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	52
5.1. Sonuç.....	52
5.2. Tartışma.....	52
5.3. Öneriler.....	54
KAYNAKÇA	56
EKLER	66
BENZERLİK VE İNTİHAL RAPORU	98
DİZİN	99
ÖZGEÇMİŞ	100

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Uygulamalarının
Öğrencilerin Türkçe Dersi Tutumu, Yazma Tutumu ve Yaratıcı Yazma
Becerileri Üzerine Etkisi**

Ayhan GÖKÇE

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Özgür BABAYİĞİT

2020 – Sayfa: 100+ xv

**Jüri: Doç. Dr. Mustafa BAŞARAN
Dr. Öğr. Üyesi Özgür BABAYİĞİT
Dr. Öğr. Üyesi Can MEŞE**

Bu araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde gerçekleştirilen yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumuna, yazma tutumuna ve yaratıcı yazmalarına olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu deneysel desene göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Yozgat ili Sorgun ilçesi Şehit Önder Muratoğlu İlkokulu ve Milli Egemenlik İlkokulunda yürütülmüştür. Deney grubunda 40 öğrenci kontrol grubunda 40 öğrenci olmak üzere toplam 80 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Deneysel süreçte yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılmıştır. Deney grubunda yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmıştır. Etkinlikler haftada iki saat olmak üzere 10 hafta boyunca toplam 20 saat uygulanmıştır. Kontrol grubunda Türkçe programı ve buna bağlı yazma çalışmaları uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yazmaya yönelik tutum ölçeği, Türkçe dersi tutum ölçeği ve yaratıcı yazma için değerlendirme ölçütleri formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde t-testi, standart sapma, aritmetik ortalama kullanılmıştır. Yapılan araştırma neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Bağımsız gruplar için t testi sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanlarının anlamlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında anlamlı bir artışa neden olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$).
- Bağımsız gruplar için t testi sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu yazma tutum ölçeği son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma tutumlarında anlamlı bir artışa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0,05$).
- Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanları, kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanlarından anlamlı farklılık göstermektedir. Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazmalarında anlamlı bir artışa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<0,05$).

Anahtar Kelimeler: Yazma, Yaratıcı Yazma, Türkçe Dersi, Dördüncü Sınıf.

ABSTRACT

Master Thesis

The Effect of Creative Writing Practices on Students' Turkish Lesson Attitude, Writing Attitude and Creative Writing Skills in Fourth Grade Turkish Lesson in Primary School

by

Ayhan GÖKÇE

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Özgür BABAYİĞİT

2020 – Page: 100 + xv

Jury: Assoc. Prof. Dr. Mustafa BAŞARAN

Assist. Prof. Dr. Özgür BABAYİĞİT

Assist. Prof. Dr. Can MEŞE

In this study, it is aimed to determine the effect of creative writing practices carried out in the fourth grade Turkish lesson in primary school on students' attitude towards Turkish lesson, writing attitude and creative writing. The research was carried out according to the experimental design with pre-test-post-test control group. The research was conducted in the Sorgun district of Yozgat province, Şehit Önder Muratoğlu Primary School and the Milli Egemenlik Primary School in the 2018-2019 academic year. 40 students in the experimental group and 80 students in the control group were carried out with a total of 80 students.

Creative writing activities were used in the experimental process. Creative writing activities were held in the experimental group. The activities were carried out for a total of 20 hours for 10 weeks, two hours a week. In the control group, the Turkish program and related writing studies were applied. In the research, writing attitude scale, Turkish lesson attitude scale and evaluation criteria form for creative writing were used as data collection tool. T-test, standard deviation, and arithmetic

mean were used to analyze the data. As a result of the research, the following results were reached:

- As a result of the t-test for independent groups, it was determined that the post-test scores of the experimental group and the control group Turkish course attitude scale differed significantly. It has been determined that creative writing practices applied in Turkish lessons cause a significant increase in students' attitude towards Turkish lessons ($p<0.05$).
- As a result of the t test for independent groups, it was determined that the post-test scores of the experimental group and the control group differ significantly from each other. It was concluded that creative writing practices applied in Turkish lessons caused a significant increase in students' writing attitudes ($p<0.05$).
- Creative writing posttest scores of the experimental group students differ significantly from the creative writing posttest scores of the control group students. It was concluded that creative writing practices applied in Turkish lessons caused a significant increase in students' creative writing ($p<0.05$).

Keywords: Writing, Creative Writing, Turkish Lesson, Fourth Grade.

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı.....	28
Tablo 4.1. Katılımcıların Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular.....	38
Tablo 4.2. Grupların Türkçe Dersi Tutumu Ön ve Son Testlerine İlişkin 2 X 2 Karma Desenli ANOVA Sonuçları.....	40
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Ön Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	40
Tablo 4.4. Kontrol Grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.5. Deney Grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.7. Katılımcıların Yazma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular.....	43
Tablo 4.8. Grupların Yazma Tutumu Ön ve Son Testlerine İlişkin 2 X 2 Karma Desenli ANOVA Sonuçları.....	44
Tablo 4.9. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Tutum Ölçeği Ön Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.10. Kontrol Grubu Yazma Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.11. Deney Grubu Yazma Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.12. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Tutum Ölçeği Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.13. Katılımcıların Yaratıcı Yazma Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular.....	47
Tablo 4.14. Grupların Yaratıcı Yazma Ön Test ve Son Testlerine İlişkin 2 X 2 Karma Desenli ANOVA Sonuçları.....	48
Tablo 4.15. Deney ve Kontrol Grubu Yaratıcı Yazma Ön Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	49
Tablo 4.16. Kontrol Grubu Yaratıcı Yazma Puanı Ön Test ve Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....	50

Tablo 4.17. Deney Grubu Yaratıcı Yazma Puanı Ön Test ve Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....50

Tablo 4.18. Deney ve Kontrol Grubu Yaratıcı Yazma Son Test Puanları t-Testi Sonuçları.....51



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 2.1. Yazma Süreci	10
Şekil 2.2. Tüm Beyinsel Yaratıcılık Modeli	17
Şekil 4.1. Katılımcıların Türkçe Dersi Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Grafikselsel Gösterimi.....	39
Şekil 4.2. Katılımcıların Yazma Tutumu Ön ve Son Test Puanlarının Grafikselsel Gösterimi.....	43
Şekil 4.3. Katılımcıların Yaratıcı Yazma Ön ve Son Test Puanlarının Grafikselsel Gösterimi.....	48



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
s.	: Sayfa
TDK	: Türk Dil Kurumu
YİDÖF	: Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri
YAYTÖ	: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği



ÖNSÖZ

Bu araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde gerçekleştirilen yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersi tutumuna, yazma tutumuna ve yaratıcı yazmalarına olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu deneysel modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Yozgat ili Sorgun ilçesi Şehit Önder Muratoğlu İlkokulu ve Milli Egemenlik İlkokulunda yürütülmüştür. Deney grubunda 40 öğrenci kontrol grubunda 40 öğrenci olmak üzere toplam 80 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deneysel süreçte yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılmıştır. Deney grubunda yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmıştır. Etkinlikler haftada iki saat olmak üzere 10 hafta boyunca toplam 20 saat uygulanmıştır. Kontrol grubunda Türkçe programı ve buna bağlı yazma çalışmalarını uygulanmıştır.

Tez çalışmamda bana yardımcı olan danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Özgür BABAYİĞİT'e, Yozgat Bozok Üniversitesi'ndeki değerli hocalarım Doç. Dr. Gürsel GÜLER'e, Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM'a, Dr. Öğr. Üyesi Can MEŞE'ye, desteğini esirgemeyen değerli arkadaşım Fevzi GÜÇLÜ'ye, veri toplama sürecinde emek veren değerli meslektaşlarım Necip UÇGUN, Ömer ŞİMŐEK, Şenay DELEN ve Tayfun KORKMAZ'a ve tüm öğrencilerimize teşekkür ederim.

Tez yazımım esnasında bana destek olan ve sabır gösteren eşim Mehtap GÖKÇE'ye ve çocuklarıma teşekkür ederim.

Bu çalışmaya 6601-SBE/18-220 numaralı BAP projesi ile destek sağlayan Yozgat Bozok Üniversitesi Proje Koordinasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi'ne teşekkürlerimi sunarım.

Ayhan GÖKÇE

03 Temmuz 2020

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, amaç, önem, varsayım, sınırlılıklar ve çalışmada geçen kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bir dilde yetkin olmak; kişinin anlama ve anlatmaya yönelik temel dil yeteneklerini etkili olarak kullanabilmesine göre ölçülmektedir (Karatay, 2011). Kişiler dil ile düşünürler; her şeyi dil ile anlarlar, düşündüklerini dil ile anlatırlar, dil ile tasarlarlar, düşündüklerini dil ile ifade etmektedirler. Diğer bütün öğretim alanları ile dersler dil temelinde yükselmektedir. Her bilginin ve ilimin ortak aracı dildir. İlköğretim ve ortaöğretimde her dersin başında temel ders olarak millî dil derslerinin gelmesinin sebebi budur (Ergin, 1976).

Okul başarısında önemli bir yer tutan okuma ve yazma, insanların hayatındaki en önemli becerilerden biri olmaktadır (Eminoğlu ve Tanrıku, 2018). Okuma ve yazmanın kazanımları, ilkokullarda birinci sınıflarda başlamaktadır. Kesintisiz ve düzgün okuma ve yazma becerileri üçüncü sınıfın ikinci döneminin sonuna yakın kazanılmaktadır (Can ve Yavuz, 2017). Yaşadığımız dönemde bir kişinin okuyabilmesi, yazabilmesi ve hesap yapabilme yeteneğine vakıf olması önem arz etmektedir (Başaran ve Ateş, 2009). 21. yüzyılda iletişim kurmada, bilgi alışverişlerinde ve teknolojinin her alanında evrensel olarak çok hızlı bir şekilde değişimler oluşmaktadır. Bilgilerin üretiminin ve tüketiminin çok hızlı olduğu bu dönemde insanlığın geleceği; bilgilere ulaşma, bilgileri kullanma ve bilgileri üretmeye bağlı olmaktadır. Böyle bir halde kaliteli bir eğitim ve bu eğitimin esası olan okuma yazma öğretimi şarttır (Güneş, 2003).

“Söz uçar, yazı kalır.” atasözünü kendine rehber alarak bu dünyada ebedi olmak, sonraları hatırlanmak isteyenler yazmayı ebedi olmakla aynı saymışlar, yazılı eserler bırakabilmek için çalışmışlardır (Yılmaz, 2006). Ama bugün, geçmişteki gibi önem arz eden ve yüksek bir gereksinim olan yazma becerisini insanların kullanma oranı epeyce azdır. Dil becerileri arasında en az yazma becerisi üzerinde durulmaktadır (Öztürk, 2012). Günlük hayatımızda kişiler dinleme için %40,

konuşma için %35, okuma için %16 ve yazma için %9 oranında yer vermektedirler (Yılmaz, 2006). Bu neticenin meydana gelmesinde yazma becerisinin kendine has yapısının da etkili olduğu belirtilebilmektedir. Bunun nedeni yazma becerisinin, dil becerileri içerisinde en karmaşık olanı ve en zor kazanılanı olmasıdır (Demirel, 1999). Ungan'a (2007) göre; yazma işi kendi içerisinde okuma, düşünebilme ve düzgün şekilde sunabilme becerilerinin yer aldığı ve uygulanabilirliği kolay olmayan faaliyet olması sebebiyle bireyler bu uygulama biçiminden kaçınma niyetindedirler.

Yazı yazmanın temel gayesi, kişinin duygu ve düşüncelerini yazılı olarak anlatmasıdır. Yazma diğer insanlarla etkileşim kurmanın ve kendimizi anlatmanın yollarından bir tanesidir. Temel dil becerileri içerisinde yazma yeteneği, diğer dil yeteneklerine nispeten gelişme hızı azdır. Buna ilaveten dil becerileri içerisinde öğrencilerin çoğunlukla en çok zorlandıkları dil becerisidir (Aydın, 2014). Öğrencilerin yazmaya yönelik motivasyonlarının artırılması, yazılı anlatım becerilerinin kendileri tarafından değerlendirilebilmesi ve buna bağlı düzeltmeleri kendi başlarına yapabilmesi, yazılı anlatım yeteneklerinin geliştirilmesindeki amaçtır (Cavkaytar, 2010). Yazma eylemi medeniyetlerin oluşmasında, kültürlerin birbirlerine aktarılmasında ve düşüncelerin etkin bir şekilde iletiminde çok önemli bir araç olmaktadır. Yazmanın özellikleri, yazma eğitimini ve yazma alanında araştırma yapmayı önemli bir hale sokmaktadır. Yazılı ürünler, eğitim alanının her bölümünde öğrenme ve değerlendirme aracı olarak değerlendirilmektedir. Yazmanın dünyadaki temel iletişim aracı olması onu daha da önemli hale getirmektedir (Torrance, 2012).

Temel beceriler arasında önemli bir yere sahip olan yaratıcılık ve yaratıcı düşünme ayrıca modern eğitim anlayışı içinde çok önemli bir amaçtır. Buna ilaveten yaratıcı ve bilimsel düşüncenin yükseltilmesi anadili eğitiminin de hedefleri arasında yer almaktadır (Türkel, 2001). Sever (1997) ana dili öğretiminin işlevleri arasında bilim yönlü, eleştirel, doğru, yıkıcı olmayan ve yaratıcı düşünme şekillerini vermeyi belirtmektedir.

Öğrenciler için sıkıcı bir hal alan yazma uygulamalarını istekli olarak ve hoşlanarak yapılan bir uygulamaya evirmenin şekli, en başta öğrencileri yazma yöntemleri ve teknikleri hususunda yetkin bir birey haline ulaştırabilmektir. Hangi konuyu, ne şekilde yazacağını yöntemlerini kavrayanlara yönelik, hayal ettiklerini

aktifleştirerek, farklı yazım alanları belirlediğinde yazmadan zevk alarak ve hevesle yapmaktadırlar (Aydın, 2014).

1.2. Amaç

Yapılan araştırma ile ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamaları gerçekleştirilmektedir. Yapılan yaratıcı yazma uygulamalarının etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Yapılan bu araştırmanın ana problemi şudur:

İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumları, yazma tutumları ve yaratıcı yazma üzerindeki etkisi nedir?

Belirtilen ana problem kapsamında, şu alt problemlere yanıt aranmaktadır:

1. İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında anlamlı farklılığa neden olmakta mıdır?
2. İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yazma tutumlarında anlamlı farklılığa neden olmakta mıdır?
3. İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yaratıcı yazmalarında anlamlı farklılığa neden olmakta mıdır?

1.3. Önem

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda (1-5. Sınıflar) (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009) öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için en başta zihinsel hazırlık olması gerektiği vurgulanmaktadır. Yazma hazırlığı, yazma amacını tespit etme, uygun yöntem bulma, konu sınırlandırması, dikkati yoğunlaştırma ve kurallara uygun şekilde yazma kazanımları sunulmaktadır. Daha sonra kendisini yazılı şekilde ifade etme yetenekleri sunulmaktadır. Bu hedefle fikirlerini mantıklı bir bütünlükte ifade etme, değişik düşünmeye iten sözcüklere yer verme, kıyaslama yapma, neden-sonuç bağı oluşturma, sınıflama, değerlendirme, özetleme vb. anlamlandırmayı ve zihinsel yetenekleri yükseltici kazanımlar sunulmaktadır.

Dört temel dil yeteneğinin kazandırılması için sadece bir yolun öğrenme öğretme yaklaşımı olarak kabul edilmesi, dil öğreniminin doğrusal bir etkinlik olmadığından, değişik öğretim yöntem ve teknikleri birlikte ve dengeli olarak yürütülmesi gerekmektedir (MEB, 2019, s. 8). Öğrencilerin öteki derslerde başarı sağlayabilmesinin temelini, öğrencilerin yazılı anlatımı etkilemektedir (Temizkan ve Sallabaş, 2009). Yaratıcılığı ve kişiliği geliştirecek yöntemlerden biri de yaratıcı yazmadır. Normal düzeyde zekâsı olan birçok kişi, herhangi bir konuyla ilgili güzel ve mantıklı bir kompozisyon ortaya çıkarabilmektedir. Fakat yaratıcı bir kompozisyonu her zaman ortaya koyması mümkün değildir (Oral, 2008).

İlkokul öğrencilerinin yazmayı sevmeleri ve yaratıcı ürünler ortaya koymaları onların bireysel gelişimi ve yaşamlarını şekillendirmesi açısından önem arz etmektedir. Bu gelişim ve şekillendirme için yaratıcı yazmanın öğrenilmesi gerekmektedir. Bu da ilk önce eğitim kurumlarında olmaktadır. Yapılan bu araştırma ile yaratıcı yazma becerilerinin etkileri incelenmektedir. Yapılan araştırma, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarının ve öğrencilerin yazmaya yönelik başarı ve tutumlarının incelenmesi açısından önemlidir. Yapılan araştırma ile Türkçe öğretimi alanına katkı sağlanacağı, öğrencilerin kendi güçlerinin farkına vararak özgüvenlerinde, kişisel gelişimlerinde, akademik seviyelerinde artış olacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayım

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Öğrenciler uygulama formlarını içtenlikle doldurmuştur.
- Öğrencilerin Türkçe dersindeki becerilerinin gelişmesinde, uygulanan etkinliklerden başka bir etken karışmamıştır.
- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenme tutumlarının aynı seviyede olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılık

Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Yozgat İli Sorgun ilçesinde bulunan iki ilkokulun dördüncü sınıflarında öğrenim gören 80 öğrenci ile sınırlıdır. Bunun yanı sıra kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yaratıcılık: Problemin karşısında duyarlı olma, çözümleri daha hafifletirecek sorular sormak, probleme ilişkin çok seçenek getirmek, problemi kendine sınır koymadan daha geniş bir çerçevede değerlendirmek, daha farklı ve çok fikirler ortaya çıkarmaktır (Karakuş, 2001).

Yaratıcı yazma: Zihindeki yaratıcı fikirlerin kâğıtta yerini almasıdır (Calp, 2010).



İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde Türkçe öğretimi, temel dil becerileri, yazma, yaratıcılık, yaratıcı yazma konuları üzerinde durulmaktadır.

2.1. Türkçe Öğretimi

Türkçe öğretimi yalnızca okuma, yazma, görsel okuma ve sunu, dinleme ve konuşma yeteneklerinin yükseltilmesi olmayıp, buna ilaveten düşünme, anlama, sıraya koyma, derecelendirme, sorgulama, ilişkiler oluşturma, eleştiri yapma, tahminler oluşturabilme, analiz-sentez oluşturma, değerlendirmeler yapma v.b. zihinsel yeteneklerin yükseltilmesi şeklinde düşünülmektedir. Bu hal Türkçe öğretiminde dil becerilerinin yanında zihinsel becerilerin de geliştirilmesini ön plana getirmektedir (MEB, 2009). Bilgi değişimi ana dilinin okuma, yazma, dinleme ve konuşma olarak derecelendirilen dört ana yetenek vasıtasıyla yapılmaktadır. Yazma ve konuşma anlatım gücüne yönelik (verici dil), okuma ve dinleme ise ana dilinde anlama gücüne yönelik (alıcı dil) yetenekleridir. Bu sebeple buradaki becerilerde edinilen kazanımlar oranında çağdaşlaşma sürecine ayak uydurulamamaktadır. Bu durumda, Türkçe öğretimin ana hedefi öğrencileri ana dillerinin beceri alanlarında erişkinliğe kavuşturmadır (Topbaş, 1998, s. 12). İletişim oluşturma, öğrenme, bilinçli kararlar alma, gelişmiş toplumun istek ve ihtiyaçlarına cevap verme, öğrenmeyi devamlı kılma gibi yeteneklere de önem addedilmektedir. Buna göre, Türkçe öğretiminde öğrencilerin yaşamları boyunca kullanabilecekleri bilgi ve becerileri almaları düşünülmektedir (MEB, 2009).

Öğrencilere dinleme, sözlü ve yazılı anlatım becerileri ve tutumları, okuma ve yazma kazandırabilmek ve Türk dilini sevdirebilmek ilköğretimde Türkçe öğretiminde amaçlanmaktadır. Sözlü ve yazılı anlatım, dinleme, okuduklarını ve dinlediklerini kavraması ve sözcük hazinesinin artması ile öğrencilerin kavrama düzeyi artmaktadır. Yetişkin bir birey olarak toplumda uyum içinde yaşayan, üretken olan, yeniliklere açık, kendine güven duyan, bireylere ve olaylara, farklı düşüncelere hoşgörülü bir birey olmak amaçlanmaktadır. Öğrencilerin kişiliğinin oluşmasındaki becerileri kazandırabilmek ilköğretimde Türkçe öğretiminin görevidir (Tekişik, 1994). Türkçe öğretimi kişilere, doğru, net ve etkili bir iletişim kurabilecek dil

yönünden beceriler oluşturabilme, düşünme gücünü yükseltebilme, yetkinleştirebilme ve topluma uyabilme süreçlerine olumlu katkılar sunmaktadır. Bu amaçlar ana diline olan hissiyatı ve bilinçli kişilere, ülkemiz ve dünyanın durumunu ana diliyle kavrama ve değerlendirme yetenekleri kazandırma vb. ana amaçlarla bir araya gelmektedir (Sever, 1997).

2.1.1. Temel Dil Becerileri

Temel dil becerileri dört tanedir. Bunlar dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. İnsanlar dinlemeye anne rahminde başlangıç yaparlar. Önce dinleme sonra konuşma becerisi gelişir. Bu becerilere ilkokulla beraber okuma ve yazma becerileri ilave edilir. Dinleme ve dinlediğini anlama insanların hem eğitim döneminde hem de mesleki ve sosyal hayatında çok önemli bir yer teşkil eder. Çok önemli olan dinleme becerisi eğitimle yoluyla geliştirilebilmektedir (Babayiğit ve Ökten, 2016). Dinleme öğretiminde başarı sağlanabilmesi için öğretmenin iyi bir dinleyici olması gerekmektedir. Örnek alınan kişi öğretmendir. Bu öğretim için özel olarak bir vakit ayrılmalıdır. Öğrencilerinin seviyelerine göre şiir, masal, öykü okumalı ve bunları anlattırılmalıdır. Öğrenciler yaşlarına bağlı olarak dikkatleri hızlı dağılır ve ders dinlemekten geri kalabilirler. Öğretmenler bu durumu fark ettiğinde ona göre ders işler. Örneğin öğrencilere konuyla ilgili sorular sorabilir ya da şakalar yapar ve ilgiyi yeniden toplar (Gürgen, 2008). Dinlemenin en önemli safhaları dinlenenlerin iyi bir şekilde anlaşılması ve zihinde yapılandırılmasıdır. Bu iki safhanın geliştirilmesi için şu çalışmalar yapılmalıdır. Zihinde canlandırma, dinlediklerinden anlamı bilmediği kelimeleri araştırıp öğrenme, dinlediği şeylerin konusunu ve ana fikrini tespit etme, sınıflandırma, sorgulama, dinlenenlerle bağ kurma, sonuçlar çıkarma, sonucun ne olacağını kestirebilme, dinlediklerini özetleme, bir değerlendirmede bulunma ve dinlediklerini başkalarıyla paylaşma. Bunlar dinleme ve zihinsel gelişime katkı sağlar (MEB, 2009, s. 14).

Konuşma eğitimle geliştirilebilen bir beceridir. Doğru bir şekilde ve etkili olarak konuşma okul yoluyla verilebilen bireyin kendi uğraşları ile gelişen bir beceridir. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade edebilecekleri bir ortamın sağlanması gereklidir. Konuşma öğretimi okulöncesi eğitimle başlar. Öğretmenler konuşulanları konuşma ilke ve

kurallarına bağılı olarak dönüt düzeltmesi ve ayrıca pekiştirmesi lazımdır. “Yüzme suda öğrenilir.” Cümlesinin belirttiğı gibi konuşma, uygulamalı etkinliklerle kazandırılabilirdiğı, temel bir prensip olarak kabul edilmelidir (Sever, 2008).

Öğrencilere istenilen okuma becerilerini kazandırmaya çalışırken zihinsel süreçler aktif olmakta ve öğrenciler gönderilen mesajları kodlamaktan ziyade onları çözümlenmeyi denemektedirler. Bundan dolayı okuma, öğretilenden ziyade öğrenilen beceriler olarak ele alınmalı ve bu okuma becerilerinin verilmesinde öğrencilerin okuma öğretimi sürecine aktif olarak katılması gerekmektedir. Bu şekilde okuma öğretimi süreci; okumadan önceki çalışmalar, okuma süreci ve okumadan sonraki çalışmalar olarak üç aşamadır (Tompkins, 2005, s.110).

