



**YARATICI DRAMA YÖNTEMLERİYLE OLUŞTURULMUŞ YAZMA  
ÇALIŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN YAZMA KAYGISI, YAZMAYA  
YÖNELİK TUTUMU VE YAZMA ÖZ YETERLİĞİNE ETKİSİ**

**Metin ÖZBER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman: Doç. Dr. Cüneyit AKAR**

**Uşak**

**Eylül, 2019**

**YARATICI DRAMA YÖNTEMLERİYLE OLUŞTURULMUŞ YAZMA  
ÇALIŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN YAZMA KAYGISI, YAZMAYA  
YÖNELİK TUTUMU VE YAZMA ÖZ YETERLİĞİNE ETKİSİ**

**Metin ÖZBER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bölümü**

**Danışman: Doç. Dr. Cüneyit AKAR**

**Uşak**

**Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Eylül, 2019**

## YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

### YARATICI DRAMA YÖNTEMLERİYLE OLUŞTURULMUŞ YAZMA ÇALIŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN YAZMA KAYGISI, YAZMAYA YÖNELİK TUTUM VE YAZMA ÖZ YETERLİĞİNE ETKİSİ

**Metin ÖZBER**

**Temel Eğitim Ana Bilim Dalı**

**Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eylül 2019**

**Danışman: Doç. Dr. Cüneyit AKAR**

Bu araştırma, yaratıcı drama teknikleriyle oluşturulan yazma çalışmalarının ilkokul öğrencilerinin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisini ve öğrenciler ile öğretmenlerin bu sürece yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemin ilk aşamasında tek gruplu ön test-son test modeli türünde deneysel bir çalışma yapılmıştır. İkinci aşamasında ise uygulama yapılan gruptan ve öğretmenden açık uçlu form aracılığıyla sürece yönelik görüşleri alınmıştır. Araştırma örnekleme gelişigüzel örnekleme türünde olup, Manisa ili Salihli ilçesinde bulunan bir ilkokulun 4. Sınıf öğrencileridir. Çalışma grubundaki öğrenci mevcudu 15'i kız 7'si erkek toplam 22'dir.

Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Güneş, Kuşdemir ve Bulut (2017) tarafından geliştirilen yazma öz yeterlik ölçeği, Daly ve Miller (1975) tarafından geliştirilen Özbay ve Zorbaz (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan yazma kaygısı ölçeği, Susar (2009) tarafından geliştirilen yazmaya yönelik tutum ölçeği ve açık uçlu form kullanılmıştır.

Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, yazma öz yeterlik, yazma kaygısı, yazmaya yönelik tutum ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin ön test puanları ile bağımsız değişkenlerin

karşılaştırılması için bağımsız gruplar için t testi kullanılmış ancak verilerin normal dağılım göstermemesinden dolayı non-parametrik test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin okunan kitap sayısı ile bağımsız değişkenlerin ilişkisi için ise Spearman Brown korelasyon katsayısı tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerin denel işlemler öncesi ön test puanları ile denel işlemler sonrası son test puanları arasında fark olup olmadığının test edilmesi amacıyla non parametrik test olan Wilcoxon testi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda yaratıcı drama teknikleriyle oluşturulan yazma çalışmalarında öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum ön test-son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca okunan kitap sayısı ile yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde ise öğrencilerin sürece yönelik görüşleri, keyif alma durumları, değişim ve öneri temaları altında toplanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** yazma kaygısı, yazma öz yeterliği, yazmaya yönelik tutum, yaratıcı drama.

**ABSTRACT****THE EFFECT OF WRITING STUDIES CONDUCTED BY CREATIVE  
DRAMA METHODS TO WRITING LOSS, ATTITUDE AND WRITING  
SELF-EFFECT OF WRITING****Metin ÖZBER****Department of Basic Education****Uşak University Institute of Social Sciences, September 2019****Advisor: Assoc. Prof. Dr. Cüneyit AKAR**

The aim of this study was to determine the effect of writing activities created by creative drama techniques on primary school students' writing anxiety, writing self-efficacy and attitudes towards writing and the views of students and teachers about this process.