Yazma, iletişim kurma esnasında kaynak durumundaki kişinin gönderdiklerini yazı vasıtasıyla iletmesi şeklindeki anlatımdır. Yazma tıpkı okumaya benzer şekilde, düşünme, anadil ve konuşmayla alakalı üstdil becerisi şeklinde belirtilmektedir (Topbaş, 1998). Öğrenciler yazma ile sahip oldukları bilgi ve tecrübeleriyle ifade ettikleri ve yazdıkları konuyu sunmada daha etkin olmakta, yeni bilgi ve tecrübeler edinmekte, olayların sebeplerini anlamakta, buna göre sonuçları tahmin etmekte, kendi ürettikleri cevaplardan esinlenerek bilgi ve tecrübelerini başkalarına iletmektedirler. Yazma öğrencilerin izleme kabiliyetlerini, mantığa uygun şekilde düşünme ve onu kendi hayalinde oluşturma kabiliyetini, ana dilini daha etkin kullanabilme yeteneğini göstermektedir (Belet, 2008).

Bu becerilerin gelişmesi öğrencilerin bütün akademik ve hayatını şekillendirir. Kişinin iletişim kurma becerisi dil becerilerinin birlikte gelişimiyle ilişkilidir. Bahsedilen dilin kullanım, içerik ve biçim bileşenlerinin bütünleştirilmesi bu becerilerin vasıtasıyla elde edilmektedir. Son dönemlerde tümleşik yeti isminde dört temel yetiyi evrime dönemi şeklinde düşünülmektedir (Topbaş, 1998).

2.1.2. Türkçe Dersi Tutumu

Bloom'a (1979) göre, öğrencilerin derslere karşı tutumu ve ders algıları başarıyı önemli derecede etkileyebilmektedir. Tutumların olumlu ya da olumsuzluğu, birçok faktörün öğrencileri etkilemesi ile meydana gelmektedir. Özellikle:

- Hayatındaki olumlu ya da olumsuz durumlar

- Derslerle ve öğretmenlerle ilgili tutumlar
- Bireyin kendisi dışında kalan etmenler
- Okul ve çevreden kaynaklı etkenler
- Teknolojini kullanılması
- Arkadaşları etkileri gibi...

Türkçe dersi, öğrencilerin 1-8. sınıf sürecinde eğitim programlarına uygun olarak almış oldukları derslerden bir tanesidir. Bu zaman zarfında, Türkçe dersine karşı tutumlar yukarıda ifade edilen etmenler kapsamında değişebilmektedir (Aytan, 2016).

2.1.3. Yazma Tutumu

Yazmaya yönelik her kişinin istek, ilgi ve tutumları benzer olmaz. Yazmaya yönelik bu farklılığın oluşumunda edinilen eğitim, aile, bireysel durum gibi değişkenler etkindir. Bir kişinin bir işte yeteneklerini iyi bir şekilde ortaya koyabilmesinde, yaptığı etkinliklerde başarı sağlamasında, o duruma yönelik bakışında, yaklaşımında direk etkisi bulunur (Göçer, 2014). Yazma yetisinin doğasında olan bir takım zorlukların öğrencilerde yazma olayından zevk alabilmesini ve bunu ömür boyunca elde edebilecekleri bir yetiye dönüştürebileceklerini güçleştirmektedir (Baş ve Şahin, 2013). Graham ve diğerleri (2007) yazmaya yönelik iyi yönde tutumu olan kişilerin, olmayanlara nazaran yazmak amacıyla daha çok çaba harcayacağını ve daha sıklıkla yazma eyleminde bulunacağını, bundan dolayı da yazma başarısı yönünden bireysel farklılıklara neden olacağını bildirmektedirler. Netice itibariyle önceden yazma sürecinde yaşanılmış olanlar, kişilerin yazmaya yönelik tutumlarının meydana gelmesinde etkili olabilmekte ve bu olanlar yazma başarılarında kendini göstermektedir (Baştuğ, 2015).

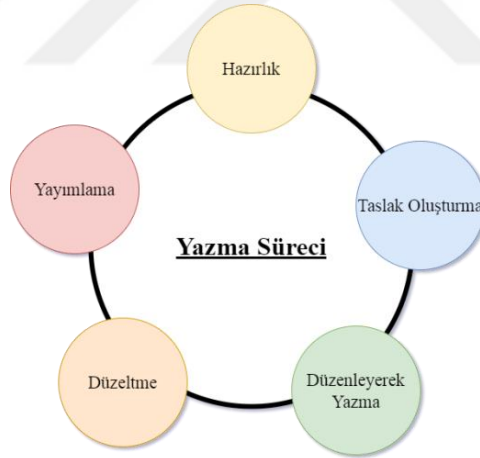
2.2. Yazma

2.2.1. Yazma Kavramı

Yazma, bilincimizdeki istek, olay, düşünce ve duyguların belli bazı kaidelere bağlı şekilde farklı sembollerle anlatılmasıdır. Başka bir deyişle bilinçte düzenlenmiş bilgilerin yazıya aktarılma işlemidir. Bireylerin birbirleri ile olan iletişimini kurmakta kullanılan yazma, dil gelişiminde çok önemli bir alandır (Güneş,

2013). Yazma bireyin aklında oluşan bazı düşüncelerin kelimelerle kâğıt üzerine dökülmesidir (Yalçın, 2001).

Yazma yeteneğinin ulaşabileceği zirve şüphesiz edebi/estetik kıymeti bulunan anlatma kabiliyetinin kazanılmasıdır. Yazarlık derecesine varmak veya edebi yazmak her birey için mevzubahis olamamaktadır. Bu noktada yeteneğin daha etken olduğu söylenebilmektedir. Yazma eğitimiyle ilgili çalışma yapan araştırmacılar, öğrencilerin belki de her birinin bir yazar olma ihtimalinin düşük olmasına rağmen her öğrenci tam ve doğru bir şekilde yazmayı öğrenebilir olduğunu söylemektedir (Karadağı ve Maden, 2013). Yazma düşünce, duygu, istek, hayal ve olayların yazılı şekilde ifadesidir. Etkili ve güzel yazma yetisi hemen kazanılabilecek bir yeti değildir. Bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi yazma eğitimi ile yakından ilgilidir. Yazma kriterleri sınırlarında yazıya dökülen duygu ve düşünceler, insan aklında bir sınırlandırmaya, sınıflandırmaya ve sıralamaya tabi tutulur ve düzenlenir. Yazma süreci: hazırlık, taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, düzeltme, yayımlama aşamalarından meydana gelmektedir (Coşkun, 2014). Yazma süreci Şekil 2.1'de sunulmaktadır.



Şekil 2.1. Yazma Süreci (Coşkun, 2014)

Öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanımı ve yazın kriterlerine uyma, olayları anlam bütünlüğü içerisinde oluş sırasına bağlı olarak yazma, sayfa sistematığına bağlı olma, metnin içeriğine uygun olarak başlık seçimi, kelimeleri metnin içeriğine ve bağlamına uygun olarak seçme, yaratılan metinlere uygun şekilde çizim, grafik ve resim kullanma yeteneklerinin hangi oranda geliştiğini ortaya çıkarmak için ölçme ve değerlendirme çalışmalarının 2, 3, ve 4. sınıflarda yapılması

gerekmektedir. Öğrenciler tarafından oluşturulan metinler, öğretmenlerin gözetiminde ve ışığında kontrol yapılarak metnin düzeltilmesi sağlanmaktadır (Coşkun ve Baytan, 2018). Kendine özel öğretim teknikleri olan yazılı anlatım, bireysel şekilde, kendi kendine öğrenilecek bir eylem değildir. Yazılı anlatıma özel öğretim tekniklerine yazı yazarken uymak, düşündüklerini kurallara bağlı şekilde cümle haline sokmak, etkili ve amaca yönelik şekilde cümleleri sıralamak gerekmektedir. Bir yazar şeklinde olmasa da, öğrenciler bu tekniklere ulaşabildiğinde tasarımlarını, duygu ve düşüncelerini amacına göre ve doğru bir şekilde anlatabilmektedirler (Calp, 2010).

Yazma sarmal olan çeşitli öğelere dayanmaktadır. Konu, amaç, ifade etmek istenenler, ifade düzeni yazma terimi olarak söylenebilmektedir. Bu öğeleri bilmek yaratıcı yazmada, öğretici yazmada etkin yazı oluşturabilmek için bir zorunluluktur. Eğer bu öğeler dengeli olursa yazı beğeni toplamaktadır (Binyazar ve Özdemir, 2006). Yazılı anlatımı öğreten kişiler, çoğunlukla, öğrettikleri kişilerin güzel konuşma ve yazma alanında yetilerinin az olmasından sızlandıklarına şahit olmaktadır. Hâlbuki bu düşünce kesinlikle doğru değildir. Bunu benimseyenler, bireylerin öğrenme yetilerini yok sayıyor demektir (Aktaş ve Gündüz, 2005). Yazılan yazıların elbette okuyucuları bulunur ve yazarlar anlatımlarını, kullandığı dili ve bilgi seviyesini okuyucuya göre düzenlemektedir. Yazı yazmaya başlamadan evvel planlama gereklidir ki bu plan ne tür bilgilere ihtiyacın bulunduğu ve bu bilgilerin hedefe ve seçilmiş olan metnin şekil biçiminin kurallarına göre ne şekilde organize yapılacağı ele alınması gerekmektedir. Yazar sonrasında kısıtlamalar ve kararlarına göre metni üretmekte; fakat yazma süreci düzeltmelerle ve gözden geçirmelerle devam etmektedir (Ege, 2005). Şüphesiz eğitimler, öğrencileri çok iyi bir hatip ya da yazar olması iddiasında bulunmaz. Fakat kriterlere uyarak ana dili, Türkçeyi düzgün konuşan ve kaidelere riayet ederek yazma yetisi kazanan okuryazar bireyler yetiştirileceğine inanılmaktadır. Yazılı anlatımın temel amacı öğrencileri eğitim seviyelerine göre bilgi vermek ve uygulama yapmalarını geliştirmektir. Sonrasında bu uygulamalar alışkanlık olmaktadır (Aktaş ve Gündüz, 2015). Yazmayı daha öngörülebilir ve açık hale getirmek için evvelden planlama, taslak oluşturma ve gözden geçirme gerekmektedir. Yazma süreci öngörülemeyen ve dağınık bir süreç olabilmektedir. Bütün yazarlar planlayarak, taslak yaparak ve gözden geçirerek yazma sürecini çeşitli biçimlerde yapmaktadırlar. Hiçbir yazar yazma sürecini aynı

biçimde yapmamaktadır. Yazarlığın önemi ve niteliği, yazara ait zaman tablosu, yazarın tecrübesi gibi etmenler yazarın bir yazıya ne şekilde yaklaşacağına karar vermesine sebep olmaktadır (Ede, 1995).

2.2.2. Yazmanın Önemi

İletişim, insanların fiziki gereksinimlerinden sonraki en temel gereksinimidir. Dil ise iletişimin en etkili şeklidir. Dört ana dil becerilerinden bir tanesi olan yazma; bireyler tarafından düşüncelerini, tecrübelerini, hayal ettiklerini kalıcı bir şekle sokmak, diğer insanlarla bunu paylaşabilmek ve bizden sonrakilere bunu aktarabilmek sebebiyle kullanılmaktadır (Katrancı ve Temel, 2019). Yazma, dil yeteneklerinin yanı sıra zihinsel yönden de iç içe olduğundan birçok yeteneğin güçlenmesine katkı yapmaktadır. Yazma öğrencilerin kendi düşüncelerini çoğaltma, bilgilerini düzene koyma, dili etkili kullanma, bilgi kapasitelerini yükseltme ve zihinsel dağarcıklarını güçlendirmelerine yardımcı olmaktadır (Güneş, 2013). Kişiler yazma aşamasında bilinen bir dünyanın önemli kavramlarıyla bir içsel seyahat yapmakta, kazandıkları bilgileri beynin çalışma mantığına uygun şekilde anlatmaya hazır duruma getirmektedirler. Yazmanın ilk amacı insanların düşünce evrenlerini kalıcı bir şekilde sunabilmektir (Karadağ, 2015).

Yazma, fikirleri düzenlemeye, mantıklı olmaya, yaratıcı olabilmeye yardım etmektedir. Buna ilaveten, soru sormaya, diğer insanların ne söylediklerine ve ne düşündüğümüzü kritik etmeyi sağlamaktadır. Sözcükler belli bir düzene konulduğunda anlaşılabilir dizinler ve paragraflar oluşturulmaktadır (Axelrod ve Cooper, 1994). Yazma okumada olduğu gibi insanların hayatında çok önemli yere sahiptir. Duygu, düşünce ve bilgiyi net ve belirgin olarak yazınca, zihinsel yetenekler gelişmektedir. Bireyler yazma yetenekleri vasıtasıyla düşüncelerini sınırlama, sıralama, yazma ve düzenleme kurallarını etkili kullanmayı öğrenmektedirler. Öğrencilerin yazma yeteneklerini yükseltmeleri devamlı olarak okumalarına, yazmalarına ve yazdıklarını tekrar incelemeleriyle arasında bir bağ vardır (MEB, 2009, s. 17).

Yazma yeteneği, dört ana dil yeteneğinin son halkası durumundadır. Yazma yeteneğini eleştirici fikir aşaması gibi ele almak gerekmektedir. Yazma yeteneği yazı yazarak elde edilmektedir. Yazma eğitiminin ana kuralı yazdırmaktır (Demirel ve Şahinel, 2006). Yazma eğitimi, bireyin yaratıcı, araştırmacı, sorgulayıcı olmasının

yanında kültürel yönden de daha gelişmiş bir şekle girmesi ve dünyaya bakış açısının gelişmesinde ilerleme yapmaktadır. Bu şekilde bir eğitim, çocuklara kişi olabilme kabiliyetine ek olarak evrensel olan değerlere sahip olabilme yeteneğine de kavuşturarak diğer kültürleri bilmesine sebep olmaktadır (Ögeyik, 2008).

2.2.3. Yazmanın Sorunları

Çocukların kendine güvenine olumsuz etki eden etmenlerden biri de diğer öğrenme zorlukları gibi yazma zorluklarıdır. Sınıf seviyeleri arttıkça çocukların yazılı anlatımlarında, farklı konularda bildiklerini yazılı şekilde sunma beklentisi çoğalmaktadır. Çocukların beklentilere cevap vermede zorlanmalarının bir sebebi de yazma sürecinin bazı temel becerilerini (hız, akıcılık gibi) uygun biçimde kazanamamış olmasıdır. Yazmada karşılaşılan problemler şunlardır (Akyol, 2013): Dikkati toparlayamama, yazıyı kâğıdın yüzeyine aktarmadaki problemler, aşamalandırma problemleri, bellekteki problemler, dil problemleri, bilişsel problemler, psikomotor problemler.

Öğrenciler kendine ait düşünceleri yazmayı kullanmayı öğrenirken; yanlış öğrenmiş öğretmen ya da veliler iyi niyetli olsalar dahi, öğrencilerin dilbilgisi yönünden hatasız ve doğru yazmalarını ve en kısa zamanda kâğıda aktarmalarını ısrar edebilmektedirler. Yapılan bu tür bir ısrar, öğrencilerin istemeyerek yazmalarına neden olmaktadır. Konuşmayı öğrenmeye benzer şekilde yazmayı öğrenmek için de benzer yol takip edilmesi gerekmektedir (Johnson, 2017).

2.3. Yaratıcılık

2.3.1. Yaratıcılık Kavramı

Yaratıcılık kavram olarak "creativity, kreativitaet" olarak batı literatüründe yer almaktadır. Yaratıcılık Latin dilinde "Creare" kelimesinden gelmektedir. Bu kelime anlam olarak meydana getirmek, doğurmak, yaratmak demektir. Dinamik bir süreçtir (San, 2000). Yaratıcılık; belli bir platformda, sorunlara karşı, objeleri, konseptleri, izlenimleri zihinsel aşamalarda değerlendirerek akıl yürütme, değişik ve yapılmamış çözüm yöntemleri bulma, söylemlere yeni nitelikler katma becerileri katan, bireye göre bir faaliyettir (Argun, 2012).

Yaratıcılık insana has ve doğumla başlayan bir yetenektir. Yaratıcı olabilme ihtimali her insanda vardır (Adıgüzel, 2012). Hümanist yaklaşımda yaratıcılık,

yaratıcı bir süreci bir yönden kişinin kendi iradesi dışında olan bir karışık ilişkiler yapısının oluşması; diğer taraftan olayların, nesnelere, kişilerin yaşantılarındaki koşulları meydana getirmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Sungur, 1992). Gestalt kuramında yaratıcılık, sorunları çözebilme veya üretken düşünce olarak belirtilmektedir. Bu kurama göre üretken düşünceyi kullanan bireyler, olayların temelini inceleyen yapı yönünden doğrulara eğilen bireyler üstün yetenekli şeklinde adlandırılmaktadır (Emir, 2001). Olan şeyin adapte edilmesi ve düzenlenmesi veya değiştirilmesiyle insanın yaratması oluşmaktadır. Yaratıcılık sırrı, meraklanıldığında ve heyecanlandığında kendiliğinden meydana gelmektedir. Bu tür davranışlar öğrenilmemiştir. Çocuklarda yaratıcılığı izlemek daha kolaydır çünkü öğrenilmiş davranışlar daha azdır (Özden, 2011).

Yaratıcılık ile ilgili birçok yanlış anlama mevcuttur. Yaratıcılık bazı kişilerde bulunur bazı kişilerde bulunmaz bir özellik değildir. İnsan zekâsının bir fonksiyonudur. Çok türlü şekilleri mevcuttur, çok türlü referanslardan faydalanmakta ve herkesin çok türlü yaratıcı güçleri mevcuttur. Yaratıcılık, insan aklının belirleyici unsuru, imgelem ve simgesel fikrin gücüdür. Yaratıcılığı geliştirebilmek için yaratıcı sürecin temel öğelerini ve aşamalarını bilmek gerekmektedir (Robinson, 2008). Yaratıcı kişileri tanımlayan beş etmen bulunmaktadır. Birincisi bu bireyler çocuk gibidirler. İkinci olarak hevesli olmak ve bağımlı olmaktır. Üçüncüsü sıra dışı olmaktır. Dördüncü etken ise yalnız olmaktır. Yaratıcı bireyler herhangi bir şeyi düşünmek ve denemek için yalnız kalmaya ihtiyaç duymakta, fikirlerini açıklayabilmek için zaman istemektedirler. Beşincisi ise yaratıcı kişiler olumsuz kişiler olabilmektedir (Gardner, 2009). Yaratıcılık isteği, gücü bir anda meydana gelmemektedir (Andaç, 2014). Yaratıcılık geliştirilebilmektedir (Karasevda, 2010).

2.3.2. Yaratıcılığı Etkileyen Etkenler

Yaratıcılığa karşı olan temel etmen, insanın rahatına düşkünlüğüdür. Yaratıcılığın gelişimine engel olanları şöyle sıralayabiliriz (San, 2000):

- İç özgürlüğünün eksik olması,
- Çalıştığı konu ya da alanda yeterli bilgiye sahip olmaması,
- Dış etmenler ve ilişkilerden güven duyamaması,
- Alay edileceğinden, yenilgiye düşeceğinden, yanlış yapacağından korkma,

- Bir güce, otoriteye tabi olma (baba otoritesi gibi),
- Aşırı mükemmeliyetçi olma,
- Akıllı ve mantığı ön planda tutan eğitim ve öğretim sürecinden geçmiş olma.

Yaratıcılık özelliğinin bu dünyada sadece çok az kişilere verildiğini düşünmek engelleyici bir etmen olabilmektedir. Hırs ilk başta olumlu bir rol oynasa da, en iyi olma arzusu, en yetkin olma isteği biçiminde gelişince yine engelleyici olabilmektedir (San, 2000). Rıza (1999), Dikici (2001) yaratıcılığı engelleyen faktörleri şöyle sıralamaktadır:

a) Duygusal engeller: Bu grupta yanlış yapmaktan korkma, aptal olarak algılanma, çok fazla kendini eleştirme, utanma, hoşgörüsüzlük bulunmaktadır.

b) Kültürel engeller: Bu grupta oyun oynamanın çocukça olduğu, hayal kurmanın zaman kaybı olarak görülmesi yer almaktadır.

c) Öğrenilen engeller: Bu gruba kutsi olan tabular, eşya kullanımı, ihtimal beklentisi girmektedir.

d) Algılama engelleri: Örf ve adetler.

e) Yüklü program engelleri: Eğitim programları.

Engeller konusunda Rawlinson (1995), bir konuya dikkat çekmektedir. Yaratıcılığı engelleyen en büyük nedenin, bireyin kendi karşısına koyduğu engeller olduğunu vurgulamaktadır. Bu engeller şöyledir: Sadece standart bir konuşma şeklini kabullenmek ya da sadece bir kabul edilebilir cevabın var olduğuna saplanmak, tutuculuk ya da her zaman umulan cevapları verme dürtüsü, belli olanı eleştirmekten kaçınma isteği ve aptal görünme korkusu.

2.3.3. Yaratıcı Düşünme

Bir konu üzerinde, sonuca varabilmek için zihnin kıyas, alaka kurma, yeni neticeler ortaya çıkarma gibi yeteneklerden faydalanmaya düşünmek denmektedir. Merak insanı düşünmeye yönlendiren sebeptir; merakın çoğunluğunun nedeni dış dünyadır. İnsan olmanın en önemli mahiyeti düşündürmektir. Düşünmek anlatıma geçmenin ilk aşamasıdır. Düşünerek sözcüklerden soyut veya somut nesnelere, nesnelere sözcüklere gidiş geliş bulunmaktadır. Önceki tecrübeler, okuyarak öğrenilenlere düşünerek tekrar biçim verilmektedir (İleri, 1998). Düşünce, düşünmenin sonucunda oluşturulmaktadır. Düşünme yeteneği insanda doğuştan gelir ama düşünce kişinin aldığı eğitim, bilgisi, zekâsı ve çevresi ile meydana gelir,

doğuştan gelmemektedir. Bu sebepten dolayı düşünce hem çevreden çevreye hem de bireyden bireye farklı olabilmektedir. Boileau “Yazmadan önce, düşünmeyi öğreniniz” demektedir (İleri,1998). Yaratıcı düşünce, ön tahminlerin ya da netice çıkarımların insan için eşsiz, akıllıca, marifetli, yeni ve özgün olduğu manası taşımaktadır. Yaratıcı düşünür ise yeni çıkarımlar yapan, yeni tahminlerde bulunan, yeni alanları araştıran ve yeni sahaları inceleyen bireylerdir (Alev Arık, 1987). Yaratıcı düşünme yetenekleri şunlardır (Özden, 2011): akıcılık, esneklik, orijinallik, açıklama, problemlere yönelik ilgi, sorunları tespit edebilmek, imgeleme, çocuksu davranmak, analojik bakabilme, değerlendirme, analiz, sentez, dönüştürme, sınırlarını zorlama, sezgisellik, tahminde bulunma, yarım koymama, yoğunlaşma, mantıksal düşünme, olağan olmayan ilişkiler oluşturma, öngörüsüzlükten çekinmeme, özerklik. Ortaya konulan her bir metin, seviyesi değişiklik arz etmekle birlikte kesinlikle bir yaratıcı düşünme/yaratıcılık gerektirmektedir. Buna ilaveten tiyatro, hikâye, şiir ve roman gibi bazı metinler için daha çok yaratıcılık gereksinimleri lazımdır. Ortak noktası yazarın oluşturduğu kurmaca dünya olan bu metinler sahneye, olaya ya da duyguya dayalı olabilmektedir (Temizkan, 2014).

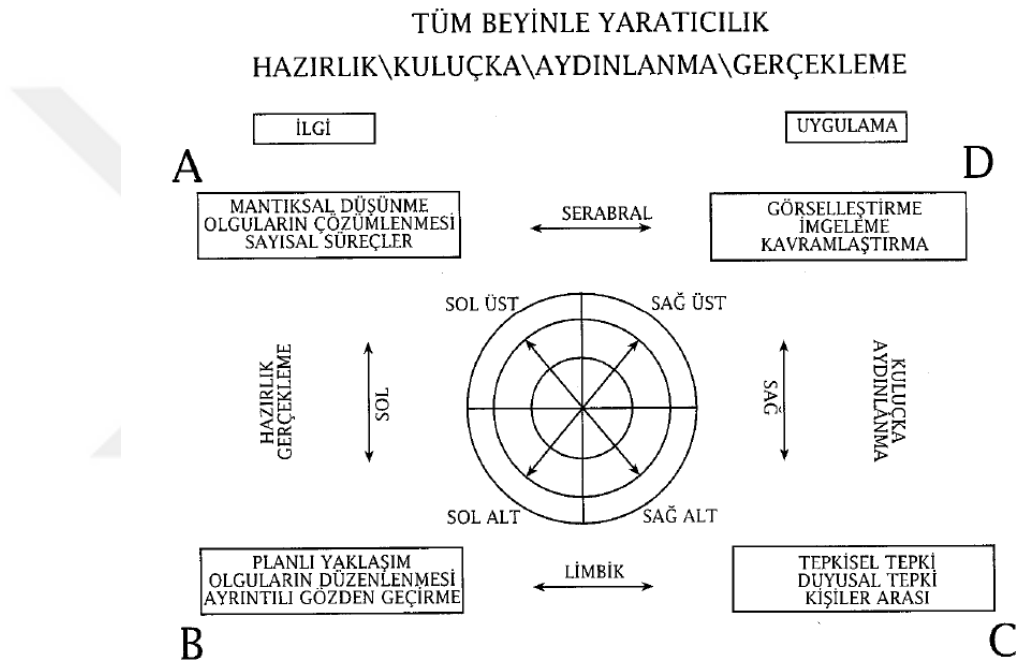
Yaratıcı zekânın ortaya çıkması, yaratıcılıkta beynin yaptığı işlemler ve işlevlerin beynin tüm alanlarında sistematik bir şekilde etkileşim kurmasıyla oluşmaktadır (Hermann, 1998, Akt. San, 2002). Böyle meydana gelen bir süreçte problem çözümede yaratıcı olan bir süreç meydana gelmektedir. Hermann (1998) bir beyin şeması oluşturmuş ve açıklamıştır. Aşamalar halinde olan şema şöyledir:

A. Hazırlık aşaması: Burada bilgi ve materyal toplama vardır. Sorunların, ihtiyaçların veya hedeflerin belirlenmesinden sonra çözüm için lazım olan bilgi ve materyaller toplanmaktadır. Kalıplaşmış düşünce ve sonuçlardan ayrılmak, sorunun değişik açılardan değerlendirilmesi istenmektedir. Bu bilgi ve materyaller çözüm için değerlendirilmektedir.

B. Kuluçka aşaması: Burada sorun zihinde geriye atılarak dinlenme ve incelenmeye gönderilmektedir. Bu dinlenme ve inceleme sürecinin süresi belirsizdir. Haftalar, aylar belki de yıllar sürmektedir. Bilinçaltı ise arka planda sürekli çalışır ama odak noktası başka şeylerdir.

C. Aydınlanma aşaması: Bu bölümde düşünceler daha da berraklaşmakta, canlanmaktadır. Diğer aşamalardan farklıdır. Genellikle anlık ve olağanüstü bir iç görü zenginliğinde oluşur ve çok kısa süre içerisinde meydana gelmektedir.

D. Gerçekleme-Doğrulama aşaması: Bu bölümde ise önceki aşamada ortaya çıkan fikirlerin hazırlık aşamasında istenilen kıstaslara uygun olup olmadığı belirlenmekte ve sorgulanmaktadır (Sungur, 1992). Tüm beyinsel yaratıcılık modeli Şekil 2.2'de sunulmaktadır.



Şekil 2.2. Tüm Beyinsel Yaratıcılık Modeli (Hermann, 1998: Akt: San, 2002).

2.3.4. Yaratıcılık ve Eğitim

Yaratıcı bir kuşak oluşturulması için, yaratıcılık eğitimine erken çocukluk sürecinde başlanması gerekmektedir. Erken çocukluk süreci, bütün gelişim alanları bakımından insan hayatının en önemli sürecini oluşturmaktadır. Çocukların yaratıcı düşüncelerini oluşturmada en önemli kriterlerden birisi, onların değişik açılardan düşünme kabiliyetlerini güçlendirmektir, yükseltmektir. Değişik açılardan düşünme kabiliyeti olan bireyler, bir soruna birden çok çözüm yolu bulabilmektedir (Gönen vd., 1993). Dünyada yaşanan dönem teknoloji dönemidir. Teknoloji bireyleri mekanik bazı işleri yapmaktan kurtarmaktadır. İnsanoğlu, evvelden yaptıkları

hareketler ve eylemler için artık daha fazla güç harcamamaktadır. Tam burada yaratıcı beyinlerin yetişmesi problemine, yaratıcı eğitime görev gerekmektedir. Yaratıcı öğretim yöntemlerine ve değerlendirilemeyen güçlerin değerlendirilmesi bakımından da yaratıcılığın teşvik edildiği daha yeni eğitim görüşlerine, teknoloji ve bilimde yaratıcılık için olduğu kadar yer vermek gerekmektedir (San, 2000, s. 8).

Yaratıcılığın eğitim yoluyla kazanılabilmesi konusunda Aslan (2000), belli başlı bazı amaçların olduğunu söylemektedir. Bu eğitimde olanın merak hisseden, denemekten çekinmeyen, araştıran, keşfedici ruhlu, üretken, problemlere değişik yollardan bakabilen, aklını kullanabilen, korkularını, kaygılarını ve duygularını kontrol edebilen, duyarlı, diyaloga kapalı olmayan, kendi başına karar verebilen, sanata karşı duyarlı, kuşku duyan ve sorgulayan bir birey yetiştirmek olduğunu vurgulamaktadır. Bu tip bir eğitim bireyi problem çözme, üretken olma basamaklarına götürmektedir. Yaratıcı eğitimde, farklı yöntem ve teknikler ile yaratıcı problem çözme sistemleriyle yaratıcılığa yer verilmektedir. Eğer insan eğitilebiliyorsa, yaratıcılık da eğitim ile geliştirilebilmektedir (İpşiroğlu ve İpşiroğlu, 1997). Okullarda aşırı yapılandırılmış eğitim müfredatı yaratıcılığa katkı sağlamamaktadır. Okulda verilen eğitim herkese aynı davranışı öğretmeye çalıştığından farklı olmayı kabul etmemektedir. Öğretmenlerin yetişme şekli, kullanmış oldukları stratejiler, öğretme sanatları, yöntem ve teknikleri, yaratıcılığın eğitimle olan engellerini meydana getirmektedir (Güleryüz, 2001).

2.4. Yaratıcı Yazma

2.4.1. Yaratıcı Yazma Kavramı

Yaratıcı yazma, zihindeki yaratıcı fikirlerin kâğıtta yerini alması demektir (Calp, 2010). Öğrencilerin fikirlerini keşfetmesi ve bunu yegâne olarak ifade etmesi yaratıcı yazmanın öğrencilerle olan ilgisidir. Bireyler düşüncelerini ya dolaylı ya da direkt aktarırlar. Öğrencilerin görüşleri, görüş açıları düşünceler yoluyla sunulmaktadır (Coşkun ve Yılmaz, 2020). Yaratıcı yazmada ilk başta seçilen konu ile alakalı kavram ve fikirler, beyin fırtınası ve çağrışımlarla ortaya konulmaktadır. Ortaya konulan sözcükler belli bir sıraya konur ve aralarında bir bağ meydana getirilir. Birey, mekân, zaman, olay ve sebepler hakkında fazla düşünülmeden yazım yapılmaktadır. Bu şekilde çocuğun yaratıcı olması için yardımcı olunmaktadır. Bu

etkinliklerde çocukların önsözlerine ve yaratıcılıklarına güven duymaları desteklenmekte ve çok fazla sorgulayıcı şekilde hareket ederek yaratıcılıklarına engel olmalarının önüne geçilmektedir (Güneş, 2013).

Yaratıcı yazma becerileri öğrenildikten sonra uygulama yapabilecek bilgileri kapsamaktadır. Yaratıcı yazma becerileri elde edemeyenlerin yalnızca doğru olan yöntemlerle başarıya ulaşması mümkündür, ama başarıya ulaşmak ise kolay olmamaktadır. Yaratıcı yazma tecrübesi olanların kişiliğine dahi etki edecek oranda olan bu beceriler şunlardır: Kabiliyet, kararlı olmak, sabretmek, eleştirilere dayanabilme, hayal kurabilme (Orhon, 2019). Yaratıcı yazılar özgünleşmeye, belli kalıpların dışına ulaşmaya, değişik düşünceler meydana getirebilmeye, eleştirel düşünme aşamasını ve hayal gücünün gelişimini daha yetkin kullanabilmeye gerek duymaktadır. Yaratıcı düşünmeye basit ulaşım için etkinlik ve uygulamaların sunulması, ilgi çekici içeriklerin sunulması, öğrencilerin becerilerine ve ilgilerine uygunluk, özgür düşünce alanı oluşturulması, yaratıcı yazmanın daha etkin şekilde sürdürülebilmesi için gerekmektedir. Öğrencileri okul alanlarının dışında kalan kısmında birtakım çalışmalara yönlendirilerek veya öğrencilere ev çalışmaları sunularak sanatsal unsurlar kullanılmaktadır (Karadağ, 2015, s. 198). Yaratıcı yazma, dil deneyimi yaklaşımının büyük bir endişesi olan öğrenci yazarlığının teşvik edilmesinden beri, dil deneyiminin doğal bir bileşenidir. Sürekli bir yazılı anlatım programı ilköğretim müfredatının bir parçası olmaktadır. Program yaratıcı yazma için fikir ve etkinlikler sunan çeşitli deneyimlere izin vermektedir. Yaratıcı yazılı anlatıma çocuklar yazma veya heceleme öğrendikten sonra başlamaz; aksine, yazma, ön okuma ve okuma evrelerinin başlangıcının parçası olarak başlamaktadır (Anne, 1976).

2.4.2. Yaratıcı Yazmanın Önemi

Öğrencilere beyinlerinde oluşturduklarını, diğer insanlardan destek almadan yazabilme eğitimi sunulması gerekmektedir. Öğretmenlerin yazma eğitimi içerisinde yaratıcı yazma ve çağrışımlı yazmaya derslerinde yer vermesi öğrencinin kendisini ifade etme yeteneğinin gelişmesi yönünde çok kuvvetli bir etken olmaktadır (Yalçın, 2002). Yaratıcı yazma hayal gücünün sonucudur. Yaratıcı yazma yaratıcı

olabilmenin zevkine varabilmeye, empati yapabilmeye, yordama yapabilmeye ve hayal gücü oluşturabilmeye sebep olmaktadır (Coşkun ve Yılmaz, 2020).

İlkokul ve ortaokul seviyesinde öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarına etki edecek çok çeşitli uygulamalar ve etkinlikler mevcuttur. Öğretmenler ilk olarak öğrencilerin yazma yeteneklerine katkı sağlayacak çalışmaları tanılamaları ve daha sonra uygulama yapmaları çok önemlidir. Çocukların çoğunluğunun yazma becerisi ve yazma tutumu aynı derecede olmamaktadır. Ama çoğu çocuğun yazma becerilerini geliştirecek, yardımcı olacak etmenleri şöyle sıralamak mümkündür (Öztürk, 2018):

- Yakın çevre: Öğretmenler çocukların sevebileceği bir ortam oluşturmaktadırlar.
- Olumlu bir ortam yapmak: Öğretmenler, çocukların hislerini yansıtabilecekleri ve hayal ettiği şeyleri değerlendirebilecekleri aktif bir ortam yapmaktadırlar.
- Yazılı anlatıma destek olma: Öğretmenler çocukların bildiklerini kendine has sözcüklerle ifade etmelerinde destekçi olmaktadır.

2.4.3. Yaratıcı Yazmanın Faydaları

Yaratıcı yazma, hayalleri, fikirleri, hisleri, intibaları istediği şekilde yazabilmektir. Hedef, okuyan kişileri etkileyebilmektir, bilgilendirmek değildir. Yaratıcı yazma öğrencilerin imgelemine, yaratıcı ve yenilikçi düşüncelerini ve iç dünyasını geliştirmektedir. Yaratıcı yazma, yazma yetisini kuvvetlendirmektedir. Öğrencilerin düşünce ve imgelerini kendine has şekilde bir yapıya, bir edebi ürüne çevrilmesini desteklemektedir. Yaratıcı yazma iletişim yetisini de kuvvetlendirmektedir (Göçen, 2019). Yaratıcı yazmanın faydaları şunlardır (Karadağ Yılmaz ve Erdoğan, 2019):

- Yaratıcı yazma öğrencilere hayal güçlerini dilediği şekilde kullanılmaktadır.
- Öğrenciler yazıda neyin değil nasıldan önemli olduğunu kavramaktadırlar.
- Yaratıcı yazma çalışmaları sözcüklerin kavranması yönünden gelişim sağlamaktadır.

- Yaratıcı yazma çalışmaları bireyin kendini tanıyabilmesine katkı sağlamaktadır.
- Yaratıcı yazma, yazma endişesini gidermektedir.
- Yaratıcı yazma, yazmaya yönelik özgüveni artırmaktadır.
- Yaratıcı yazma, yazma hakkında düşünceleri iyi yönde etkilemektedir.
- Yaratıcı yazma, yaratıcılığın gelişmesini sağlamaktadır.
- Yaratıcı yazma, yazılı anlatım yeteneklerini artırmaktadır.
- Yaratıcı yazma, düşünme yetisini artırmaktadır.

Öğretmenlerin yaratıcı yazma etkinliklerini yapmasından evvel kendilerinin yaratıcı yazma sürecinden geçmesi gerekmektedir. Yaratıcı yazmayı tecrübe edebilmek, öğretmenlerin yaratıcılıklarının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Kendine ait yaratıcı yazma tecrübelerinin var olması, etkinliğin uygulanmasında öğretmenin empati yapabilmesini arttırmakta ve öğrenciye nesnel olarak davranmasına yardımcı olmaktadır. Yapılan hataları görebilmek düzeltme aşamasında karşılaşılan güçlükleri ayırt edebilmek, sabretmek, kararlı olmak ve eleştirilere karşı dik durabilmek ilk başta öğretmenlerde oluşması gerekmektedir. Bu şekilde uygulamanın kalitesi artmaktadır (Orhon, 2019).

2.5. İlgili Araştırmalar

Yaratıcı düşüncenin Türkçe dersi ile olan ilişkisini Öztürk (2000) “İlköğretim V. Sınıf Türkçe Derslerinin Yaratıcı Düşünce Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde araştırmıştır. Tezde Torrance Düşünce Testi kullanılarak ilköğretim 5. sınıftaki öğrencilerin yaratıcı düşünce yetenekleri ölçülmüştür. Torrance Düşünce Testi ile gelişimin olup olmadığı belirlenmek istenmiştir. Ön test - son test uygulanarak deneysel bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmadaki amaç ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini yükseltmek ve ölçmektir. Araştırma sonucunda, eğer uygun ortamlar oluşturulursa öğrencilerin yaratıcılık kabiliyetleri gelişmektedir, sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerde akıcılık, esneklik ve yaratıcı düşünmede artma olduğu tespit edilmiştir.

Yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin metin yazabilme yeteneklerini geliştirmesine etkisi ve yazmaya olan tutumlarına katkısını, Öztürk (2007)

“İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı doktora tezinde araştırmıştır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Etimesgut ilçesinde beşinci sınıftaki 40 öğrenci ile yapılan uygulama gerçek deneysel desen ön test-son test kontrol gruplu modelle yapılmıştır. Deneysel grupta yaratıcı yazma etkinlikleri 14 haftada ikişer saat olarak uygulanmıştır. Kontrol grubunda öğretmen kılavuz kitabına bağlı olarak eğitim devam etmiştir. Araştırmanın sonucunda fikirlerin orijinal olması, düşüncelerin akıcı olması, düşüncelerin esnek olması, kelimelerin seçimi, cümlelerin yapısı, organize etme, yazı yazma şekli ve dilbilgisi yönünden deneysel grubunun kontrol grubuna göre daha fazla geliştiği kaydedilmiştir.

Kapar Kuvaç (2008) “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde kontrollü ön test - son test modelle, İzmir ili Buca ilçesinde 2007-2008 eğitim öğretim yılında, 5. sınıflarda, deneysel grupta 34, kontrol grubunda 34 öğrenci toplam 68 öğrenci ile çalışma yapmıştır. Veri toplamak için Türkçe Dersi Başarı Testi, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ve yaratıcı yazma etkinlik yapıtlarından yararlanılmıştır. Etkinlikler haftada 2 saat olmak üzere 12 hafta süresince toplamda 24 saat yapılmıştır. Çalışma sonucunda; yaratıcı yazma tekniklerinin uygulanması öğrencilerde Türkçe dersine yönelik olumlu tutumlarını çoğalttığı tespit edilmiştir. Deneysel gruba yapılan yaratıcı yazma uygulamalarının, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik başarılarını önemli ölçüde yükseltmede etki sağlamadığını göstermiştir. Yaratıcı yazma çalışmalarının yapıldığı deneysel grupta söz varlığı artmıştır. Yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmede önemli bir etki oluşturmaktadır.

“İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi” başlıklı Beydemir’in (2010) yüksek lisans tezinde Denizli merkez ilçede 53 öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışma 11 hafta süresince haftada 2 ders saati zamanında olmuştur. Deneysel grupta yaratıcı yazma etkinlikleri, kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı uygulanmıştır. Araştırmadan çıkan sonuçlar şöyledir: Yaratıcı yazmayı temel alan uygulamalar öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarında olumlu yönde katkı sağlamıştır. Yaratıcı yazma uygulamaları ile öğrencilerin yazma becerilerinde,

Türkçe ders programı uygulanan öğrencilere göre daha yetkinlik kazandığı görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma ürünlerindeki yaratıcı unsurları artışı kontrol grubuna göre daha fazladır.

Ak'ın (2011) “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkileri” başlıklı tezinde yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı şekilde anlatma yeteneklerine yönelik etkinliği incelenmiş ve yazılı anlatıma karşı tutumları tespit edilmiştir. Yapılan araştırma İzmir ili Bornova ilçesinde 2010-2011 öğretim yılında iki sınıfta yapılmıştır. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test deneysel deseni kullanılmıştır. 46 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Deney grubuna mevcut Türkçe programının yanında yaratıcı yazma etkinlikleri, kontrol grubuna ise sadece Türkçe programı uygulanmıştır. Araştırmadaki bulgular şöyledir: Serbest yazma ön test-son test puan ortalamaları son test lehine anlamlı bir fark, deney grubunda ortaya çıkmıştır. Yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği ön test-son test puan ortalamaları son test yönünde anlamlı bir fark, deney grubunda ortaya çıkmıştır.

Dorlay (2018), “5E Öğrenme Modeline Uygun Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerisi Üzerine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde 5E öğrenme modeline uyan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma becerilerine olan etkisini araştırmıştır. Sekiz haftalık etkinlikler deney grubuna uygulanmıştır. Etkinliklerin yaratıcı yazma becerilerini kayda değer oranda artırdığı anlaşılmıştır. Uygulama yapılmayan kontrol grubunda ise herhangi bir gelişme olmadığı belirlenmiştir.

TÜBİTAK projesi kapsamında olan “Yazdıkça Yazıyorum” projesinin Yazdıkça Yazıyorum Yaratıcı Yazma ve Öğretmenlerin Yaratıcı Yazma Metinleri ve Yazdıkça Yazıyorum II Yaratıcı Yazma ve Minik Yazarların Yaratıcı Yazma Metinleri adlı kitapların Göçen (2019) tarafından editörlüğü yapılmıştır. İlk kitap olan Yazdıkça Yazıyorum Yaratıcı Yazma ve Öğretmenlerin Yaratıcı Yazma Metinlerinin ilk bölümünde yazma yeteneği ve yaratıcı yazma yeteneği hakkında bilgiler verilmiştir. İkinci bölümünde ise yaratıcı yazma uygulamalarının ne şekilde yapılabileceği hakkında örnekler yer almıştır. Son bölümde TÜBİTAK projesi olan “Yazdıkça Yazıyorum” projesi kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma

uygulamaları yapmış oldukları yaratıcı yazma metinlerinde örnekler gösterilmiştir. İkinci kitap olan Yazdıkça Yazıyorum II Yaratıcı Yazma ve Minik Yazarların Yaratıcı Yazma Metinlerinin ilk bölümünde yaratıcılık kavramı ve yaratıcı yazma yeteneğinin nasıl geliştirileceği hakkında bilgiler verilmiştir. İkinci kısmında sınıf öğretmenlerinin uygulayabileceği yaklaşık 50 adet yaratıcı yazma uygulamaları gösterilmiştir. Üçüncü bölümde TÜBİTAK projesi olan “Yazdıkça Yazıyorum” projesi kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin kendi öğrencileriyle yapmış oldukları yaratıcı yazma uygulamaları sunulmuştur.

Cheung, Tse ve Tsang (2003) tarafından yapılan “İlkokullarda Yaratıcı Yazma Uygulaması: Hong Kong'da Bir Durum Çalışması” başlıklı durum çalışması, bir ilköğretim okulunda yazma öğretiminin mevcut uygulamasını anlamak ve kişiyi özel yaratıcı yazma pratiği eğitim programının öğretmenler üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla sahiptir. Katılımcılar; müdür, Çince dil konusunun iki panel başkanı ve dört Çince öğretmeninden oluşmaktadır. Doktora düzeyinde bir uzman tarafından dört öğretmene bir yıl boyunca eğitim programının verilmesinden sonra, katılımcılara sekiz maddeli yarı yapılandırılmış bir anket kullanılarak görüşme yapılmıştır. Sonuçlar öğrencilerin yazılı olarak yaşadığı çeşitli güçlükleri ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenler temel olarak yazma öğretiminde geleneksel yaklaşımı benimsemektedirler. Buna ek olarak, okul yaratıcı yazma uygulamasını desteklememektedir. Durum çalışması, nitelikli öğretmenler tarafından etkili ve kişiyi özel bir eğitim programı verilmesi koşuluyla öğretmenlerin yaratıcı yazma öğretimi açısından anlamlı olumlu sonuçlar üretebildiklerini göstermiştir. Öğretmenlerin olumlu değişimlerinin yanı sıra, öğrencilerin yazılarında daha yaratıcı oldukları belirlenmiştir.

Nasir, Naqvi ve Bhamani (2013) tarafından yapılan “Gelişen Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerileri: Eylem Araştırma Projesi” başlıklı araştırma, bir özel okulun 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım (kompozisyon) becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, eylem araştırması altında tasarlanmıştır. Çalışma için aynı sınıftan 39 öğrenciden oluşan toplam örneklem seçilmiştir. Müdahale değerlendirmesi öncesinde öğrencilerin müdahale öncesi yazma beceri puanlarını araştırmak için temel değerlendirme yapılmıştır. Daha sonra, müdahale ve yazma becerilerini destekleme stratejileri sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Sonunda,

farklılıkları araştırmak için son test yapılmıştır. M¼dahale sonrası etki olarak ¼ğrencilerin yazma puanlarında ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular nicel verilerden ¼ğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki gelişmeyi g¼stermiřtir.

Cheung, Tse ve Tsang (2003) tarafından yapılan “Hong Kong'daki İlkokul Çocuklarına Yaratıcı Yazma Becerilerinin ¼ğretimi: Dil ¼ğretmenlerinin G¼r¼ř ve Uygulamaları Arasındaki Uyumsuzluk” başlıklı çalışmanın amacı, Hong Kong'daki Çinli ¼ğretmenlerin yaratıcılık ve ilköğretim okulu çocukları tarafından yaratıcı yazma becerilerinin kazanılması ve ¼ğretim uygulamaları hakkındaki g¼r¼řlerini karşılaştırmaktır. Hong Kong'daki ilkokullarda istihdam edilen toplam 449 Çince ¼ğretmeni anketi doldurmuştur. 14 maddelik anket, ¼ğretmenlerin yaratıcılık g¼r¼řlerine, ¼ğrencilerin yaratıcılıklarını nasıl geliştireceklerine dair algılarına, yaratıcı yazma stratejileri konusundaki farkındalıklarına ve yaratıcı yazma ile ilgili ¼ğretim uygulamalarına odaklanmıştır. Yaratıcılığın tanımı ile ilgili olarak, ¼ğretmenler öncelikle hayal gücünü, ardından ilhamı ve orijinal fikirleri belirlemişlerdir. ¼ğretmenler gelişmekte olan ¼ğrencilerin güvenini ve açık bir atmosfer sağlayarak yaratıcılığı teşvik etmenin temel aracı olarak tanımlamışlardır. ¼ğretmenler tarafından ifade edilen yaratıcılığın belirgin değerine ve yaratıcılığı arttırmak için yöntemlere aşına olmalarına rağmen, çoğunluk geleneksel yazma ¼ğretme yöntemlerini kullanmaktadırlar.