Mixed method was used in the research. In the first stage of the mixed method, an experimental study was performed in the form of a single group pre-test and post-test model. In the second stage, the opinions of the group and the teacher about the process were obtained through the open-ended form. The sample of the research is random sampling and it is the 4th grade students of a primary school in Salihli district of Manisa. The total number of students in the study group is 22, of which 15 are female and 7 are male.

In the study, the personal information form prepared by the researcher, the writing self-efficacy scale developed by Güneş, Kuşdemir and Bulut (2017), the writing anxiety scale adapted to Turkish by Özbay and Zorbaz (2011), developed by Daly and Miller (1975), by Susar (2009) developed attitude scale and open - ended form were used.

The collected data were transferred to computer and writing self-efficacy, writing anxiety, average attitude towards writing and standard deviation values were calculated. In order to compare the pre-test scores and independent variables of the students, t-test was used for the independent groups, but the non-parametric test, Mann Whitney U test, was used because the data was not normally distributed.

Spearman Brown correlation coefficient technique was used for the relationship between the number of books and independent variables. Non parametric Wilcoxon test was used to test whether there was a difference between the pre-test scores of the students before the experimental procedures and the post-test scores after the experimental procedures. Content analysis was used in the analysis of the qualitative data of the study.

As a result of the research, it was found that there was a significant difference between writing anxiety, writing self-efficacy and attitude towards writing pre-test and post-test averages. In addition, a moderate relationship was found between the number of books read and writing anxiety, writing self-efficacy and attitude towards writing. In the qualitative part of the research, students' views about the process, their enjoyment status, change and suggestion are collected under the themes.

**Keywords:** writing anxiety, writing self-efficacy, attitudes towards writing, creative drama.

## ÖN SÖZ

Bu süreçte danışman hocam Doç. Dr. Cüneyit AKAR'a gösterdiği sabrı, geçen emeği, işbirlikçi yaklaşımı ve vermiş olduğu özgüven duygusu için ne kadar teşekkür etsem azdır. Dr. Öğr. Üyesi Nur Leman BALBAĞ'a zor anlarında tez sürecinde vermiş olduğu bilgiler ve kattığı değerler için ayrıca teşekkür etmek isterim. Lisans yıllarımda bana yaratıcı dramayı sevdiren Doç. Dr. Ruken Akar VURAL'a saygılarımı sunarım. Ortaokul yıllarımda kitap okumaya ve yazmaya olan ilgimi arttıran Türkçe öğretmenim Serpil ÖZEN'e de ayrıca saygılarımı iletirim. Saygıdeğer meslektaşım Emrah KIZMAZ'a vermiş olduğu destek için teşekkür ederim.

Ailem ve başta eşim Hatice Kübra ÖZBER'e gösterdiği sabır ve bana vermiş olduğu pozitif enerji için teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans tez sürecinin basit geçeceğini düşünmüştüm. Ancak akademik hayatın her bir basamağının ne kadar sabır, çalışma ve özveri gerektirdiğini anlamış oldum. Uşak Üniversitesi bünyesinde derslerime giren her bir hocam ayrı ayrı bir değerdi benim için. Onlara da ayrıca teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Metin ÖZBER

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Metin ÖZBER

Doğum Yeri ve Tarihi : İzmir – 1989

Lisans Öğretimi : Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf  
Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Yabancı Diller : İngilizce

İletişim:

E- posta adresi : metinozber@hotmail.com





**UŞAK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 164002001 No'lu öğrencisi Metin ÖZBER'in "Yaratıcı Drama Yöntemleriyle Oluşturulmuş Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Kaygısı, Yazmaya Yönelik Tutumu ve Yazma Öz Yeterliğine Etkisi" adlı tezi 24 /09 / 2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