Broekkamp, Janssen ve Bergh (2009) tarafından yapılan “Edebiyat Okuma ve Yaratıcı Yazma Arasında Bir İlişki Var mı?” başlıklı çalışma, edebiyat okuma ve yaratıcı yazma yeteneğini güvenilir bir şekilde ölçmeyi ve daha sonra iki yetenek arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeye çalışmaktadır. Katılımcılar 19 on birinci sınıf ¼ğrencisidir. 11'i edebiyatın iyi okuyucuları, 8'i edebiyatın zayıf okuyucularıdır. Her katılımcı 4 edebi metin okumuş ve 5 yaratıcı metin yazmıştır. Metinler iki türle ilgilidir: şiirler ve kısa öyküler. Okuma cevapları ve yazma ürünleri sırasıyla 7 ve 8 bağımsız uzman hakemden oluşan farklı uzmanlar tarafından derecelendirilmiştir. Çok düzeyli analizler, uzmanlar arasındaki anlaşmanın yüksek olduğunu ve diğer ¼ğrencilere göre bireysel ¼ğrenci performansının hem okuma hem de yazma görevleri için görevler arasında oldukça tutarlı olduğunu g¼stermiřtir. Sonuçlar edebiyat okuma ile yaratıcı yazma yeteneği arasında pozitif bir ilişki olduğu

hipotezini desteklemektedir. Ayrıca, her iki yapının da güvenilir yollarla ölçülebildiğini göstermektedir.

Austen (2005) tarafından yapılan “İngiliz Edebiyatı Derslerinde Yaratıcı Yazarlık Ödevlerinin Değeri” başlıklı araştırma, yaratıcı yazma ödevlerinin İngiliz edebiyatı derslerine dâhil edilmesini savunmaktadır. Yaratıcı yazma etkinliklerini kullanmanın yararlarını araştırırken, beş temel fayda tanımlanmıştır. Yaratıcı yazma (1) edebiyat sevgisi uyandırır ve aktif öğrenmeler yaratır; (2) eleştirel okuyucular geliştirir; (3) öğrencilerin edebi eleştiriyi anlamalarını sağlar; (4) mükemmellik konusunda daha derin bir bağlılığa ilham verir ve (5) sınıf bağını motive eder.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, deneysel süreç, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik açıklanmaktadır.

3.1. Araştırma Yöntemi

Yapılan araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan deneme desenlerinden, ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deneme desenleri, sebep sonuç bağımlı ortaya çıkarmak amacıyla, direkt olarak araştırmacının kontrolünde, gözlenmek istenilen veri setlerinin meydana getirildiği araştırma desendir (Karasar, 2002). Yapılan araştırmada yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumu, yazma tutumu ve yaratıcı yazmaları üzerindeki etkileri belirlenmek istendiğinden deneysel desenin uygun olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple araştırmanın deseni ön test-son test deney-kontrol gruplu yarı deneysel desen şeklinde seçilmiştir. Bu desende, var olan gruplardan iki tanesi belirli değişkenlere göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılan gruplar deney ya da kontrol grubu olarak seçkisiz olarak tespit edilmiştir. Ön test - son test deney ve kontrol grubu şeklindeki desen olarak tanımlanan deneysel desen, iki grupta bulunan deneklerin, uygulama başlamadan önce bağımlı değişkenle alakalı ölçümler elde edilir. Uygulama süreci içerisinde etki eden deneysel çalışma deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna yapılmaz. Deneysel sürecin bitiminde grupta bulunan deneklerin bağımlı olan değişkenin ölçümleri aynı araçla ya da benzeri form kullanılarak yeniden ölçümlenir ve deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin kıyaslaması yapılır (Büyüköztürk vd., 2008, s. 146). Yapılan araştırmada yarı deneysel desenlerden eşleştirilmiş gruplar deseni kullanılmıştır (Fraenkel ve Wallen, 2005, s. 277, 278). Ön test-son test kontrol gruplu modelde iki grup vardır. Bu gruplardan biri deney, öteki kontrol grubu şeklinde belirlenir. Her iki grupta da deney öncesinde ve sonrasında ölçümler yapılır. Desenin simgesel görünümü şu şekildedir (Kuzu, 2011, s. 30):

G ₁	O _{1.1}	X	O _{1.2}
G ₂	O _{2.1}		O _{2.2}

G: Grup

X: Bağımsız değişken düzeyi

O: Gözlem, ölçme

Yapılan bu araştırmada bağımsız değişken yaratıcı yazma etkinlikleridir. Bağımlı değişkenler öğrencilerin Türkçe dersine olan tutumları, yazma tutumları ve yaratıcı yazmalarıdır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni Yozgat ili Sorgun ilçesindeki ilkokul dördüncü sınıf öğrencileridir. Basit tesadüfî örnekleme yöntemi örneklem seçiminde uygulanmıştır. Basit tesadüfî örnekleme evreni meydana getiren her bir elemanın örneğe girme olasılığı aynıdır. Bu sebeple işlemlerde her bir ögeye verilecek ağırlık eşittir (Arıkan, 2004). Basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile 4. sınıflarda dört şube belirlenmiştir. Belirlenen bu şubeler bir kâğıda yazılarak torbaya atılmıştır. Torbadan rastgele seçilen iki şube deney grubunu oluşturmuştur. Diğer kalan iki şube kontrol grubunu oluşturmuştur. Örneklem sonucunda Şehit Önder Muratoğlu İlkokulu 4/B ve 4/D şubeleri deney grubunu oluşturmaktadır. Milli Egemenlik İlkokulu 4/B ve 4/D şubeleri kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubu 4/B şubesinde 11 kız, 9 erkek, 4/D şubesinde 12 kız 8 erkek olmak üzere toplam 23 kız, 17 erkek öğrenci vardır. Kontrol grubu 4/B şubesinde 12 kız, 8 erkek ve 4/D şubesinde 13 kız, 7 erkek olmak üzere toplam 25 kız, 15 erkek öğrenci vardır. Deney ve kontrol grubunun cinsiyetlere göre durumu Tablo 3.1'de sunulmaktadır.

Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Grup	Cinsiyet	Kişi sayısı	Toplam
Deney	Kız	23	
	Erkek	17	40
Kontrol	Kız	25	
	Erkek	15	40

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ)

Araştırmada veri toplama araçlarından birisi olarak Susar Kırmızı (2009) tarafından 4. ve 5. sınıf öğrencilerin yazmaya yönelik olarak tutumlarını tespit etmeyi hedefleyen Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ, 2009) formu (Ek 3) kullanılmıştır. Öncelikle elektronik posta ile ölçek kullanım izni alınmıştır (Ek 2). Likert tipi ölçekle “tamamen uygun, oldukça uygun, kısmen uygun, çok az uygun, hiç uygun değil” şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır. 52 madde 2007-2008 eğitim öğretim yılında Denizli il merkezinde 4. ve 5. sınıflarda 145 kız, 113 erkek olmak üzere toplam 258 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Olumlu soru öğelerine katılma derecesine beşten, olumsuz soru maddeleri için ise birden başlanmıştır. Yapı geçerliliği için faktör analizi uygulanmadan evvel faktör analizinin mümkün olup olmadığı değerlendirilmiştir. KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri referans olarak belirlenmiştir. Baştaki analize göre ölçeğin KMO değeri 0,90 olduğu belirlenmiştir. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığının tespiti için KMO katsayısının 0,60'dan büyük olması beklenmektedir. Bu araştırmadan toplanan değerlere istinaden örneklemin yeterli derecede bulunduğu neticesine ulaşılmıştır. Verilere uygulanan Bartlett küresellik testi neticesine göre yaklaşık Chi-Square=5864,589 olarak bulunmuştur. Bartlett küresellik testinin sonucu 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir (p=0,000). Bartlett testinin anlamlı tespit edilmesi verilerin faktör analizi için uygun bulunduğunu belirtir. Verilerin faktör analizine uygun bulunduğu kabul edilebilir. Döndürülmüş faktör çözümlenmesi verilere uygulanmıştır. Birden fazla faktörde yer alan ve 0,50'nin altında olan maddeler ölçekme aracından çıkarılmış ve aynı işlemler tekrar edilerek analiz yapılmıştır. 52 maddenin 18 maddesi elenmiş ve 34 maddeyle ölçek meydana getirilmiştir. Faktör öz değerleri 0,50 ile 0,86 arasındadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,90'dır. Her bir öğrenci ağırlıklı ham puan en az 34, en çok ise 170 puan alabilir. Alınan toplam puanın büyük olması, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının olumlu olduğu, az olması da tutumlarının olumsuz olduğu şeklinde düşünülmektedir (Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Ek 3).

3.3.2. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

Yapılan bu araştırmada öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarındaki farklı ölçmek amacıyla Ünal ve Köse (2014) tarafından hazırlanan Türkçe dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Elektronik posta ile ölçek kullanım izni alınmıştır (Ek 2). Belirtilen yazarlar tarafından 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 2014 yılında bir ölçek geliştirilmiştir (Ek 4). Geçerlik ve güvenirlik çalışması için 35 maddeden oluşan taslak 251 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkindeğeri=909; Bartlett's Küresellik Testi değeri ise $\chi^2=4046,967$; $df=595$, $p<.000$ bulunmuştur. Ölçeğin faktör ve güvenirlik analizi değerlendirildikten sonra faktör değeri düşük olan ve binişiklik oluşturan 7 madde ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonu düşük olan 1 madde elenmiştir. 8 madde elendikten sonra kalan 27 madde ile Likert tipi ölçek geliştirilmiştir. Kapsam geçerliliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Yapı geçerliliği için 251 öğrenciye açımlayıcı faktör analizi, 207 öğrenciye ise doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin toplamı ile faktörler arası ilişkiyi tespit için Pearson korelasyon katsayıları işleme alınmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı ,914 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin son formunda uygulanan analizler neticesinde elde edilebilecek en düşük puan 27, en yüksek puan ise 135'tir (Ünal ve Köse, 2014).

3.3.3. Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri (YİDÖF)

Yapılan bu araştırmada öğrencilerin yaratıcı yazmalarındaki değişimi ölçmek amacıyla yaratıcı yazma için değerlendirme ölçütleri formu uygulanmıştır. Elektronik posta ile ölçek kullanım izni alınmıştır (Ek 2). Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen yaratıcı yazma için değerlendirme ölçütleri formu (YİDÖF, Ek 5) öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarındaki değerlendirmelerinin yapılabilmesi için öğretmenler tarafından kullanılmıştır. Denizli il merkezinde 6 okulda seçkisiz olarak birer adet 4. ve 5. sınıflarda okuyan 25 öğrenciye tabakalı örnekleme yöntemi ön uygulaması yapılmıştır. "Eğer gökten yağmur yerine şekerli su yağsaydı ne olurdu?" (Oral, 2008) konulu yaratıcı yazma çalışması yapılmıştır. Ardından 300 öğrenci ile uygulama yapılmıştır. 12 ürün uygun görülerek 288 (162 kız, 126 erkek) öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir. YİDÖF'ün bir ön uygulama ile yaratıcı yazmada etkinliğinin ve zayıf yönlerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Bu ön

uygulama tabakalı örnekleme yöntemi ile Denizli'de tespit edilen 6 okulda 4. ve 5. sınıflarda yapılmıştır. Ön demene çalışması 288 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir (kız=162, erkek=126). Toplanan ürünlere, önceden belirlenen 6 ölçüt kapsamında puanlama yapılmıştır. Ayrıca tutarlı puanlama olması açısından da başka bir öğretim üyesi puanlama yapmıştır. Ön uygulamada verilen puanların tutarlılık katsayısı birinci ölçüt, 75; ikinci ölçüt, 81; üçüncü ölçüt, 67; dördüncü ölçüt, 74; beşinci ölçüt, 72; altıncı ölçüt için ise, 83 şeklinde bulunmuştur. “Yazının içeriğinin, alışılmışın dışında belli başlı bir yenilik ya da yenilikler içermesi (20 puan), yazıda bilinen bir ögenin yeni bir biçimde ifade edilmesi (20 puan), yazıda özgün benzetme/benzetmelerin yer alması (15 puan), yazıda yer alan yeni fikirlerin anlaşılır bir şekilde açıklanması (10 puan), yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması (20 puan) ve yazıya uygun bir başlık verilmesi (15 puan)” ölçütleri ayrı ayrı puanlanmıştır. 412 öğrenciden alınan yazılar hem araştırmacı hem de alanda yetkili başka bir öğreticinin okuması ile YİDÖF'ün ölçütlerine göre puanlama yapılmıştır. Bu puanların görüş birliği yüzdesi değerleri şöyledir: Birinci ölçüt 84; ikinci ölçüt 73; üçüncü ölçüt 76; dördüncü ölçüt 76; beşinci ölçüt 65; altıncı ölçüt için de 71.

3.4. Deneysel Süreç

Öncelikle Yozgat İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izin onayı alınmıştır (Ek 1). Daha sonra uygulamayı yapmak için iki ilkokula gidilmiştir. Okul idarelerine araştırma ve uygulama hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra araştırmacı, sınıf öğretmenlerine uygulama hakkında bilgi verdikten sonra ön atölye çalışmaları yapılmıştır. Daha sonra öğrencilere yaratıcı yazma ile ilgili bilgilendirmeler ve sunumlar yapılmıştır.

Araştırmacı ve sınıf öğretmenleri tarafından 08.11.2018 - 27.02.2019 tarihleri arasında haftada ikişer saat olmak üzere 10 hafta boyunca toplam 20 saat uygulama 4. sınıflarda yapılmıştır.

Deneysel uygulama 40 deney grubu (23 kız ve 17 erkek), öğrencisiyle yapılmıştır. Öğrenciler öncelikle konu ile ilgili olarak bilgilendirilmişlerdir.

Yaratıcı yazma etkinlikleri tez danışmanı, sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri sonrasında şekillendirilmiştir. Yaratıcı yazma

etkinliklerinin uygulamasına deney grubunda başlanılmıştır. Etkinlikler 10 hafta, haftada ikişer ders saati olmak üzere toplamda 20 saattir. Deney grubunda Türkçe öğretim programı uygulanma süreci işletilmiştir. Bunun yanı sıra yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Kontrol grubunda sadece Türkçe öğretim programı uygulanmış olup, yaratıcı yazma etkinlikleri yapılmamıştır.

Deney grubunda 08.11.2018 - 27.02.2019 tarihleri arasında uygulanan yaratıcı yazma etkinlikleri şunlardır:

1.İçinde genç bir erkek ya da kız, panda, roket, elmas geçen bir öykü oluşturur musunuz?

Tahtaya erkek ve kız çocuğu, panda, roket ve elmas olan resimler asılmıştır. “Bu resimlerde gördükleriniz size neyi anımsatıyor? Hiç panda gördünüz mü? Kungfu Panda filmini izlediniz mi? Siz bir hayvan olsaydınız hangi hayvan olmak istersiniz? Kötü ya da iyi hayvanlar olabilir mi? Siz hayvanat bahçesine hiç gittiniz mi? Hayvanlar araçlara biner mi? Uçak, gemi, araba ya da rokete binen hayvan gördünüz mü? Hayvanlar ne ister? Hiç maymun gördünüz mü? Maymunlar neden başkalarının eşyalarını alır? Kargalar da eşya çalar mı? Değerli eşyalarımızı nasıl korumalıyız? Hiç hırsızlık yapan bir hayvan gördünüz mü?” gibi sorular sorularak beyin fırtınası yapılmıştır. Öğrencilerden tahtadaki resimler arasında bir bağ kurulması istenmiştir. Bununla ilgili belirtilen fikirler ışığında kendilerine ait bir öykü yazılması istenmiştir.

2. Fotoğrafları dikkatlice inceleyiniz. Yardımlaşmak ile ilgili düşüncelerinizi ya da bir öykü yazabilir misiniz?

Öğrencilere yardımlaşmak konulu bir sunum yapılmıştır. Bu sunuda zorda kalan insanlara nasıl yardım edebiliriz, yardımlaşmanın önemi ve erdemliliği anlatılmıştır. Öğrencilere farklı olarak neler yapabilecekleri sorulmuştur. Sınıfta beyin fırtınası yapıldıktan sonra düşüncelerini belirtmeleri veya öykü yazmaları istenmiştir.

3. Siz bir masal kahramanının yerine geçseydiniz ne yapardınız?

Sınıfta masal kahramanlarının resimleri asılarak hangi masal kahramanlarını neden sevdikleri sorulmuştur. Bu kahramanlardan hangisinin çok sevildiği oylamaya tutulmuştur. Masalların birkaçı kısaca özetlenmiştir. Bu masallarda neler farklı

olabilirdi, siz olsaydınız ne yapardınız gibi sorular sorularak görüşler alınmıştır. Daha sonra istedikleri bir masal kahramanının yerinde olsaydınız neler yapardınız sorusu sorularak kâğıda öyküleştirelmeleri istenmiştir. İsteyen kişilerin de yeni bir masal yazabileceği belirtilmiştir.

4. Evinizin arka bahçesinde gizli bir tünel buldunuz. Bu gizli tünel nereye çıkıyor? Kimler var? Nasıl bir yer? Neler oluyor orada? Bu yer ve kişilerle ilgili bir öykü yazınız.

Hiç başka bir yerde yaşamayı düşündünüz mü? Gizli bir yerde yaşamayı ister miydin? Gizli bir yerde gizli bir insan olmak ister miydin? Şeklindeki sorularla merak ortamı oluşturularak öğrencilerin ilgisi çekilmiştir. Konuyla ilgili izledikleri bir film ya da okudukları bir kitap olup olmadığı sorularak anlatmaları istenmiştir. Anlatan öğrencilere en çok sevdiği kısımları neden sevdiği, neden ilgisini çektiği sorulmuştur. Diğer öğrencilerin de katılımı sağlanmıştır. Konuyla ilgili olarak gizli bir tünelden sonra ortaya çıkan bir dünyanın tasvir edilerek anlatılması istenmiş ve çalışma kâğıdına dökülmüştür.

5. Bir dağda yuva yapan kartalların yuvasından düşen yumurtanın bir tavuk çiftliğine gitmesini, orada tavukların yumurtadan çıkan yavruyu sahiplenmesini anlatan hikâyenin başlangıcı verilmiştir. Metninin devamını siz yazınız.

Bizler Türk'üz ve Türkiye'de yaşıyoruz. Acaba başka bir yerde yaşasaydık nasıl olurdu? Özellikle Afrika'da ya da Çin'de yaşasaydık nasıl hissederdiniz? Başka bir yerlerde yaşayan o ülkeden olmayan insanlar acaba nasıl hissederler? Mesela sizin Rus bir arkadaşınız olsa ve burada yaşasa nasıl hisseder? Başkaları ona kötü davranır mıydı? Sen ona yardımcı olur muydun? Sen başka bir ülkede yaşasan sana birinin yardım etmesini ister miydin? gibi sorular sorularak öğrencilerin ilgisi çekilmiştir. Bununla ilgili Çirkin Ördek Yavrusu isimli çizgi film izletildi. Çizgi filmle ilgili konuşuldu. Konuyla ilgili olarak çalışma kâğıdı verilerek hikâyenin tamamlanması istenmiştir.

6. Yukarıdaki resimleri inceleyerek bir öykü yazınız (Güneşli bir ada ve çöpler içinde yaşayan bir balık).

Öğrencilere kutup ayılarının, fokların, balinaların, kuşların, vahşi hayvanların yaşam mücadelesini anlatan bir video izletildi. "Bu hayvanların yerinde

olmak ister miydiniz? Neden bu hayvanlar zor durumda? Siz bir hayvan olsaydınız ne hissedersiniz? Bu hayvanları korumak için ne yapabiliriz? Hiç böyle bir durumla karşılaştınız mı? gibi sorularla öğrencilerin ilgileri çekildi. Konu tartışıldı. Konuyla ilgili çalışma kâğıdı verilerek yazım sağlandı.

7. İnsanlar Gibi Düşünür (Nasreddin Hoca Fıkrası) adlı hikâyenin mekânını, kişileri ve zamanı değiştirerek tekrar yazınız.

Bir öğrenci Nasreddin Hoca kılığına girdi ve Nasreddin Hocayla ilgili fıkralar anlattı. Başka öğrencilerin de fırka anlatımına katılması sağlandı. En beğendikleri fıkralar soruldu. Neden çok sevdikleri konuşuldu. Öğrencilere konuyla alakalı çalışma kâğıdı verilerek, değiştirilerek yazılması istendi.

8. Sen süper güçleri olan bir insan olsaydın çevreyi korumak için neler yapardın?

Süpermen, Örümcek Adam, Flash, Iron Man, Wolverine isimli süper kahramanlar tahtaya yansıtılarak hangi kahraman olmak istedikleri soruldu? Süper bir insan olmak nasıl bir şeydir? Neler yapabiliriz? İnsanları kurtarmak ister miydiniz? Peki ya çevreyi? Başka kimleri kurtarmak istersiniz? gibi sorular soruldu. Bu kahramanlarla ilgili konuşulduktan sonra çevreyi korumak için neler yapabilecekleriyle ilgili çalışma kâğıdı verilerek yazım gerçekleştirildi.

9. Kanaryam adlı metni değiştirerek yazınız.

Ailemiz, hayvanlar ve bitkiler ile ilgili bir sunu izletildi. Ailemizde sadece insanlar mı olmalı? Hayvanlar ve bitkiler bizim için ne kadar değerli? Siz hiç bir hayvan ya da bitki beslediniz mi? Çevrenizde hayvan ya da bitki sahibi olanlar var mı? Hayvanlar bize ne katar? Hiç bir hayvana yardımcı oldunuz mu? Gibi sorular sorularak sınıf içi konuşmalar yapıldı. Konuyla ilgili metin verilerek kendilerine göre yeniden düzenlenmesi istendi.

10. Siz bir nesnesiniz. Büyük bir olay yaşadınız. Bunu lütfen anlatınız.

Sınıfta beş öğrenci seçilerek her birine farklı nesnelere ait olan resimler verildi. Bu resimlerde olan nesnelere bizim için ne kadar değerli olup olmadığı konuşulmuştur. Onları elde etmenin güçlüğü, onlara nasıl davrandığımız, gerekliliği ve önemi konuşuldu. Bizim bu nesnelere karşı davranışlarımız tartışılmıştır. Bu

nesneler canlı olsalardı nasıl hissederlerdi? Oyuncak Hikâyesi adlı çizgi film izlendi. Konuyla ilgili çalışma kâğıdı dağıtıldı ve yazım işlemi yapılmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Öğretmenler uygulamaya 08.11.2018 tarihinde başlayarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere yazmaya yönelik tutum ölçeği ve Türkçe tutum ölçeğini ön test olarak uygulamışlardır.

"Temizlik" konulu bir serbest yazma için değerlendirme ölçütleri formuna veri sağlamak için hem deney grubuna hem kontrol grubuna ön test olarak uygulanmıştır.

Deneysel sürecin sonunda 28.02.2019 tarihinde son testler uygulanmıştır. Etkinlikler bittikten sonra yazmaya yönelik tutum ölçeği, Türkçe tutum ölçeği deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri tarafından son test olarak doldurulmuştur.

"Temizlik" konulu yazma çalışması son test olarak hem deney grubunda hem de kontrol grubu öğrencileri tarafından tekrar yazılmıştır. Yaratıcı yazma skoru verilerine ulaşmak için YİDÖF ile puanlanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmadaki nicel verilerin çözümlenmesi için betimsel ve çıkarımsal istatistiklerden yararlanılmıştır. Betimsel istatistik, elde edilen verilerin betimlenerek temel özelliklerinin sunulmasıdır. Veri setinin daha anlamlılaştırılması ve temel özelliklerin daha kolay anlaşılabilmesi betimsel istatistik ile olmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Bu yöntem sayısal bilgileri daha kolay bir durumda anlaşılabilen grafiklerde ve tablolarda veya bir grup sonuç puanının sunumunda özet vermek sebebiyle kullanılan teknikler yer almaktadır (Teddlie ve Tashakkori, 2015). Betimsel istatistik bir kitlenin niteliklerini tasvir etmek için kullanılan yüzde, frekans, merkezi eğilim ve değişkenlik ölçüleri ve korelasyon katsayısı vb. teknikleri bünyesinde bulundurur (Büyüköztürk, 2012). Betimsel istatistiklerden medyan, ortalama, standart sapma, varyans, en az ve en çok değer, ranj, basıklık ve çarpıklık değeri, grafikten bu araştırmada faydalanılmıştır.

Çıkarımsal istatistik, var olan veri grubunun açıklanmasının ilerisine gidip örneklem ve verileri rehber edinerek evrenin özellikleriyle ilgili neticeler sunmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 435; Büyüköztürk, 2012). Çıkarımsal istatistik, hipotezleri test etmek ya da betimsel sonuçlardan elde edilen neticeleri tasdik etmek ya da kabul etmemek için kullanılabilir (Teddlie ve Tashakkori, 2015). Yapılan bu araştırmada çıkarımsal istatistiklerden bağımlı gruplar t-testi, bağımsız gruplar t-testinden faydalanılmıştır. Deney ve kontrol grubundan elde edilen nicel veriler SPSS 20.0 sosyal bilimler için istatistik paket programı vasıtasıyla analiz edilmiştir. Öncelikle verilerin normal dağılımı incelenmiştir.

Yazmaya yönelik tutum ölçeği, Türkçe tutum ölçeğini ve yaratıcı yazma için değerlendirme ölçütleri ön test ve son testlerinin verileri SPSS 20.0 programıyla analiz edilmiştir. Analiz deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ortaya konulmuştur.

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Deneysel desenlerin neticesinde meydana çıkarılan verilerin doğru ve tutarlı yönü bakımından geçerlik ve güvenilirlik önem arz etmektedir (Creswell, 2012). Fraenkel ve Wallen (2005, s. 169, 170), Campbell ve Stanley'e (1963, Akt: Karasar, 2002) göre bu çalışmada iç geçerlik için uygulananlar şöyledir;

Yaratıcı yazma etkinlikleri 08.11.2018 - 27.02.2019 olmak üzere dört ay sürecinde uygulanmıştır. Yaratıcı yazma etkinlikleri dışında, deney grubuna uygulanan davranış ve etkinliklerle kontrol grubuna yapılan davranış ve etkinliklerin birebir olması yönünden uğraşmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda artış olduğu gibi kontrol grubunda da artış olduğu düşünülmüştür.

Deney öncesinde deney ve kontrol gruplarının denkliği incelenmiştir. Deney grubu öğrencileriyle büyük bir beklenti içinde olunmamıştır. Öğretmenler ders işlenişlerini olağan sürecinde devam ettirmişlerdir. Öğretmenlere ve öğrencilere müdahale edilmemiştir. Deney öncesinde denklik kontrolü için, deney ve kontrol gruplarına aynı ölçütler yapılmıştır. Son testlerde deney ve kontrol grubu öğrencilerine aynı ölçütler uygulanarak, aynı özellikleri incelenmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uç değerde bulunanları ve nicel verilerin normal dağılımda olup olmadığı araştırılmıştır. Çok iyi ve çok kötü puan kazanan öğrenciler için ölçütler yeniden yapılarak, ortalamaları bulunmuştur. Grupların arasındaki denklik kontrolünün tespitinin ardından, deney ve kontrol grubu yansız atanarak, seçkisiz yerleştirme vasıtasıyla tespit edilmiştir.

Etkinlik sürecinde deney ve kontrol grubunda denek kaybı yaşanmamıştır. Grupların arasındaki denklik kontrolünün tespitinin ardından, deney ve kontrol grubu yansız atama, seçkisiz yerleştirme vasıtasıyla tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilere deneyden öncesinde ve sonrasında aynı ölçek ve formlar uygulandığından dolayı, ölçme - bağımsız değişken etkileşiminin her iki grup içinde aynı olduğu ele alınmaktadır. Gruplar arasında denklik kontrolü yapıldıktan sonra, deney ve kontrol grubu yansız atama vasıtasıyla tespit edilmiştir.

Deney grubunda 40 öğrenci, kontrol grubunda 40 öğrenci toplam 80 öğrenciyle çalışma yapılmıştır. Deney grubu öğrencileri normal şekilde sınıflarında eğitim almışlardır. Deney grubu öğrencilerine yönelik ayrı ve hususi bir ortam meydana getirilmemiştir. Süreç boyunca öğrencilerin deneme tepkisi vermeyecekleri farz edilmektedir. Deney grubu öğrencilerinin tek bir bağımsız değişkeni yaratıcı yazma etkinlikleridir. Buna istinaden sıralamalı bağımsız değişken uygulaması yapılmamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemler doğrultusunda toplanan verilere ilişkin bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlar verilmektedir. Araştırmanın bulguları alt problemlerde yer alan sıralama kapsamında incelenmektedir. Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır mıdır?
2. İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yazma tutumlarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır mıdır?
3. İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yaratıcı yazmalarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır mıdır?

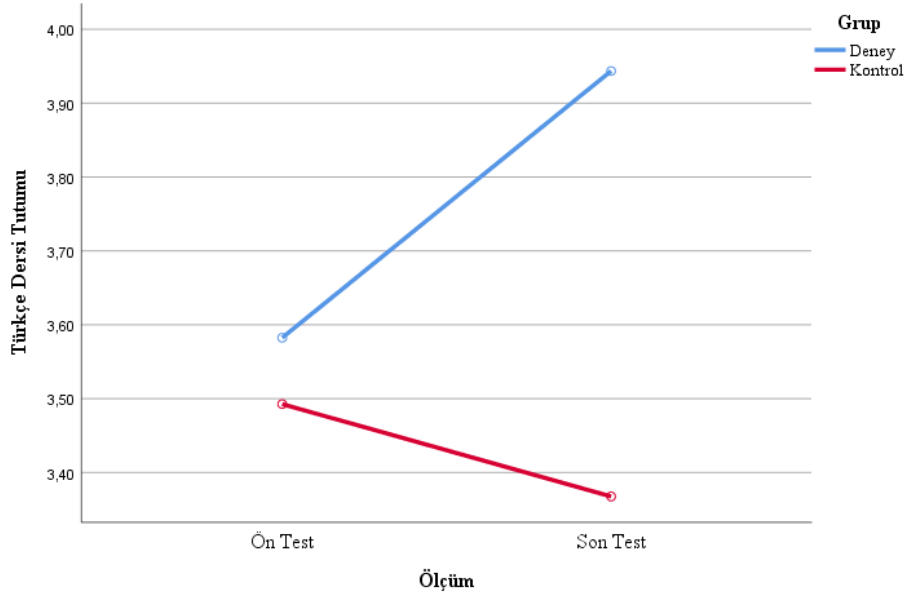
4.1. Türkçe Dersi Tutumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemi “İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır mıdır?” sorusudur. Bu alt problem kapsamında, yaratıcı yazma uygulamalarının Türkçe dersi tutumuna etkisi açısından incelenmesi için ön ve son testle katılımcıların Türkçe dersi tutum düzeyleri ölçülmüştür. Bu iki ölçümle katılımcıların araştırma sürecindeki gelişimleri incelenmiştir. Katılımcıların ön ve son test puanlarına ilişkin betimsel bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular

Test	Grup	n	\bar{x}	SS
Ön test	Kontrol grubu	40	3,49	,53
	Deney grubu	40	3,58	,70
Son test	Kontrol grubu	40	3,36	,58
	Deney grubu	40	3,94	,47

Tablo 4.1 incelendiğinde grupların ön test ve son test ortalama puanlarının gruplar arasında bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Aynı zamanda deney grubunda ön test puanlarından son test puanlarına doğru bir artışın var olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise ön test puanlarından son test puanlarına doğru bir azalma olduğu görülmektedir. Grupların ön ve son test puanlarındaki bu değişim Şekil 4.1’de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Katılımcıların Türkçe Dersi Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Grafikselsel Gösterimi

Şekil 4.1 incelendiğinde grupların ön test puanları arasında bir farklılık olduğu görülmektedir. Benzer bir farklılığın grupların son test puanları arasında da bulunduğu görülmektedir. Deney grubunun Türkçe dersi tutum puanlarında ön testten son testte doğru bir artış görülmektedir. Kontrol grubunun Türkçe dersi tutum puanlarında ön testten son testte doğru bir azalış görülmektedir. Grupların ön ve son test puanları arasındaki değişimin ölçüm zamanlı ile birlikte etkileşimini incelemek için 2 (deney ve kontrol grubu) X 2 (ön ve son test) karma desenli ANOVA yapılmıştır. Box's M ($p=.093$) ve Levene testi ($p_{\text{ön test}}=.201$ ve $p_{\text{son test}}=.438$) ile bu test ile ilgili varsayımların karşılandığı görülmüştür. Bu testin bulguları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Grupların Türkçe Dersi Tutumu Ön ve Son Testlerine İlişkin 2 X 2 Karma Desenli ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup	4,43	1	4,43	8,803	,004	,101
Hata	39,271	78	,503			
Gruplar içi						
Ölçüm	,557	1	,557	3,318	,072	,041
Ölçüm*Grup	2,363	1	2,363	14,063	,001	,153
Hata	13,106	78	,168			
Toplam	59,727	80				

Tablo 4.2 incelendiğinde; 2 X 2 karma desenli ANOVA sonuçlarına göre her iki grupta ön test puanlarından son test puanlarına anlamlı düzeyde bir artış bulunmamaktadır ($F_{(1,78)}=3,318$, $p>,05$). Grupların ön test puanlarından son test puanlarına doğru değişimin birlikte etkileşimi incelendiğinde; deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür ($F_{(1,78)}=14,063$, $p<,05$). Bu bulguya göre her iki grubun Türkçe dersi tutum puanlarındaki artışın farklı olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun Türkçe dersi tutum ölçeği ön test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmektedir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Ön Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Deney	40	3,58	0,70			
Kontrol	40	3,49	0,53	0,64	0,52	,144

Tablo 4.3 incelendiğinde, deney grubu Türkçe dersi tutum ölçeği ön test puanları ortalamasının 3,58 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu Türkçe dersi tutum ölçeği ön test puanlarının 3,49 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız gruplar için t testi sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu Türkçe dersi tutum ölçeği ön test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır

$t_{78}=0,64$, $p>0,05$. Başka bir ifadeyle, deney ve kontrol grubu öğrencileri Türkçe dersi tutum ölçeği ön test puanları bakımından birbirine denktir.

Kontrol grubunun Türkçe dersi tutum ölçeği ön test ve son test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmektedir.

Tablo 4.4. Kontrol Grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	Ön test/Son test	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Kontrol grubu	Ön test puanları	40	3,49	,53	1,37	,177	,233
	Son test puanları	40	3,36	,58			

Tablo 4.4 incelendiğinde, kontrol grubu Türkçe dersi tutum ölçeği ön test puanları ortalamasının 3,49 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanlarının ortalamasının 3,36 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımlı gruplar için t testi sonucunda, kontrol grubu Türkçe dersi ön test puanları ile son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır $t_{39}=1,37$, $p>0,05$.

Deney grubu Türkçe dersi tutum ölçeği ön test son test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.5'te sunulmaktadır.

Tablo 4.5. Deney Grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	Ön test/Son test	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Deney grubu	Ön test puanları	40	3,58	,70	3,91	,001	,603
	Son test puanları	40	3,94	,47			

Tablo 4.5 incelendiğinde, deney grubu Türkçe dersi tutum ölçeği ön test puanları ortalamasının 3,58 olduğu görülmektedir. Deney grubu Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanlarının ortalamasının 3,94 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımlı gruplar için t testi sonucunda, deney grubu Türkçe dersi ön test puanları ile son test

puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır $t_{39}=3,91$, $p<0,05$. Deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanları lehine, Türkçe dersi ön test puanlarından anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durumda, Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında anlamlı bir artışa neden olduğunu söylemek mümkündür.

Deney ve kontrol grubunun Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.6'da verilmektedir.

Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Grubu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Son Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Deney	40	3,94	0,47	4,85	0,001	1,098
Kontrol	40	3,36	0,58			

Tablo 4.6 incelendiğinde, deney grubu Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanları ortalamasının 3,94 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu Türkçe dersi tutum ölçeği puanları ortalamasının 3,36 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız gruplar için t testi sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği görülmektedir $t_{78}=4,85$, $p<0,05$. Deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanları lehine, kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanlarından anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durumda, Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında pozitif yönde anlamlı bir artışa neden olduğunu söylemek mümkündür.

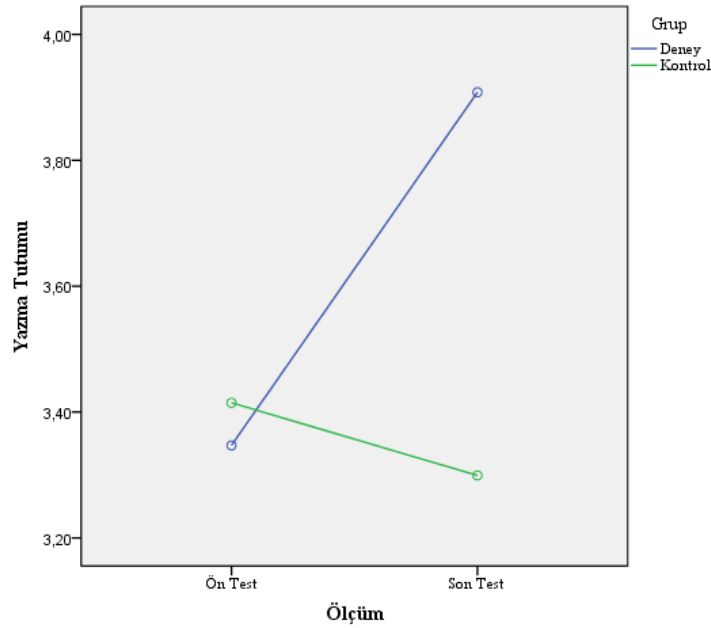
4.2. Yazma Tutumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yazma tutumlarında anlamlı farklılığa neden olmakta mıdır?” sorusudur. Bu alt problem kapsamında, yaratıcı yazma uygulamalarının yazma tutumuna etkisi açısından incelenmesi için ön ve son testle katılımcıların yazma tutum düzeyleri ölçülmüştür. Bu iki ölçümle katılımcıların araştırma sürecindeki gelişimleri incelenmiştir. Katılımcıların ön ve son test puanlarına ilişkin betimsel bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Katılımcıların Yazma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular

Test	Grup	n	\bar{x}	SS
Ön test	Kontrol grubu	40	3,41	,59
	Deney grubu	40	3,34	,48
Son test	Kontrol grubu	40	3,29	,42
	Deney grubu	40	3,90	,56

Tablo 4.7 incelendiğinde grupların ön test ve son test ortalama puanlarının gruplar arasında bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Aynı zamanda deney grubunda ön test puanlarından son test puanlarına doğru bir artışın var olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise ön test puanlarından son test puanlarına doğru bir azalma olduğu görülmektedir. Grupların ön ve son test puanlarındaki bu değişim Şekil 4.2’de gösterilmiştir.



Şekil 4.2. Katılımcıların Yazma Tutumu Ön ve Son Test Puanlarının Grafikselleştirilmesi

Şekil 4.2 incelendiğinde grupların ön test puanları arasında bir farklılık olduğu görülmektedir. Benzer bir farklılığın grupların son test puanları arasında da

bulunduğu görülmektedir. Deney grubunun yazma tutum puanlarında ön testten son testte doğru bir artış görülmektedir. Kontrol grubunun yazma tutum puanlarında ön testten son testte doğru bir azalış görülmektedir. Grupların ön ve son test puanları arasındaki değişimin ölçüm zamanlı ile birlikte etkileşimini incelemek için 2 (deney ve kontrol grubu) X 2 (ön ve son test) karma desenli ANOVA yapılmıştır. Box's M ($p=.063$) ve Levene testi ($p_{\text{ön test}}=.301$ ve $p_{\text{son test}}=.217$) ile bu test ile ilgili varsayımların karşılandığı görülmüştür. Bu testin bulguları Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Grupların Yazma Tutumu Ön ve Son Testlerine İlişkin 2 X 2 Karma Desenli ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup	2,929	1	2,929	13,424	,001	,147
Hata	17,018	78	,218			
Gruplar içi						
Ölçüm	1,985	1	1,985	10,523	,002	,119
Ölçüm*Grup	4,576	1	4,576	24,252	,001	,237
Hata	14,718	78	,189			
Toplam	41,226	80				

Tablo 4.8 incelendiğinde; 2 X 2 karma desenli ANOVA sonuçlarına göre her iki grupta ön test puanlarından son test puanlarına anlamlı düzeyde bir değişim bulunmaktadır ($F_{(1,78)}=10,523$, $p<,05$). Grupların ön test puanlarından son test puanlarına doğru değişimin birlikte etkileşimi incelendiğinde; deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür ($F_{(1,78)}=24,252$, $p<,05$). Bu bulguya göre her iki grubun yazma tutum puanlarındaki artışın farklı olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun yazma tutum ölçeği ön test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.9'da verilmektedir.

Tablo 4.9. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Tutum Ölçeği Ön Test Puanları t-Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Deney	40	3,34	,41	0,587	0,559	0,137
Kontrol	40	3,41	,59			

Tablo 4.9 incelendiğinde, deney grubu yazma tutum ölçeği ön test puanları ortalamasının 3,34 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu yazma tutum ölçeği ön test puanlarının ortalamasının 3,41 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız gruplar için t testi sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu yazma tutum ölçeği ön test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır $t_{78}=0,58$, $p>0,05$. Başka bir ifadeyle, deney ve kontrol grubu öğrencileri yazma tutum ölçeği ön test puanları bakımından birbirine denktir.

Kontrol grubunun yazma tutum ölçeği ön test ve son test puanları için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmektedir.

Tablo 4.10. Kontrol Grubu Yazma Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	Ön test/son test	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Kontrol Grubu	Ön test puanı	40	3,41	,59	1,02	0,312	0,234
	Son test puanı	40	3,29	,42			

Tablo 4.10 incelendiğinde, kontrol grubu yazma tutum ölçeği ön test puanları ortalamasının 3,41 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu yazma tutum ölçeği son test puanları ortalamasının 3,29 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımlı gruplar için t testi sonucunda, deney grubu yazma tutumu ön test puanları ile son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır $t_{39}=1,02$, $p>0,05$.

Deney grubunun yazma tutum ölçeği ön test – son test puanları için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.11'de verilmektedir.

Tablo 4.11. Deney Grubu Yazma Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	Ön test/Son test	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Deney Grubu	Ön test puanı	40	3,34	,48	7,15	0,001	1,073
	Son test puanı	40	3,90	,56			

Tablo 4.11 incelendiğinde, deney grubu yazma tutum ölçeği ön test puanları ortalamasının 3,34 olduğu görülmektedir. Deney grubu yazma tutum ölçeği son test puanları ortalamasının 3,90 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımlı gruplar için t testi sonucunda, deney grubu yazma tutum ölçeği ön test puanları ile son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır $t_{39}=7,15$, $p<0,05$. Deney grubu öğrencilerinin yazma tutum ölçeği son test puanları lehine, yazma tutum ölçeği ön test puanlarından anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durumda, Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma tutumlarında anlamlı bir artışa neden olduğunu söylemek mümkündür.

Deney ve kontrol grubunun yazma tutum ölçeği son test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.12'de verilmektedir.

Tablo 4.12. Deney ve Kontrol Grubu Yazma Tutum Ölçeği Son Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	s	t	p	Cohen's d
Deney	40	3,90	0,31	7,24	0,001	1,652
Kontrol	40	3,29	0,42			

Tablo 4.12 incelendiğinde, deney grubu yazma tutum ölçeği son test puanları ortalamasının 3,90 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu yazma tutum ölçeği puanları ortalamasının 3,29 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız gruplar için t testi sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu yazma tutum ölçeği son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği görülmektedir $t_{78}=7,24$, $p<0,05$. Deney grubu öğrencilerinin yazma tutum ölçeği son test puanları lehine, kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum ölçeği son test puanlarından anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durumda, Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma

uygulamalarının öğrencilerin yazma tutumlarında anlamlı bir artışa neden olduğunu söylemek mümkündür.

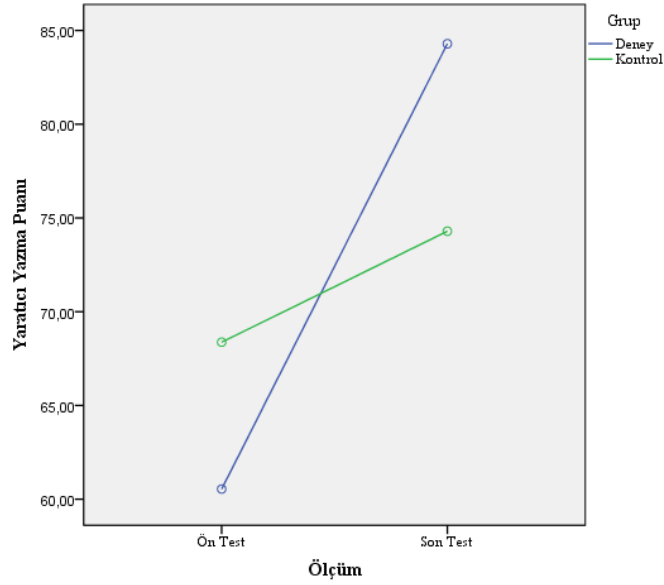
4.3. Yaratıcı Yazmaya İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yaratıcı yazmalarında anlamlı farklılığa neden olmakta mıdır?” sorusudur. Bu alt problem kapsamında, yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazmaya etkisi açısından incelenmesi için ön ve son testle katılımcıların yaratıcı yazma düzeyleri ölçülmüştür. Bu iki ölçümle katılımcıların araştırma sürecindeki gelişimleri incelenmiştir. Katılımcıların ön ve son test puanlarına ilişkin betimsel bulgular Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Katılımcıların Yaratıcı Yazma Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular

Test	Grup	n	\bar{x}	SS
Ön test	Kontrol grubu	40	68,37	9,74
	Deney grubu	40	60,54	7,76
Son test	Kontrol grubu	40	74,29	10,11
	Deney grubu	40	84,29	8,37

Tablo 4.13 incelendiğinde grupların ön test ve son test ortalama puanlarının gruplar arasında bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Aynı zamanda deney ve kontrol grubunda ön test puanlarından son test puanlarına doğru bir artışın var olduğu görülmektedir. Grupların ön ve son test puanlarındaki bu değişim Şekil 4.3’te gösterilmiştir.



Şekil 4.3. Katılımcıların Yaratıcı Yazma Ön ve Son Test Puanlarının Grafikselleştirilmesi

Şekil 4.3 incelendiğinde grupların ön test puanları arasında bir farklılık olduğu görülmektedir. Benzer bir farklılığın grupların son test puanları arasında da bulunduğu görülmektedir. Deney grubunun yaratıcı yazma puanlarında ön testten son teste doğru bir artış görülmektedir. Kontrol grubunun yaratıcı yazma puanlarında ön testten son teste doğru bir artış görülmektedir. Grupların ön ve son test puanları arasındaki artışın ölçüm zamanlı ile birlikte etkileşimini incelemek için 2 (deney ve kontrol grubu) X 2 (ön ve son test) karma desenli ANOVA yapılmıştır. Box's M ($p=.079$) ve Levene testi ($p_{\text{ön test}}=.101$ ve $p_{\text{son test}}=.117$) ile bu test ile ilgili varsayımların karşılandığı görülmüştür. Bu testin bulguları Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Grupların Yaratıcı Yazma Ön Test ve Son Testlerine İlişkin 2 X 2 Karma Desenli ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup	46,944	1	46,944	,366	,547	,005
Hata	10010,00	78	128,333			
Gruplar içi						

Ölçüm	8801,111	1	8801,111	248,202	,001	,761
Ölçüm*Grup	3180,278	1	3180,278	89,688	,001	,535
Hata	2765,833	78	35,459			
Toplam	24807,166	80				

Tablo 4.14 incelendiğinde; 2 X 2 karma desenli ANOVA sonuçlarına göre her iki grupta ön test puanlarından son test puanlarına anlamlı düzeyde bir artış bulunmaktadır ($F_{(1,78)}=3,318$, $p>,05$). Grupların ön test puanlarından son test puanlarına doğru değişimin birlikte etkileşimi incelendiğinde; deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür ($F_{(1,78)}=14,063$, $p<,05$). Bu bulguya göre her iki grubun Türkçe dersi tutum puanlarındaki artışın farklı olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma ön test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.15'te verilmektedir.

Tablo 4.15. Deney ve Kontrol Grubu Yaratıcı Yazma Ön Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Deney	40	60,54	7,76	3,97	0,001	0,889
Kontrol	40	68,37	9,74			

Tablo 4.15 incelendiğinde, deney grubu yaratıcı yazma ön test puanları ortalamasının 60,54 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu yaratıcı yazma ön test puanları ortalamasının 68,37 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız gruplar için t testi sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu yaratıcı yazma ön test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır $t_{78}=3,97$, $p<0,05$. Başka bir ifadeyle, ön test sonucuna göre, kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma puanları, deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma puanlarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Kontrol grubunun yaratıcı yazma ön test ve son test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.16'da verilmektedir.

Tablo 4.16. Kontrol Grubu Yaratıcı Yazma Puanı Ön test ve Son test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	Ön test/ Son test	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Kontrol	Ön test puanı	40	68,37	9,74	18,11	0,001	0,596
Grubu	Son test puanı	40	74,29	10,11			

Tablo 4.16 incelendiğinde, kontrol grubu yaratıcı yazma ön test puanları ortalamasının 68,37 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu yaratıcı yazma son test puanları ortalamasının 74,29 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımlı gruplar için t testi sonucunda, kontrol grubu yaratıcı yazma ön test puanları ile son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır $t_{39}=18,11$, $p<0,05$. Bir diğer ifadeyle, kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazmalarında süreç içerisinde anlamlı bir artış meydana gelmiştir.

Deney grubunun yaratıcı yazma puanı ön test – son test puanları için yapılan t-testi Tablo 4.17'de verilmektedir.

Tablo 4.17. Deney Grubu Yaratıcı Yazma Puanı Ön Test ve Son Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	Ön test/Son test	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Deney	Ön test puanı	40	60,54	7,76	39,26	0,001	2,942
Grubu	Son test puanı	40	84,29	8,37			

Tablo 4.17 incelendiğinde, deney grubu yaratıcı yazma ön test puanları ortalamasının 60,54 olduğu görülmektedir. Deney grubu yaratıcı yazma son test puanları ortalamasının 84,29 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımlı gruplar için t testi sonucunda, deney grubu yaratıcı yazma ön test puanları ile son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir $t_{39}=39,26$, $p<0,05$. Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanları lehine, yaratıcı yazma son test puanlarından anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durumda, Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazma puanlarında anlamlı bir artışa neden olduğunu söylemek mümkündür.

Deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma puanı son test puanları t-testi sonuçları Tablo 4.18'de verilmektedir.

Tablo 4.18. Deney ve Kontrol Grubu Yaratıcı Yazma Son Test Puanları t-Testi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	SS	t	p	Cohen's d
Deney	40	84,29	8,37	4,81	0,001	1,077
Kontrol	40	74,29	10,11			

Tablo 4.18 incelendiğinde, deney grubu yaratıcı yazma son test puanları ortalamasının 84,29 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu yaratıcı yazma puanlarının ortalamasının 74,29 olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsız gruplar için t testi sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu yaratıcı yazma son test puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık göstermektedir $t_{78}=4,81$, $p<0,05$. Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanları lehine, kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanlarından anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durumda, Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazma puanlarında anlamlı bir artışa neden olduğunu söylemek mümkündür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri yönünden elde edilen bulgulara yönelik tespit edilen sonuçlara, tartışmaya ve getirilen önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuç

İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamalarının etkisinin incelendiği bu araştırma sonucunda şu sonuçlar tespit edilmiştir:

- Yaratıcı yazma uygulamalarının gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanları, kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeği son test puanlarından deney grubu lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{78}=0,64$, $p<0,05$). Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında anlamlı bir artışa neden olmuştur.
- Yaratıcı yazma uygulamalarının gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin yazma tutum ölçeği son test puanları, kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutum ölçeği son test puanlarından deney grubu lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{78}=7,24$, $p<0,05$). Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yazma tutumlarında anlamlı bir artışa neden olmuştur.
- Yaratıcı yazma uygulamalarının gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanları, kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanlarından deney grubu lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{78}=4,81$, $p<0,05$). Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yaratıcı yazmalarında anlamlı bir artışa neden olmuştur.

5.2. Tartışma

İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamalarının etkisinin incelendiği bu araştırma sonucunda, yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında, yazma tutumlarında ve yaratıcı yazmalarında

anamlı katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Tartışma bölümü, yaratıcı yazma uygulamalarının ğrencilerin Türkçe dersi tutumuna etki, yazma tutumuna etki ve yaratıcı yazmaya etki olarak e ayrılarak incelenmektedir.

Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları ğrencilerin Türkçe dersi tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir artışa neden olmuştur. Araştırma sonucuyla benzerlik gösterecek şekilde Belet (2005), Coşkun (2006), Bölükbaşı (2004) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında Türkçe ğretiminde gerçekleştirilen özellikle aktif öğrenme ve işbirlikli öğrenme temelli uygulamaların ğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı değişiklikler bulunduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Kapar Kuvanç (2008) yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanması ğrencilerin, Türkçe dersine yönelik tutumlarında olumlu bir tutum oluşturacağını vurgulamaktadır. Austen (2005) tarafından yapılan araştırma sonucunda yaratıcı yazmanın edebiyat sevgisi uyandırdığı ve aktif öğrenmeler yarattığı vurgulanmaktadır.

Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yazma tutumlarında pozitif yönde anlamlı bir artışa neden olmuştur. Araştırma sonucuyla benzerlik gösterecek şekilde, Ak (2011) yaptığı araştirmasında yaratıcı yazma uygulamalarının yapıldığı deney grubunun yazılı anlatıma yönelik tutum puanlarının yükseldiğini belirtmiştir. Aynı araştırmada yaratıcı yazma etkinlikleriyle, yazılı anlatıma yönelik bakış açısında olumlu değişim ve yazmadan hoşlanma gibi durumlar ne çıktığını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra Kapar Kuvanç (2008), araştirmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin geleneksel öğretimdeki yazma çalışmalarından daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca ztrk (2007) yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanıldığı araştirmasında, uygulama öncesi deney grubu ğrencilerinin yarısı yazmayı zor olarak nitelerken, uygulama sonrası çoğunluğu yazmayı kolay olarak değerlendirmişlerdir. Bu durum yazmaya karşı olan tutumların olumlu yönde değiştiği sonucunu göstermektedir. Benzer bir şekilde Karadağ Yılmaz ve Erdoğan (2019) yaratıcı yazmanın, yazma endişesini giderdiğini belirtmektedir. Yaratıcı yazmanın, yazmaya yönelik özgüveni artırdığını dile getirmektedir. Yaratıcı yazmanın, yazmaya yönelik tutumları olumlu etkilediğini vurgulamaktadır.

Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazmalarında pozitif yönde anlamlı bir artışa neden olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuyla benzerlik gösterecek şekilde Ak (2011), Susar Kırmızı (2008) ve Öztürk'ün (2007) yaptığı araştırmalar sonucunda yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazılı anlatımlarını yükselten bir etkisi bulunduğu bulgusu tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda öğrencilerin yazmaya yönelik başarılarını fark oluşturacak ölçüde artırdığı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra Karadağ Yılmaz ve Erdoğan (2019) yaratıcı yazmanın, yaratıcılığın gelişmesini sağladığını belirtmektedir. Yaratıcı yazmanın, yazılı anlatım yeteneklerini artırdığını dile getirmektedir. Yine benzer bir şekilde Cheung, Tse ve Tsang (2003) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin yazılarında daha yaratıcı oldukları görülmüştür. Bunun yanı sıra Nasir, Naqvi ve Bhamani (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki gelişmeyi göstermiştir.

5.3. Öneriler

Yapılan araştırmanın sonuçları kapsamında şu önerilerde bulunulmuştur.

- İlkokuldaki Türkçe derslerinde yaratıcı yazma uygulamalarının uygulanması önerilmektedir.
- Yaratıcı yazma uygulamalarının daha fazla uygulanması için öğretmenlerin ve okul idaresinin bilgilendirilmesi, atölye çalışmalarının yapılması önerilmektedir.
- Ailelerin çocuklarının yaratıcılıklarına destek verebilmeleri için, eğitimin her alanında ailelere bilgilendirmeler yapılması, ailelerin çocuklarının hayal güçlerini destekleyecek faaliyetlerde bulunması ve olanaklar sunması önerilmektedir.
- Yapılan bu araştırma ilkokul dördüncü sınıf seviyesinde yürütülmüştür. Yapılacak araştırmalarla, farklı öğrenim seviyesindeki öğrencilerle çalışılabilir.
- Türkçe dersinde yapılan bu araştırma sosyal bilgiler, hayat bilgisi gibi derslerde de yapılarak yaratıcı yazma uygulamalarının etkisi incelenebilir.
- Yapılan bu araştırma deneysel desendedir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin yaratıcı yazma uygulamaları ile ilgili görüşleri

alınmamıştır. Öğrencilerin yaratıcı yazma uygulamaları sırasındaki davranışları gözlemlenmemiştir. Yapılacak araştırmalarla, yaratıcı yazma uygulamalarının nitel boyutunun çalışılması önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. H. (2012). Dramada temel kavramlar. A. Öztürk (Editör), *İlköğretimde Drama*. (3. baskı, ss. 3-18). Anadolu Üniversitesi Yayını 1765.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2005). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Akçağ Basım Yayım Pazarlama.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Anne, M. (1976). *Teaching Reading as a Language Experience*. Hall Georgia State University. Georgia
- Andaç, F. (2014). *Öykü Yazmak Hikaye Anlatmak*. Ceres Yayınları.
- Argun, Y. (2012). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Alev Arık, İ. (1987). *Yaratıcılık*. Ayyıldız Matbaası.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama*. Asil Yayıncılık.
- Aslan, E. (2000). Yaratıcı düşünceli ergenlerin problem alanları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 21-26.
- Austen, V. J. (2005). The value of creative writing assignments in English literature courses, *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 2(2), 138-150, DOI: 10.1080/14790720508668953
- Axelrod, R ve Cooper, R. C. (1994). *The St. Martin's Guide to Writing*. New York, St.Martin's Press Inc.

- Aydın, İ. (2014). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarındaki sorunlar üzerine bir inceleme. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (Özel Sayı I), 166-170.
- Aytan, N. (2016). “Türkçe dersi tutum ölçeği” geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 535-546.
- Babayiğit, Ö. ve Ökten, B. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerinin incelenmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 1(2), 1-12.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73-92.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 32-42.
- Baştuğ, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma eğilimi, tutumu ve yazma tutukluğunun yazma başarısı üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40 (180), 73-88.
- Belet, Ş. D. (2005). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerilerine Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Belet, Ş. D. (2008). Yazma öğrenme alanı. H. Pilancı (Editör). *Türkçe Öğretimi*, (1. Baskı, ss. 107-131). Anadolu Üniversitesi Yayını 1795.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişisine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli.
- Binyazar, A. ve Özdemir, E. (2006). *Yazma Öğretimi/Yazma Sanatı, Yaratıcı Yazma Dersleri*. Papirüs Yayınevi.

- Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme* (D. A. Özçelik, Çev.). Millî Eğitim Yayınları.
- Bölükbaşı, F. (2004). *Yansıtıcı öğretimin ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ve başarıları üzerindeki etkililiği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Broekkamp, H., Janssen, T. ve Bergh, H. V. D. (2009). Is there a relationship between literature reading and creative writing? *Journal of Creative Behavior*, 43(4), 281-297.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E. Ç., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (17. Baskı). Pegem Akademi.
- Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Can, B. ve Yavuz, S. A. (2017). Okuma-yazma güçlüğü: kimin için?, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 86-113, <https://doi.org/10.29065/usakead.300983>
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133-139.
- Cheung, W. M., Tse, S. K., ve Tsang H. W. H (2003). Creative writing practice in primary schools: a case study in hong kong. *The Korean Journal Of Thinking & Problem Solving*, 13(2), 55-65.
- Cheung, W. M., Tse, S. K., ve Tsang H. W. H (2003). Teaching creative writing skills to primary school children in Hong Kong: discordance between the views and practices of language teachers. *Journal of Creative Behavior*, 37 (2), 77-98.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz*. (Çev. Ed: A. Aypay). Anı Yayıncılık.

- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, And Evaluating Quantitative And Qualitative Research. (4th Edition)*. Pearson Education.
- Coşkun, E. (2014). Geçmişten günümüze Türkçe öğretiminin gelişimi, A. Kırkkılıç, H. Akyol (Editörler). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (3. baskı, ss. 1-10). Pegem Akademi.
- Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Coşkun, İ. ve Baytan, D. (2018). İlk okuma yazma öğretim sürecinde yazma eğitimi ve öğretimi. F. Güneş, S. Sidekli (Editörler), *Türkçe Öğretimi* (ss. 235-252). Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Coşkun, İ. ve Yılmaz, M. (2020). Yazma eğitimi. M. Yılmaz (Editör), *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi* (3. Baskı, ss. 112-131). Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Dikici, A. (2001). Sanat eğitiminde yaratıcılık. *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 1-9.
- Dorlay, O. (2018). *5E Öğrenme modeline uygun yaratıcı yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin yazma becerisi üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.
- Ede, L. (1995). *Work in Progress a Guide to Writing and Revising*. St. Martin's Press Inc.
- Ege, P. (2005). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. S. Topbaş. (Editör), *Dil ve Kavram Gelişimi*. Kök Yayıncılık.

- Eminoğlu, N. ve Tanrıkulu, H. (2018). Okuma yazma öğrenerek ilkokula başlamış öğrencilerin karşılaştıkları sorunların öğretmen ve veli gözüyle değerlendirilmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 56-69.
- Emir, S. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı dūřünmenin erişiye kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ergin, M. (1976). *Türk Dili Dersleri I*. Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Fraenkel, R. J. ve Wallen, E. N. (2005). *How to Design and Evaluate Research in Education (Sixth Edition)*. McGraw-Hill Publish.
- Gardner, H. (2009). *Çoklu zekâ kuramı-yaratıcılık-gelecek için beş akıl 1*. Uluslararası Yaşayan Kuramcılar Konferansı 23-24 Mayıs 2009. (H. Kale Çev.). Maküsem.
- Göçen, G. (2019). *Yazdıķça Yazıyorum Yaratıcı Yazma ve Öğretmenlerin Yaratıcı Yazma Metinleri*. Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2014). Yazma tutum ölçeği'nin (YTÖ) Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlilik çalışması, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2),512-524.
- Gönen, M., Üzmen, S., Akçin, N. ve Özdemir, N. (1993). Anaokuluna giden 5-6 yař çocuklarında yaratıcı dūřuncenin incelenmesi. *Eđitim ve Bilim Dergisi*, 17(89), 64-71.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme*. Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2003). Okuma yazma öğretiminde cümlelerin önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. Türkçe'nin Öğretimi Özel Sayısı, 13, 39-48.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Pegem Akademi.
- Gürgen, İ. (2008). Dinleme Öğrenme Alanı. H. Pilancı. (Editör) *Türkçe Öğretimi* (1. Baskı, ss. 47-66). Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Graham, S., Berninger, V. ve Fan, W. (2007). The Structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 516-536.
- İleri, C. (1998). Yazılı anlatım ve evreleri. H. Pilancı (Editör), *Sözlü ve Yazılı Anlatım*. (1. Baskı, ss. 91-100). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- İpşiroğlu, N. ve İpşiroğlu Z. (1997). *Yaratıcı okuma-I*. Özyürek Yayıncılık.
- Johnson, P. A. (2017). *Okuma ve Yazma Öğretimi* (A. Benzer, Çev.). Pegem Akademi.
- 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.
- Karadağ, R. (2015). Yazma eğitimi. F. Susar Kırmızı (Editör), *İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi*. (3. Baskı, ss. 164-165). Anı Yayıncılık.
- Karadağ Yılmaz, R. ve Erdoğan, Ö. (2019). Yazma, yaratıcı yazma eğitimi. H. Akyol ve A. Şahin (Editörler), *Türkçe Öğretimi* (ss. 55-80). Pegem Akademi.
- Karadağı, Ö. ve Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler), *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (3. baskı, s. 263-299). Pegem Akademi.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26 (119), 3-7.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasevda, N. (2010). *Sen De Yazar Olabilirsin! Yazarlık Okulu*. Hayat Yayın Grubu.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay. (Editör), *Yazma Eğitimi* (ss. 21-40). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Katrançı, M. ve Temel, S. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 322-356. DOI: 10.33692/avrasyad.590688
- Kuzu, A. (2011). Araştırmaların planlanması. A. A. Kurt (Editör), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (ss. 19-46). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. Sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2009). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlköğretim 1-5. Sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Nasir, L., Naqvi, S. M. ve Bhamani, S. (2013). Enhancing students' creative writing skills: an action research project. *Acta Didactica Napocensia*, 6(2), 27-31.
- Oral, G. (2008). *Yine Yazı Yazıyoruz*. Pegema Yayıncılık.
- Orhon, G. (2019). Yaratıcı yazma. N. Bayat (Editör), *Yazma ve Eğitimi*. (1. Baskı, ss. 275-297). Anı Yayıncılık.
- Ögeyik, M. C. (2008). *Metinlerarasılık ve Yazın Eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem Akademi.
- Öztürk, E. (2000). *İlköğretim V. sınıf Türkçe derslerinin yaratıcı düşünce açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim V. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Öztürk, E. (2018). Yaratıcı yazı yazmanın öğretimi. H. Akyol ve M. Yıldız (Editörler), *Kuramdan Uygulamaya Yazma Öğretimi* (1. Baskı, ss. 216-239). Pegem Akademi.
- Öztürk, K. B. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 59-72.
- Rawlinson, G. J. (1995). *Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası* (O. Değirmen, Çev.). Rota Yayın Yapım Tanıtım.
- Rıza, E. T. (1999). *Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*. Anadolu Matbaası.
- Robinson, K. (2008). *Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak* (N. Geyran Koldaş, Çev.). İstanbul Kitap Yayınevi.
- San, İ. (2000). Yaratıcılıkta temel kavramlar. A. Öztürk (Editör), *Çocukta Yaratıcılık ve Drama*. (1. Baskı. ss. 3-10). Anadolu Üniversitesi Yayınları 1488.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı Düşünme ve Tümel Öğrenme. Eğitimde Zekâ ve Yaratıcılık Bilgi, Belge ve Kılavuzlar*. Türkiye Zekâ Vakfı Yayınları.
- Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2008). Sözlü anlatım (Konuşma). Ş.D. Belet (Editör), *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım* (1. Baskı, ss. 63-85). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı Düşünce*. Özgür Yayınları.
- Susar Kırmızı, F. (2008). Türkçe dersinde yaratıcı drama yönteminin yaratıcı yazma başarısına etkisi ve anlatım ürünlerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41, Özel sayı, 251-275.
- Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 35-50.

- 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.
- Teddle, C. ve Tashakkori, A. (2015). *Karma Yöntem Araştırmalarının Temelleri* (Çev. Ed.: Y. Dede ve S. B. Demir). Anı Yayıncılık.
- Tekışık, H. H. (1994). *İlköğretim Türkçe Öğretimi ve 4. Sınıf Ders Kitabı Uygulama Kılavuzu*. Tekışık Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı Yazma Süreci (Hikaye Yazma)*. Pegem Akademi.
- Temizkan, M. ve Sallabaş, E. (2009). Öğretmen adaylarının okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27),155-176.
- Tompkins, G. E. (2005). *Language Arts: Patterns of Practice*. Merrill Printice Hall.
- Topbaş, S. (1998). Dil, anadili ve Türkçe öğretimi. S. Topbaş (Editör). *Türkçe Öğretimi* (2. Baskı, ss. 1-21). Anadolu Üniversitesi Yayınları 1066.
- Torrance, M. (2012). *Studies in Writing: Current Trends in European Research*. Bingley, Emerald.
- Türkel, A. (2001). Yükseköğretim Türk dili derslerinin yaratıcı ve bilimsel düşünmeyi geliştirme düzeyine ilişkin bir değerlendirme. *Dil Dergisi*, 109.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(23), 461-472.
- Ünal, T. F. ve Köse, M. (2014). Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: Bir geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 3(2), 233 - 249.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Akçağ Basım Yayım Pazarlama.
- Yalçın, C. (2001). *Türk Dili ve Kompozisyon, Planlı Konuşma ve Yazma Sanatı*. ART Basım Yayım Hizmetleri.

Yılmaz, Y. (2006). Yazma öğretimi. C. Yıldız (Editör), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (4. Baskı, ss. 203-276). Pegem Yayıncılık.



EKLER

Ek 1. Yozgat Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni Oluru.....	70
Ek 2. Ölçek Kullanım İzinleri.....	71
Ek 3. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği.....	73
Ek 4. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği	74
Ek 5. Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri.....	75
Ek 6. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 1 (Kâğıt Ön Yüzü).....	76
Ek 7. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 1 (Kâğıt Arka Yüzü).....	77
Ek 8. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 2 (Kâğıt Ön Yüzü)	78
Ek 9. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 2 (Kâğıt Arka Yüzü).....	79
Ek 10. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 3 (Kâğıt Ön Yüzü).....	80
Ek 11. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 3 (Kâğıt Arka Yüzü).....	81
Ek 12. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 4 (Kâğıt Ön Yüzü).....	82
Ek 13. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 4 (Kâğıt Arka Yüzü).....	83
Ek 14. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 5 (Kâğıt Ön Yüzü).....	84
Ek 15. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 5 (Kâğıt Arka Yüzü).....	85
Ek 16. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 6 (Kâğıt Ön Yüzü).....	86
Ek 17. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 6 (Kâğıt Arka Yüzü).....	87
Ek 18. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 7 (Kâğıt Ön Yüzü).....	88
Ek 19. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 7 (Kâğıt Arka Yüzü).....	89
Ek 20. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 8 (Kâğıt Ön Yüzü).....	90
Ek 21. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 8 (Kâğıt Arka Yüzü).....	91
Ek 22. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 9 (Kâğıt Ön Yüzü).....	92
Ek 23. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 10 (Kâğıt Ön Yüzü).....	93
Ek 24. Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 10 (Kâğıt Arka Yüzü).....	94
Ek 25. Deney Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Ön test Çalışma Kâğıdı.....	95
Ek 26. Deney Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Son test Çalışma Kâğıdı.....	96
Ek 27. Kontrol Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Ön test Çalışma Kâğıdı.....	97
Ek 28. Kontrol Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Son test Çalışma Kâğıdı.....	98
Ek 29. Deney Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Etkinlik Uygulaması Örneği.....	99
Ek 30. Yaratıcı Yazma Çalışma Kâğıdı Örneği.....	100

Ek 1: Yozgat Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni Oluru



T.C.
YOZGAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 55005497-605.02-E.21294425
Konu : Araştırma İzni

08/11/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06.01-E.12607291 sayılı 2017/25 nolu genelgesi.
b) Bozok Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 31/10/2018 tarihli ve 99219772-199-E.4931 sayılı yazısı.

Bozok Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Ayhan GÖKÇE'nin "İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Uygulamaları" konulu çalışmasını ilimiz Sorgun ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik olarak, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde yapmasına ilişkin, ilgi (b) yazı ve işlemleri ekte sunulmuştur.

Söz konusu araştırma çalışmasının ilgi (a) genelgede belirtilen esaslar doğrultusunda, ilimizin Sorgun ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik olarak, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde yapılmasında herhangi bir sakınca bulunmamakta olup; Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Kontrol Çizelgesi (1 sayfa)
2-İlgi Yazı ve Ekleri (26 sayfa)

OLUR
08/11/2018
Salih ALTUN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Karatepe Mah Hoca Ahmetiyesi Cad.no.57 66100 YOZGAT
Faks: (0354) 2806669
Tel: (0354) 280 66 21 e-posta: arge66@meb.gov.tr

MEM 2.Kat No:43 AR-GE)
Ayrıntılı bilgi için: HUÇAR Şef.
Elektronik Ağ: www.yozgat.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bafe-5c89-36e9-863f-2897 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Ölçek Kullanım İzinleri

Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI'nın ölçek kullanma izni elektronik postası

Kimden: Ayhan GÖKÇE (ayhangokce66@gmail.com)

Gönderme Tarihi: 24 Ekim 2008 Saat 11:01

Kime: Fatma SUSAR KIRMIZI (fsusar@pau.edu.tr)

Sayın Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI;

Ben Ayhan GÖKÇE. Yozgat Bozok Üniversitesinde Sınıf Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamaları isimli tezimde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/1678/17887.pdf> adresinde yayınlamış olduğunuz Yaratıcı Yazma Ürünlerinin Bazı Ölçütler Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma isimli çalışmanızda oluşturduğunuz Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formunu (YİDÖF) ve <http://yader.org/index.php/yader/article/viewFile/yader.2009.005/yader.2009.005> adresinde yayınlamış olduğunuz Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi isimli çalışmanızda oluşturduğunuz Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğini izin vermeniz halinde tezimde kullanmak istiyorum. Gerekli izni vermeniz dileğiyle. Saygılarımla.

Ayhan GÖKÇE

Kimden: Fatma SUSAR KIRMIZI (fsusar@pau.edu.tr)

Gönderme Tarihi: 24 Ekim 2008 Saat 17:14

Kime: Ayhan GÖKÇE (ayhangokce66@gmail.com)

Sevgili Gökçe;

Tarafımdan geliştirilmiş olan "Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)" formunu tezinizde kullanabilirsiniz. Kolaylıklar diliyorum.

Doç. Dr. Funda TOPÇUOĞLU'nun ölçek kullanma izni elektronik postası

Kimden: Ayhan GÖKÇE (ayhangokce66@gmail.com)

Gönderme Tarihi: 24 Ekim 2008 Saat 11:01

Kime: Fulya TOPÇUOĞLU (fulyatopcuoglu@gmail.com)

Sayın Doç. Dr. Fulya Topçuoğlu Ünal

Ben Ayhan GÖKÇE. Yozgat Bozok Üniversitesinde Sınıf Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamaları isimli tezimde <http://oaji.net/articles/2014/691-1418211002.pdf> adresinde yayınlamış olduğunuz çalışmanızda (Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi: Bir Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması) 7Tablo 2: Türkçe Dersi Tutum Ölçeğini izin vermeniz halinde tezimde kullanmak istiyorum. Gerekli izni vermeniz dileğiyle. Saygılarımla.

Ayhan GÖKÇE

Kimden: Fulya TOPÇUOĞLU (fulyatopcuoglu@gmail.com)

Gönderme Tarihi: 24 Ekim 2008 Saat 11:05

Kime: Ayhan GÖKÇE (ayhangokce66@gmail.com)

Sayın Gökçe,

Tabii ki kullanabilirsiniz.

Ekte ölçek formunu gönderiyorum.

İyi çalışmalar dilerim.

Ek 3: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ) (Susar Kırmızı, 2009)

YAZMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Yazı/şiir yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.					
2	Hissettiklerimi yazmayı severim					
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.					
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.					
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil.					
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.					
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum					
8	Canım sıkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.					
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.					
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.					
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.					
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.					
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.					
14	Yazı/şiir yazmayı severim.					
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.					
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.					
17	Yazmak bana ilginç gelir.					
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.					
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.					
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.					
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim					
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.					
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.					
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.					
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünüyorum.					
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.					
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.					
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm					
30	Önemli bir konuda olsa da yazı/şiir yazmak istemem.					
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.					
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.					
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum.					
34	Sınıfta kalacağımı da bilsem yazı/şiir yazmam.					

Ek 4: Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (Ünal ve Köse, 2014)

Türkçe Dersi Tutum Ölçeği		Hiç katılmıyorum 1	Katılmıyorum 2	Kararsızım 3	Katılıyorum 4	Tamamen katılıyorum 5
1	Türkçe ders saatlerinin daha fazla olması gerekir.					
2	Türkçe dersinin olduğu günleri sabırsızlıkla beklerim.					
3	Boş zamanlarımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.					
4	Türkçe dersi kadar eğlenceli bir ders yoktur.					
5	Türkçe dersinin işlenişi ilgi çekicidir.					
6	Arkadaşlarımla Türkçe ile ilgili konularda konuşmaktan zevk duyarım					
7	Türkçe dersine sevinerek gelirim.					
8	Türkçe dersi beni mutlu eder.					
9	Türkçe dersi en çok katıldığım derstir.					
10	Türkçe dersi eğlenceli bir şekilde işlenir.					
11	İleride mesleğimın Türkçe ile ilgili olmasını isterim.					
12	Türkçe dersine çalışmak zamanı iyi değerlendirmektir. .					
13	İleride Türkçe öğretmeni olmak isterim.					
14	Türkçe dersi bana diğer derslerden daha önemli gelir.					
15	Türkçe dersi olmasa bu kadar sosyal olamazdım.					
16	Türkçe dersi bana göre önemli bir derstir.					
17	Türkçe dersinde genelde mutlu olurum.					
18	Türkçe dersi bana çok şey katar.					
19	Türkçe dersi eğlenceli bir derstir.					
20	Arkadaşlarımda Türkçe dersini çok sever.					
21	Türkçe dersine ders dışında ayrıca zaman ayırırım.					
22	Türkçe dersine çalışırken sevinirim.					
23	Türkçe dersinde kendimi rahat hissederim.					
24	Türkçe dersinde şiir okumaktan zevk alırım.					
25	Türkçe dersi ile ilgili tiyatro etkinliklerinde görev almaktan mutluluk duyarım.					
26	Türkçe dersi ile ilgili etkinliklerde görev almayı severim.					
27	Türkçe ders kitabındaki metinleri okumak zevklidir.					

Ek 5: Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme lütleri (Susar Kırmızı, 2009)

YİDÖF (Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme lütleri)		
ÖLÇÜTLER		PUAN
1	Yazının içeriğinin, alışılmışın dışında belli başlı bir yenilik ya da yenilikler içermesi	20
2	Yazıda bilinen bir ögenin yeni bir biçimde ifade edilmesi	20
3	Yazıda zgün benzetme/benzetmelerin yer alması	15
4	Yazıda yer alan yeni fikirlerin anlaşır bir şekilde açıklanması	10
5	Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması	20
6	Yazıya uygun bir başlık verilmesi	15

Ek 6: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 1 (Kâğıt Ön Yüzü)

Adı Soyadı: Ö1

No:

Sınıfı:

İçinde genç bir erkek ya da kız, panda, roket, elmas geçen bir öykü oluşturur musunuz?

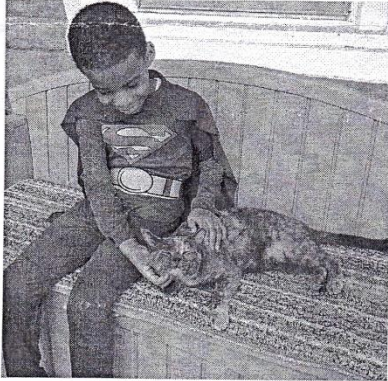
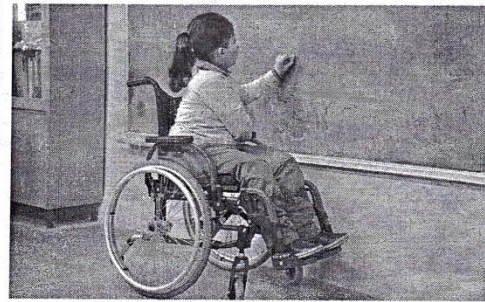
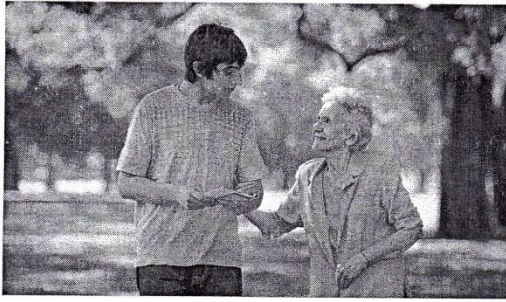
KÖTÜ PANDALAR

Bir gün Ali ile birlikte bütün okul ve öğretmenler geziye gitmek için hazırlandılar. Hep birlikte bir ormanın içinde çok güzel yer buldular. Oraya bütün eşyaları taşıdılar. Sonra Ali dedi ki: yemek hazır olana kadar biz arkadaşlarımızla gezelim ormanı tamamlayalım dediler ve gittiler. Biraz ilerledikten sonra bir elmas buldular. Tam elması alacaklardı ki kötü bir panda o elması aldı. Ali ile arkadaşları pandayı takip ederken bir çukura düşmüşler ve o çukura Pandalar ülkesiymiş. Bir tane bilgin çok iyi kalpli bir panda Ali ile arkadaşlarını görmüş. Siz nereden geldiniz diye sormuş. Biz bir tane ormana pikniğe gittik arkadaşlarımızla geziyorduk bir elmas gördük. Tam alacaktık ki kötü kalpli bir panda bize elması aldı kaçı. Onu kovalarken buraya düştük demiş. Panda birkaç gün burada kalın sonra caresine bakınız demiş. Ali demiş ki ama bizi merak ederler demiş. Özaman bir mektup yazıp öğretmenlerinizi uyaralım gerek demiş. Ali tamam demiş ama hemen gönderelim demiş. Sonra akıllı panda arkadaşlarına

Ek 7: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 1 (Kâğıt Arka Yüzü)

Aligili tanışmış her kez Aligili sevmiş ama kötü kalpli Pandalar sevmemiş tabiki Aligilde onları sevmemiş. Sonra Aligil kalacakları odaya gitmişler ve mektubu yazmaya başlamışlar. Canım öğretmenlerim biz Pandalar ülkesine dıştık bizi ne olur kurtarın diye yazdı ve panda geldi. Sizi buradan çıkarmamız yolum bulduk dedi sonra Pandalar ülkesinden kurtuldular öğretmenlerin ve arkadaşlarının yanına gittiler. Hemen toplandılar ve eve gittiler Ali annesine hemen olayı anlattı bundan sonra yanımda büyük olmadı bir yere gitmeyeceğim dedi ve Pandalarda diyor kötü Pandaların elinden elması aldılar ve Aligil mutlu mesut huzurlu bir şekilde yaşamını sürdürdüler. ♡
♡♡♡♡♡♡♡♡♡♡♡♡♡♡♡♡ ♡ (SA)

Ek 8: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 2 (Kâğıt Ön Yüzü)



Fotoğrafları dikkatlice inceleyiniz. “Yardımlaşmak” ile ilgili düşüncelerinizi ya da bir öykü yazabilirsiniz.

Ek 9: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 2 (Kâğıt Arka Yüzü)

Adı Soyadı: Ö2

Sınıfı:

Nu:

Can dostum

Dedem çiftliğinde idik. Atlala binmek çok iyi geliyordu. Kirat'ı özlüyordum. Çünkü kirat beni kurtlarda koruyordu. Üstelik Kirat bana hediye gelmişti. Olay şöyle gerçekleşmişti. Yazın kiratı babası yordu. Yanlış yola gittiğinde sıkıntılar oldu. Uçuruma gittik. Uçuruma geldiğimizde Kirat ilelemedi geli geli gitti. Kurtların orada olacağını önceden sezmişti. Bu yüzden ben onu durdurunca durdu. Kirat şüphe kalktı. Kirattan düştüm. Kurtlar etrafımızı sardı. 3 kurdun ucüde beni yemek istiyordu. Kirat benim üzerine binmemi istedi. Kirata güvendim. Kirat kurtlara birer çifte geldi. Kurtlar havada uçtu. Ben saf saf etrafa bakındım ve kirata tutundum. Çiftliğin kapısına geldiğimizde Kiratın üzerinde bayılmışım. Gözümü açtığımda hastaneydik. Dedemgil sorular yağdırıp durdu. Olayı anlattığımda Seyyisini aradı ve onun sürece konuştular. Kirat'ı dedem benim adıma yaptırmış ve çiftliğin adını "Kirat Çiftliği" olarak değiştirmişti. Ve artık çiftlikte gezme vakti gelmişti. Çöleim her şeyi yapabiliyim. Gizlice Kirat'a havuç ve yem alabiliyim. Hızlıca aşağıya indim. Kirat'ı buldum ve sahile indim. Kirat benimle su savaşı yapmayı sevdi. Kiratla eve dönerken ağlayan bir köpek sesi duyduk. Bir adam köpeği olan orada havada her yeri yara içinde dövüyordu. Kirat'la birlikte adamın üzerine yürüdük. Kirat'ı kosturdum. Köpeği kurtardı. Dedemler adamın ellerinin kanlı olduğunu görünce adamı kıs kavrak yakaladılar. O adamı hapse attılar. Köpeğe de Garip ismini verdim. Lütfen arkadaşlar hayvanlara yardım edin.

Ek 10: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 3 (Kâğıt Ön Yüzü)

Adı Soyadı: Ö3

Sınıfı: .

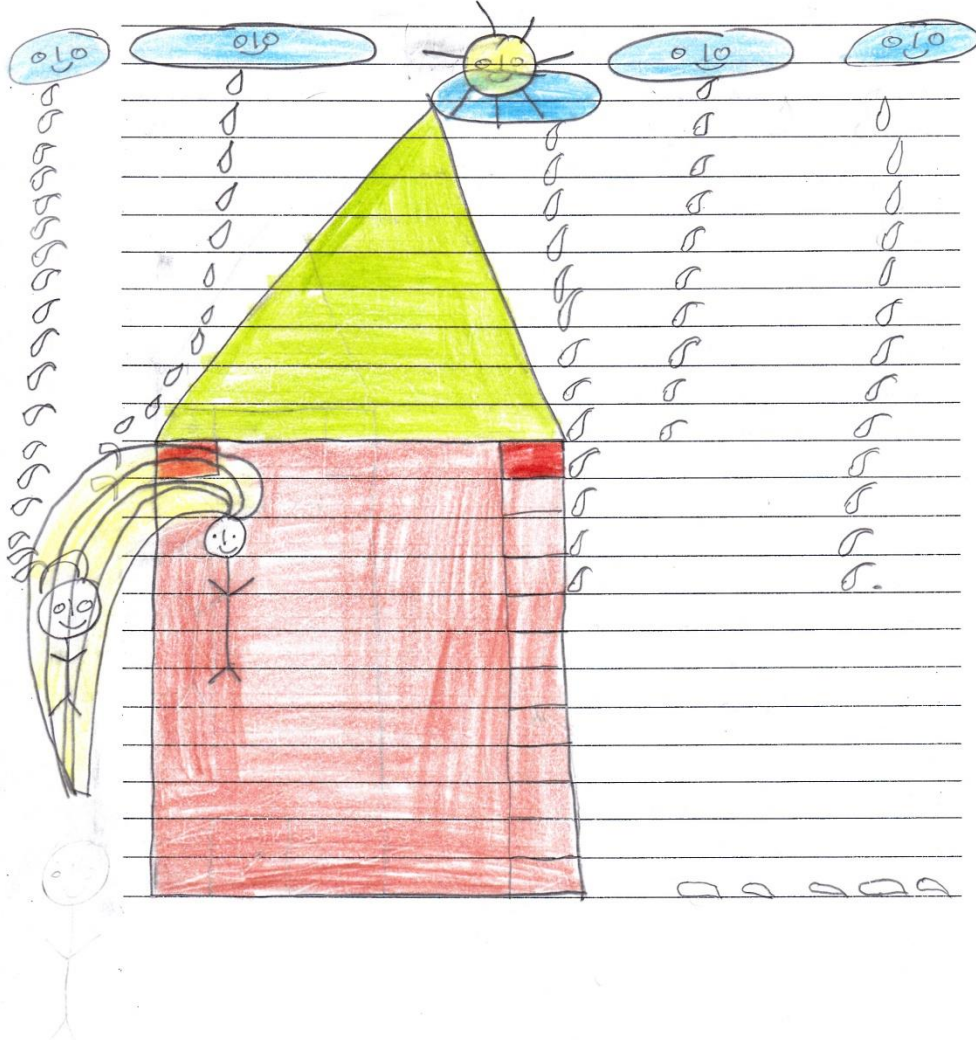
Nu:

Siz bir masal kahramanının yerine geçseydiniz ne yapardınız?

Prensessin Hatalı
Birgün Prensessin annesinin yanındaiken dilara
Prensessin annesi canı marul çekmiş eşi
Ali bey hemen cadının bahçesine girdi vermiş
sonra marul alan ali bey hemen uzaklaşmış
eşi zeynep hanım yine canı marul çekmiş
cadının maruları ali bey bahçeye girdi marul
alırken cadı bağırmağa başlamış ne diyosun sen
benim maruları nasıl alırsın izinsiz ali bey
konuşuyor özür dilerim eşim zeynepin canı
sizin güzel marulardan çekiyor dedi
cadı iyi sevdimi o zaman eşin hamile senin
evet hamile bebeyinizin cinsiyeti ney kızın
cadının konuşması çok kötü olmuştu bebeyiniz
ne zaman doğacak doğdu bile eşinizin canı
benim marularımdan çekiyorsa kızınızı bana
verin ismini kadun bile ali bey konuşuyor
ama birtün kızlarını alıyor cadı zeynepin
yani eşiniz yarın getirsin zeynep hanım
ismini rapuzel çok güzel isim yarın elyar
kızını veriyorsun gel kızım diyor cadı rapuzel
büyük okularını bitiriyor cadı kızım gel saçını
daraşım diyor birtene kuleye gideceğim taşınacaksınız
kuleye cadının evinde kapı bile yoktu
rapuzel kızının saçını uzatıp çıkıp iniyor
cadı kaydırdıktan çıkıp iniyordu birgün
işini aldı evden çıktı Prensessin geldi
kule ne kadar güzel ev böyle dedi
rapuzel uzat altın saçını dedi cadı

Ek 11: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 3 (Kâğıt Arka Yüzü)

rapuzel üzatı iğeriye giren cadı değıldı
Pirrensini rapuzel çok şaşırmiş annem değısin
rapuzelin sağı aşağıda kaldı Cadı tırmanıp
kızına kızdı Cadı Pirrensini gözüne 9cı biber
akıp cadı Pirrensi yitmiş rapuzel anne
napıyon sen anne dedi atları götürmüş
Pirrensi atları götürdü birgün rapuzel Pirrens
buluşup rapuzel ağlamaya başlamış Yaşı
gözünün Pirrensini gözüne damladı Pirrens
gözünü açtı burda hikaye sonardı

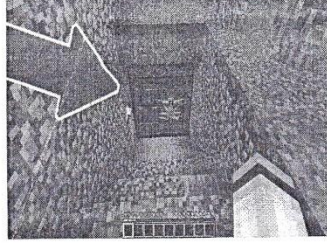


Ek 12: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 4 (Kâğıt Ön Yüzü)

Adı Soyadı: Ö4

Sınıfı:

Nu:



Evinizin arka bahçesinde gizli bir tünel buldunuz.
Bu gizli tünel nereye çıkıyor? Kimler var? Nasıl bir yer?
Neler oluyor orada? Bu yer ve kişilerle ilgili bir öykü yazınız.

Gizli Kapının Açıldığı Yerler

Bir gün bahçede dolaşıyordum canım çok sıkılmıştı macera istiyordum önümde duvar tapa vurdum ve o anda bir ışık çıktı çok şaşırardım çünkü arada bir kapı açıldı kapıdan içeri baktım içeride 3 tane daha kapı vardı. 1. kapının üzerinde "Pasta Dünyası" yazıyordu 2. kapıda ise "Uzay-Uzaylılar" yazıyordu 3. kapıda ise "Bilim" yazıyordu kapıların üzerindeki yazılar çok ilgimi çekti ve içeri girmek istedim kapım çok açtı bu yüzden "Pasta Dünyasına" girdim orada kapkek eüler, pasta ağaçları vardı. Her evin arkasında bir makine vardı ilk önce ne işe yaradığını anlamadım ama sonra o makinenin ev çikolata yaptığını anladım çıktım ve 2. kapı olan "Uzay-Uzaylılar" kapısına girdim orada galaksi geziniyorduk ve güneş sistemini görebiliyorduk içeriye girince ilk adım attığımda nefesim daraldı hemen ayakkabıyı çıkardım ve orada oksijen olmadığını anladım. 3. kapı olan "Bilim" olan kapıya girdim orada geçmişin bilim insanları vardı ve onların eserleri

Ek 13: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 4 (Kâğıt Arka Yüzü)

ları deneyler vardı orada görünen bilim insanla-
rının simülasyonu vardı ve kendi deneyleri gösterilin-
görüldü araçlarda çıktım ve en sonunda
bahçeye geldim orayı kapatıp gizledim
ve eve döndüm bu olaydan kimseye
bahsetmedim.

Ek 14: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 5 (Kâğıt Ön Yüzü)

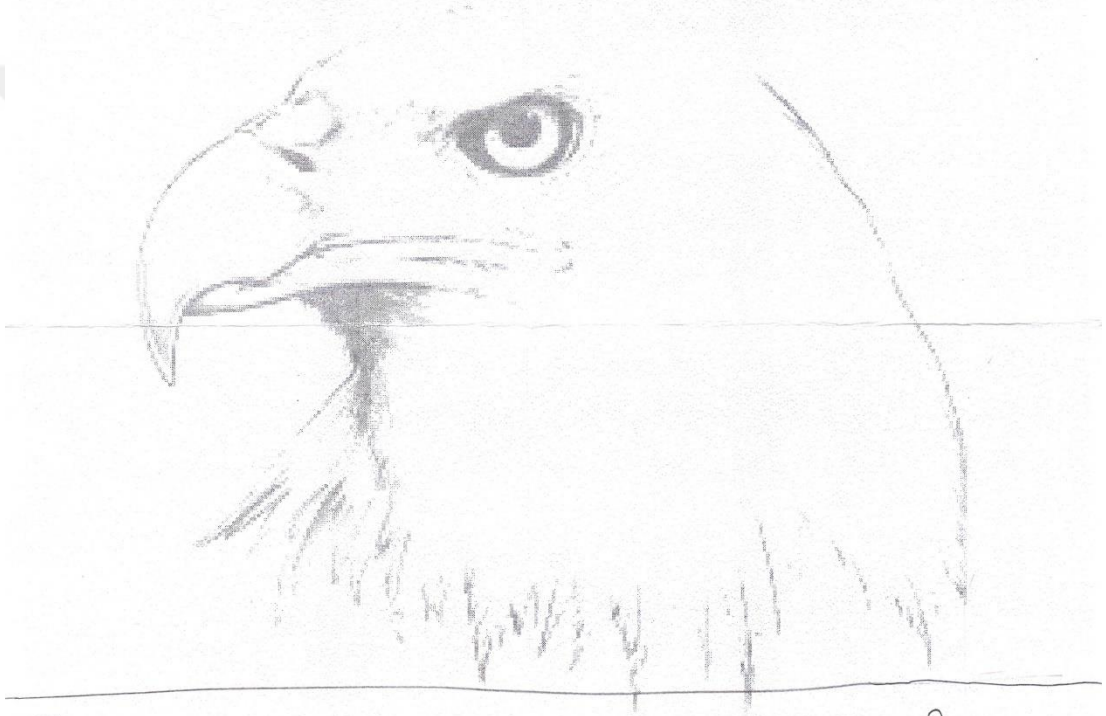
Adı Soyadı: Ö5

Sınıfı:

ANNE KARA (Başlık)

Bir zamanlar, büyük bir dağda kartallar yuva yaparlarmış. Bir kartalda 4 tane yumurtası ile bu dağda yaşıyormuş.

Bir gün bir deprem olmuş ve yumurtalardan bir tanesi dağdan yuvarlana yuvarlana, vadide yer alan bir çiftliğe kadar düşmüş. Bu çiftlik bir tavuk çiftliğiymiş. Çiftlikteki tavuklar, bu değişik ve normalden büyük yumurtayı sahiplenmeye karar vermişler. Yaşlı bir tavuk bu yumurtayı ve içinden çıkacak yavruyu, koruması altına almış.



Gök 92 süre geçmiş yumurta birden çatlamış. Sonra yavrusuna isim koymak istemiş gök yorgun olduğu için yarın koymaya karar vermiş. Yarın olmuş ve adını kara göz koymuş. Kara göz adını gök sevdiği için gıklamış. Sonra öbür yumurtalarda tek tek kırılmaya başlamış. Birisinin adını Bilgin koymuş öbürünü püs püs koymuş sonuncuyuda renkli koymuş.



Ek 15: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 5 (Kâğıt Arka Yüzü)

Bir gün anne kara ile yavrular geziye çıkmışlar. Sonra püs püs kaybolmuş. Anne şark edip püs püs diye bağırmış. Püs püsde anne anne diye bağıryormuş. Sonra ormanın ortasında karşılaşmışlar. Püs püs anne seni çok özledim demiş. Keim ben de seni özledim.

Sonra eve gelmişler. Sonra annesi sorular sormaya başlamış. Kara demiş.

1. Neden yanımdan ayrıldın?

2. Neden bizden uzakta gittin?

3. Bir daha yanımdan ayrılmayacağına söz ver.

Püs püs demiş ki.

Görmediğim yerleri görmek için ayrıldım.

Diğer tarafları hiç görmediğim merak ettiğim için.

Bir daha yanımdan ayrılmıyacam her zaman gurup şeklinde giderim. Kara dedi ki Aferin sana.

Bir gün ormana gezmeye gitmişler. Sonra birden yer sarsılmaya başlamış. Kara demiş ki çocuklar yere yatıyın demiş.

Depren 1,2 saat sonra durmuş durmasına durmuş da yavrular ağacın altında kalmış, kara gelip hepsini teker teker kurtarmış ama renklinin kabadı yaralanmış.

Eve gitmişler. Renklinin kabadını sarmışlar. Sonra renkli yumuş.

Sonra anne ormana renkliye yemek almaya gitmiş. Sonra yine birden yer sarsılmış kara ağacın altında bayılmış kalmış. Sonra süper yani babaları eve gelmiş, demiş ki, kara nerede? Püs püs annem renkliye yemek almaya gitti. Ne zaman gitti? 4 saat önce.

Süper okadar oldumu dedi. Sonra bir soru daha sordu.

Renklinin kabadı neden yaralı. Ormanda yürürken yer salandı ağaç üzerlerimize düştü. Onun kabadı yaralandı.

Hadî bakalım kara'yı aramaya gidiyoruz.

Karayı 1 saat aramışlar ama

bulamamışlar. Biraz daha aramışlar.

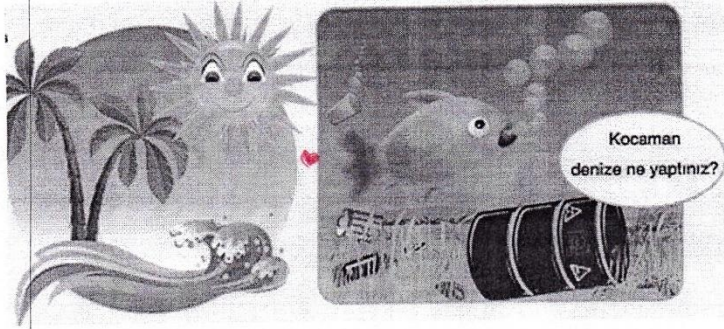


Ek 16: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 6 (Kâğıt Ön Yüzü)

Ö6

temiz

kirli



YUKARIDAKİ RESİMLERE İNCELEYEREK BİR ÖYKÜ YAZINIZ

Hakan Temizliği Öğreniyor

Bir gün hakanla hasan okuldan dönerken, hakan elindeki çips paketi yere attı.
- Hakan ne yapıyorsun doğayı böyle kirletmezsün.

- Hiç birşey olmaz...

ve yola devam ettiler. Hasan kendi evine Hakan'da kendi evine girdi.

Hakan annesine şöyle dedi:

- Anneciğim Hakan gelirken yere

çöp attı uyardım, ama dinlemedi!

- Bircaba bağarmaksaklığa gelmedim mi?

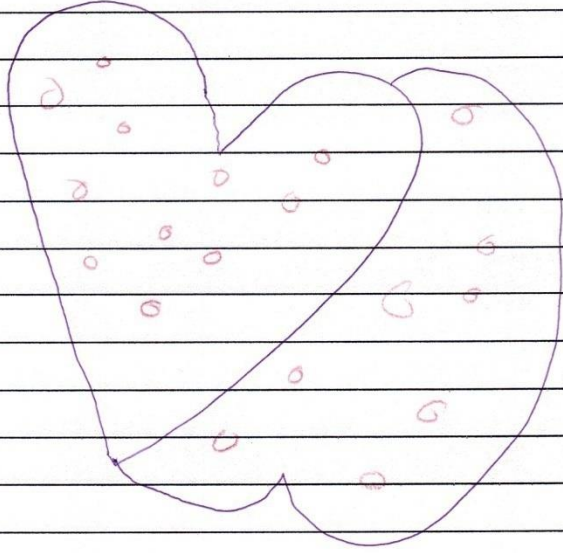
- Tamam ozaman anne yemeğimi yiyeyim hemen hakanı çağırırım.

hakan hakanı çağırıldı ve Hakan'a çerre temizliğini anlattı. ve artık haksında temiz olmaya karar verdi.



Ek 17: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 6 (Kâğıt Arka Yüzü)

Hasan ile Hakan, evlerine girdiler
- Anne, Hakan artık çevreye çöp atmıyor.
- İyi balsa, m dedi annesi.
Ertesi gün bir çete Sabile gitmiş,
Çeşirdek fitliyorlardı paketlerini denize
attılar Hakan ile Hasan onları uyardılar
ve onlarda temizliği öğrendi ve sonsuza
kadar mutlu yaşadılar



Ek 18: Denev Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 7 (Kâğıt Ön Yüzü)

ADI SOYADI: Ö7

SINIFI:

OKUMA ANLAMA 1 İNSANLAR GİBİ DÜŞÜNÜR

Nasreddin Hoca, pazarda dolaşırken bir papağanın on iki altına satıldığını görünce şaşırıp kalarak yanındakilere sormuş:

- Bu kuş neden bu kadar para ediyor?

- Bu papağandır, demişler, "Konuşur."

Hoca doğru evine gitmiş. Hindisini koltuğunun altına alıp pazara getirmiş.

- Kaça hindi? diye sormuşlar.

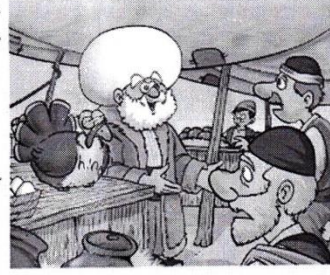
- On beş altın, demiş Hoca.

- Bir hindi on beş altın eder mi? demişler.

- Görmüyor musunuz! demiş Hoca: "Yumruk kadar papağanı on iki altına satıyorlar."

- Onun marifeti var, insan gibi konuşur. Ya seninki ne yapar? diye sormuşlar.

- O düşünmeden konuşur, demiş Hoca: "Bu da insanlar gibi düşünür."



YUKARIDAKİ HİKAYENİN MEKANINI, KİŞİLERİ VE ZAMANI DEĞİŞTİREREK YAZINIZ

Ve hindisini satamadı evine gitti. Ve öbürsü gün oldu yine pazara gitti ve tezgahını kurdu oradan avcı geçiyormuş. Nasreddin hocaya bunu bana kaç para satarsın nasreddin hoca 15 altına demiş avcı yahu 1 hindi 15 altın eder mi demiş nasreddin hoca 1 papağan 12 altına da 1 hindi 15 altın olamaz mı. Avcı yahu onun marifeti var bunun neyi var çok iyi pişer demiş avcı yahu dağda hindi bulamadım bu adam da bana 15 altın diyor beni keşecik ben mapıcam şimdi deyip hindi aramaya çıkmış ama bir türlü bulamamış. Ve nasreddin hoca'nın hindisine bir prens talip olmuş oradan avcı gelmiş hayır ben alıcam bu hindiyi demiş prens ise hayır önce ben geldim bu hindi benim hakkım demiş.

Ek 19: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 7 (Kâğıt Arka Yüzü)

Nasrettin hoca demiş ki bir yarışma düzenliysem demiş
bu yarışmayı kazanan alır hindiyi demiş. Avcı ile prens kabul
etmiş 1 hafta geçmiş ve yarışma başlamış, avcı ile prens
ilk önce güreşmişler ama ikiside kazanamamış ikinci
yarışa gelmişler avcı ile prens şimdiki yarışları ise
ev yemeği yapmakmış bu yarışıda kazanamamışlar
Sırada 3.ü yarış varmış bu ise halar çekmeceymiş
ama maalesefki bu yarış da hiç kimse kazanamamış
Sırada dördüncü yarış varmış bu yarış ise zeybekmiş
en güzel oynayan hindiyi alacaktı ama bir türlü
alamamışlar hindiyi ve en sonunda Nasrettin hoca
demiş ki siz şansınızı kaybettiniz demiş. Ve Ev'in
yolunu tutmuş. Nasrettin hocanın karısı zeynep
hanım yinemi satamadın mı demiş nasrettin
hoca evet yine satamadım zeynep hanım
yahu kes şunu giyelim kurtulalım demiş nasrettin
hoca hayır ben bunu satıcam demiş.

Zeynep hanım satıp napıyorsun para alıcam
sen karışma demiş sen nereden bileceksin
demiş ve uyumaya çalışmış ama bir türlü uyuyamam
ış,

Ek 20: DeneY Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 8 (Kâğıt Ön Yüzü)

Adı Soyadı: Ö8

Sınıfı:

No:

Sen süper güçleri olan bir insan olsaydın çevreyi korumak için neler yapardın?

Süper Güçleri Olan Çocuk

Benim adım Şenay ben öbür çocuklara göre daha farklıyım benim özel bir güçlerim var. Uça bilirim öbür çocuklara kıldıra bilirim öbür çocuklara göre daha zekiğim ve çevreyi korumayı severim. Birgün Her bir çocuk benim gibi olmak isterler ama olmazlar ve üzülürler ben de onlara şu mektubu verdim. Siz sadece çevremizi koruyun dedim orada tamam süper kahraman dediler. Bu beni çok gururlandırdı. 1 hafta sonra insanlar çevreyi kıldırmaya başladılar iş bana düşmüştü. Uçarak çevreyi kıldıran kişileri bulmaya çalıştım. Çevreyi kıldıranları görünce çok üzüldüm. Ben öbür insanlara göre daha zeki olduğum için aklıma bir fikir geldi insanlara ders verme zamanıydı. Ve onlara ders verme sırası geldi. Uçarak evlerine gittim ve ne eşya varsa dışarı fıkladım vs insanlar evlerine geldi ne oldu burada! Dediler v ve beni gördükçe orda insanlar ne yaptın evlerimize dediler ben de sizler çevreyi kıldırtıktan hiç düşündünüz mü dedim.

Ek 21:Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 8 (Kâğıt Arka Yüzü)

İnsanlarda masum bir şekilde katalacını yare eştiler
Ve arabularkı bir dala çevreyi kiret miyareklecine
söz verdiler Ve ben süper katkımın olarak insanların dillerine
düşün ve insanlar çevreyi her gün korudular

Ek 22: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 9 (Kâğıt Ön Yüzü)

Ö9

KANARYAM

Babam, bugün eve geldiğinde arkasında bir şey saklıyordu.

- Bil bakalım, ne aldım sana, dedi.
- Saat mi aldın babacığım, diye bağırdım.
- Bilemedin, dedi.

Arkasına sakladığı şeyi gösterdi. İçinde sapsarı bir kanarya vardı.

Kuşum için evin en güzel köşesini ayırdım. Kafesini temizledim. Suluğunu, yemliğini doldurdum. Karşısına oturdum. Kanaryam ötmüyordu.

Kanaryam bugün ilk kez ötmeye başladı. Ötmediği günler kaygılanmış, dilsiz bir kuş sanmıştım. Bugün hiç susmadı. Döne döne ötü. Dünyanın en güzel şarkıları çınlayıp duruyordu evimizde.

Okuldan geldim mi kanaryamın yanına koşuyorum. Bir ad buldum ona: Sarı Kız. Okul yorgunluğumu bildiği için mi güzel ötüyor. Onun sesiyle kırların, ağaçların, suların sesi evimize doluyor. Çenemi iki elimin arasına alıp Sarı Kız'ı dinliyorum. Onu dinlerken bulutların üstünde koşuyorum. Ayaklarım yere değmiyor. Evde miyim, sonsuz bir boşlukta mı? Benimle birlikte evimiz kırlara doğru uçuyor.



Mehmet GÜLER
Uçurtmam Bulutlardan Yüce

YUKARIDAKİ METNİ DEĞİŞTİREREK YENİDEN YAZINIZ.

Hazine

Bir gün Ahmet uyandığında annesine rüyasını anlatmış.

Rüyasında hazine görmüş annesine sormuşki -

anne hazine nerede hazine varmı-

Var yavrum -

Ahmet aramaya çıkmış.

Mamut amca'nın bahçesine gitti.

Mamut amca ona çok kızdı.

Aksam oldu ama hala Ahmet eve gelmedi.

annesini çok telaşladı.

Ahmet hala hazine arını devam ediyordu

annesini onu buldu

Asıl hazine sevgidir dedi.

mutlu

son

Ek 23: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 10 (Kâğıt Ön Yüzü)

Adı Soyadı: Ö10

Sınıfı:

Nu:

Siz bir nesnesiniz. Büyük bir olay yaşadınız. Bunu lütfen anlatınız.

Piyano'nun Hikayesi

Ben bir Piyano'yum. Ben ilk moda'yım ve en son çıkan Piyano benim ben henüz Piyasaya çıkmamıştım hepkezt Acaba ne zaman çıkacak diye beni bekliyordu Taki o güne kadar o gün bugün dedim kendime Ve Piyasaya çıktım. Benim ilk çıktığım gün Hıranur diye bir kız geldi ve hemen beni Babasına gösterdi ama beni Pahalıya satıyorlardı. Hıranur babası ama kızım o Piyano çok Pahalı dedi. Hıranur ama baba bu çok güzel dedi ve şarptı. Babası düşünmem lazım dedi. Hıranur kızım vurdandı ve babası eve gidelim diye bütün Paraları birleştireli ve o Piyano'yu alalım dedi. Hıranur sevinçten çığlık attı. Eve gittiler. Hıranur Hadi bütün Paraları birleştirelim dedi. Hıranur Babası der ki kızım biraz sabırlı ol dedi. Hıranur Tamam tamam ama biraz acele et dedi. Ve Babası tamam dedi zamanı iş başına dedi. Hıranur Hadi dedi sevinçle ve el çıktı. Paraları topladılar yine Benim yanına geldiler her biri de beni Alacaklardı ellerindeki Paraları görürüm Paraları Beni satın alan adamı verdim. Adamla el sıkıştılar Ve beni aldılar ben çok sevinmişim hemen Beni alacakları ile eve götürdüler Hıranur Benim eskimemem için beni hemen çalınadı İlk önce arkadaşlarıma götürdük arkadaşlarıma Dağıldı benim yanına geldi arkadaşlarıma Gözümlü aitti ve mutluluk için de bakıldı dedi Arkadaşları aaaaa dediler çok güzelmiş Dediler Hıranur güldü güzelmiş Piyano

Ek 24: Deney Grubu Öğrencisi Örnek Çalışma Kâğıdı 10 (Kâğıt Arka Yüzü)

Dedi. Hiral'ın arkadaşları hadi çalsana dedi. Hiral'ın
dedi: ama çalsam alkış. Hiral'ın arkadaşları busafar'da
çalsamın alkış dedi. Hiral'ın kafası karıştı acaba
çalsamın? çalsamın? diye düşünüyordu. Arkadaşları
nasıl oldu ve Hira bir kurşun vardı anımsıyordu
Ben Hiral'ın beni güzel çalsana biliyordum Hiral'ın
Arkadaşları dur ilk önce evdeki herkezi
Çalışalım sonra herkezin önünde çalsana dedi ama
Birde arkadaşlarıntı yazılar vermiş. Kız arkadaşları
kupa çalsana katan vermişler ve Echin çıktı Echin
Güzel şarkı söyleyordun zaten nekkâ Echini
Sevdi Echin çok sevindi ve şarkıyı edelim arkadaşlar
Dedi ve herkeze bir şarkı söyleyordular her bir şarkı
Bir şarkıya dahil oldular ve herkezi Hiral'ın şarkıya
Taktılar Hira ve Echin herkeze anlattılar ne
Yapacaklarını söylediler. Herkeze alkış yapıp
Eşimlen'ni söylediler. Olayın bir de şarkı
Geldi cesur oldular ve her arkadaşları
Söylediler herkeze nasıldı ve şarkı bitince
Alkışladılar Hira ve Echin güldü ve selam verdi
Selam verirken kolları arkada bir dığit
Elleri ise öndeydi. Bütün herkeze beğendi
ve Tebrik etti. Benim hikayem
Bu kadarı şimdi sıra sende sunu
Unutma ben kesinlikle sizin kide
Merak ediyorum hadi
Arkadaşlar Bence
Sizin kide güzel olacak
Sizi çok seviyorum. Görüşürüz
Benimki bu kadar baaaay.

Ek 25: Deney Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Ön Test Çalışma Kâğıdı

Ö11

TEMİZLİK

Temizlik nedir biliyor musunuz? Temizlik hayatımız için çok önemlidir. Temizlik denince aklımıza ilk gelen şey vücudumuzun temizliği, evimizin temizliği, çevremizin temizliği geliyor. Vücudumuzu temiz tutmazsak hastalanabiliriz. Herkez kendi beden temizliğini yapmalı. Evimizi annemiz temizler çevreyide temizlik görevlileri temizler. Tabiki bunların hepsine bizde yardımcı olmalıyız. Temiz olmak için şunları yapmalıyız. Mesela yemekten önce ve sonra ellerimizi sabunla yıkamalıyız. Sık sık banyo yapmalıyız. Lavabodan çıktıktan sonra ellerimizi yıkamalıyız. Günde 3 kere dişlerimizi fırçalamalıyız.

Mesela bir yerde arkadaşınızı gördünüz. Ve yanına gittiniz. Birden yüzünüze hapşurdu veya öksürdü. Sizde onu uyarmanız gerekiyor. Onu uyarırken şöyle demeniz gerekiyor. Hapşurunke veya öksürürken bana doğru değil peçeteyi ağzına tutman gerekiyor. Peçete yoksa elinle ağzını kapat sonra ellerini hiçbir yere dokunmadan sabunla yıkamalıdır.

Pis bir ortamda yaşamak zordur. Mikroplar çıkar ve bizi hasta eder. Dışarda bazı insanlar yerlere salkız atıyorlar. Bu çok kötü bişey kuşlara zarar veriyor. Çünkü kuşlar onu yiyecek sanıp yemeye çalışıyorlar. yenmediği içinde gagalarına yapışıp onlara zarar veriyor. Bunun için temizlik insanlar ve hayvanları için çok önemlidir.

Temiz bir toplum temiz bir çevre demektir.

Ek 26: Deney Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Son Test Çalışma Kâğıdı

Ö11

TEMİZLİK

Temizlik hayatımız ve yaşamamız için çok önemlidir. Herkesin temizliğine dikkat etmesi gerekir. Temiz olmayan ortamlar hastalık yayar. Sabah kalktığımız zaman elimizi yüzümüzü yıkamalıyız mümkünse duş almalıyız. Yoksa kötü kokular vücudumuzu sarar. Bu yüzden kimse bize yaklaşmak istemez. Arkadaşlarımız bizden uzak durur. Bizimle oyun oynamak istemez.

Temizlik ilk önce ailede başlar. Evimizde ne kadar temiz ve düzenli olursak ev dışındaki ortamlardada bize kolaylık sağlar. Mesela okula başladığımızda sınıfımızı, tuvaletleri, okul bahçesini temiz tutarsak balıktığımız her yer bize daha güzel görünür. Yaptığımız işi daha hevesli bir şekilde yaparız. Okullar kalabalık bir ortam olduğu için hastalık riskimiz artar. Gittiğimiz yerlerde temizlikle alakalı şeyleri bilmeyen kişilere temiz olmak için neler yapmamız gerektiğini anlatmalıyız.

Temiz ve sağlıklı olmak istiyorsanız temizliğe dikkat etmemiz gerekir. Evimizi kendimizi ve çevremizi temiz tutmazsak heryeri mikroplar kaplar ve hastalık dahada artar. Biz kendi temizliğimizden ve sağlığımızdan sonra hayvanların temizliğine ve sağlığınada dikkat etmeliyiz. Onlarıda mikroplardan korumalıyız.

Tabiki bunları yaparken dikkat etmemiz gereken şu konuyuda unutmamalym. Temizliğimizi yaparken suyu israf etmeyelim.

Temiz bir insan temiz bir çevre temiz bir hayat demektir.

Ek 27: Kontrol Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Ön Test Çalışma Kâğıdı

Ö12

TEMİZLİK VE ÖNEMİ

Temizlik insanı korur, insana tüm virüslerin bulaşmasını engeller. Temiz insan sağlıklı insan demektir. Sadece virüslerin temizliğine önem vermiyeyceğiz, çevre temizliğine de önem vermeliyiz. Misal bir poşeti denize atarsanız bir balık ona takılıp zorluk yaşayabilir veya ormana cam parçası attığınızda hem hayvanların ayağına bataabilir hemde yangına sebep olabilirsiniz. Doğadaki canlıların ve doğanın yardımcısı olursun eğer temiz olursun. Temizlin öbür yanı yani bedensel yanı gerçekten çok önemli temizlikte gereken şeyler şunlardır; Elde tırnaklarımızı ve elimizin her yerini, yüzümüzde yüzümüzün her yerini yıkamalıyız. Sık sık ellerimizi yıkayıp duş almalıyız aksi halde çeşitli hastalıklar, virüsler ve bakterilerle mücadele etmek zorunda kalırız. Temizlik çok önemli ve çok yararlıdır. Temizliğin ikiyanı da gerçekten çok ama çok önemli bu bir gerçek.

Ö12

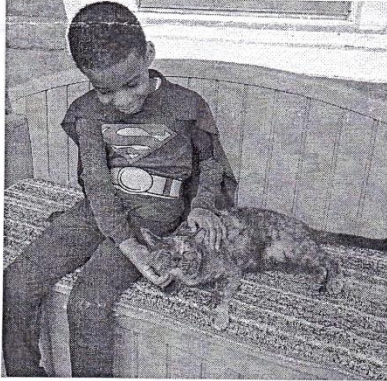
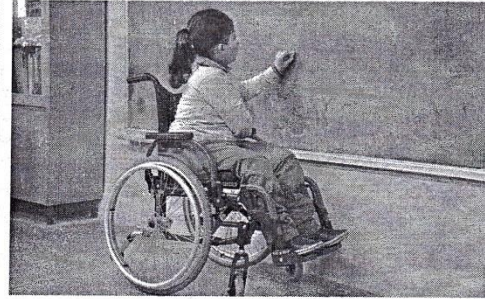
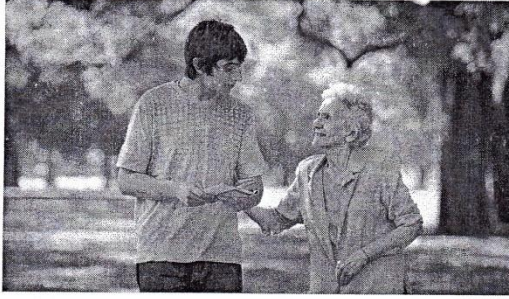
TEMİZLİK VE ÖNEMİ

Temiz olmaya özen göstermeliyiz, çünkü temiz olmazsak çeşitli hastalık ve virüslere yakalana biliriz. Bu virus ve hastalıklardan korunmak için temiz olmalıyız. Ayrıca temizlikte çok önem taşıyan su yumuşu idareli ve temiz kullanmalıyız. Denizleri, barajları vb. kirletmemeliyiz. Etrafımızı, kirletmemeli her tarafa çöp atmamalıyız. Bazı çöp sandığınız ama geri dönüştürüle bilen mazereleri çöp kutusuna değil geri dönüşüm kutularına atmalyız. Bunun yanında diş, tırnak gibi beden sel temizliğimize de çok önem göstermeliyiz. Elimizi ve yüzümüzü sürekli yıkamalyız. Çöplerinizi denizlere atmamalyız. Bir pilastik doğaya zarar vererek milyonlarca yıl yokolmaz. Temiz olursak sağlıklı oluruz, Kendinizi seviyorsanız temiz kalın sağlıklı kalın.

Ek 29: Deney Grubu Öğrencisi Yaratıcı Yazma Etkinlik Uygulaması Örneği



Ek 30: Yaratıcı Yazma Çalışma Kâğıdı Örneği



Fotoğrafları dikkatlice inceleyiniz. "Yardımlaşmak" ile ilgili düşüncelerinizi ya da bir öykü yazabilirsiniz.



T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI
BENZERLİK ve İNTİHAL RAPORU

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Tez Başlığı/Konusu:

Yukarıda başlığı/konusu belirtilen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümünden oluşan toplam 56 sayfalık kısmına ilişkin, 03/07/2020 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 22'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- Onay Sayfası hariç,
- Önsöz hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simgeler ve Kısaltmalar hariç,
- Kaynaklar hariç,
- Özgeçmiş hariç,
- Tezden çıkan yayın/yayınlar hariç,
- Alıntılar hariç / dâhil
- Beş (5) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 5 words) Program menüsünde bulunan diğer filtreleme seçenekleri raporlamaya dâhil edilmez.

Bozok Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması benzerlik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve bu Uygulama Esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

03/07/2020

Adı Soyadı : Ayhan GÖKÇE

Öğrenci No : 80111117010

Anabilim Dalı : Temel Eğitim Anabilim Dalı

Programı : Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Statüsü: Y. Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Dr. Öğr. Üyesi Özgür BABAYİĞİT

DİZİN

-B-

Beceri, 1, 2, 5, 7, 22

Beyin, 18

Bilişsel, 4, 7, 8

-Ç-

Çocukluk, 19

-D-

Dil, 1, 3, 4, 7, 11, 19

Dilbilgisi, 11, 13, 24

Drama, 14

Duyusal, 7

Düşünme, 11, 15, 16, 17

-H-

Heyecan, 14

-İ-

İmge, 6, 14, 17, 22

-M-

Merak, 14, 17, 20, 34

-O-

Otorite, 16

-Ö-

Öğrenme, 10, 12, 13, 25, 49

-S-

Sanatsal, 14, 21

-T-

Tecrübe, 9, 10, 11, 21, 22

Türkçe Dersi, 3, 4, 5, 7

-Y-

Yaratıcılık, 13

Yaratıcı Yazma, 20

Yazma, 8

-Z-

Zekâ, 4, 15, 17, 18

Zihinsel, 4, 5, 11, 14

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Ayhan GÖKÇE
Yabancı Dil : İngilizce (YÖKDİL 77), Almanca (A2)
Doğum Yeri ve Yılı : Yozgat, Sorgun / 1979
E-posta : ayhangokce66@gmail.com

Eğitim Geçmişi:

- 2015-2018, Anadolu Üniversitesi, İktisat Fakültesi Kamu Yönetimi, Lisans.
- 1997-2001, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Lisans.

Mesleki Geçmişi:

- 2001-Devam Ediyor, Sınıf Öğretmeni, Şehit Önder Muratoğlu İlkokulu, Sorgun, Yozgat.

Bilimsel Faaliyetleri:

- Babayiğit, Ö. ve Gökçe, A. (2018). Okuma-Yazma Bilmeyen Yetişkinlerin Okuma-Yazma Öğrenme Nedenlerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 813-826.
- Babayiğit, Ö., Gökçe, A., Sağlam, M., ve Yılmaz, Ö. (2019). 2017 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (12), 38-52.