<b>Jüri</b>	<b>Adı Soyadı</b>	<b>İmza</b>
Danışman	: Doç. Dr. Cüneyit AKAR	
Üye	: Doç. Dr. Mustafa BAŞARAN	
Üye	: Doç. Dr. Erol DURAN	

**Enstitü Müdürü**

## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Yazma Kaygısı.....	6
2.2. Yazma Öz Yeterliği.....	8
2.3. Yazmaya Yönelik Tutum.....	10
2.4. Yaratıcı Drama.....	12
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	18
3. YÖNTEM.....	18
3.1. Araştırmanın Deseni.....	18
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	19
3.3. Veri Toplama Araçları.....	19
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	19
3.3.2 Yazma Öz Yeterlik Ölçeği.....	19
3.3.3 Yazma Kaygısı Ölçeği.....	20
3.3.4 Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği.....	20
3.3.5 Görüşme Soruları.....	22
3.4. Araştırma Verilerinin Çözümlemesi.....	22
3.5. İşlem Basamakları.....	22
3.5.1 Hazırlık.....	22
3.5.2 Ön ölçüm.....	23
3.5.3 Denel İşlemler/Uygulamalar.....	23
3.5.4 Son Ölçüm.....	35
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	36
4. BULGULAR VE YORUM.....	36

4.1	Ön Testlere İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	36
4.2.	Öğrencilerin Ön Test Ortalamalarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular.....	36
4.2.1.	Öğrencilerin Yazma Öz Yeterliği Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular Ve Yorum.....	37
4.2.2.	Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular Ve Yorum.....	37
4.2.3.	Öğrencilerin Yazma Kaygısı Ön Test Puanlarının Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular Ve Yorum.....	38
4.3.	İlkokul Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Düzeyleri, Yazma Kaygıları Ve Yazmaya Yönelik Tutumları İle Okunan Kitap Sayısı Arasındaki İlişki.....	38
4.4.	Yaratıcı Drama İle Oluşturulan Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Öz Yeterliği, Yazmaya Yönelik Tutumu Ve Yazma Kaygılarına Etkisi.....	39
4.4.1.	Yaratıcı drama ile oluşturulan yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma öz yeterliğine Olan Etkisi.....	39
4.4.2.	Yaratıcı Drama İle Oluşturulan Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumlarına Olan Etkisi.....	40
4.4.3.	Yaratıcı Drama İle Oluşturulan Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Kaygılarına Olan Etkisi.....	41
4.5.	Araştırmanın Nitel Bulguları ve Yorum.....	42
	BEŞİNCİ BÖLÜM.....	46
	5. TARTIŞMA VE YORUM.....	46
	ALTINCI BÖLÜM.....	49
	6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	49
	KAYNAKÇA.....	51
	EKLER.....	59
	Ek 1. Manisa İl Milli Eğitimden Alınan İzin Belgesi.....	59
	Ek 2. Kişisel Bilgi Formu.....	60
	Ek 3. Yazma Öz Yeterlik Ölçeği.....	61
	Ek 4. Yazma Kaygısı Ölçeği.....	63
	Ek 5. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği.....	65

<b>Ek 6. Yazma Öz Yeterlik Ölçeği İzin Belgesi.....</b>	<b>66</b>
<b>Ek 7. Yazma Kaygısı Ölçeği İzin Belgesi.....</b>	<b>66</b>
<b>Ek 8. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği İzin Belgesi.....</b>	<b>67</b>
<b>Ek 9. Yaratıcı Dramayla Yapılan Yazma Çalışmaları Hakkında Öğrenci Görüşleri Formu .....</b>	<b>67</b>
<b>Ek 10. Yaratıcı Dramayla Yapılan Yazma Çalışmaları Hakkında Öğretmen Görüşleri Formu.....</b>	<b>68</b>

### TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Öğrencilerin Yazma Kaygısı, Yazma Öz Yeterliği ve Yazmaya Yönelik Tutumlarının Ön Test Puanlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	<b>36</b>
<b>Tablo 2.</b> Öğrencilerin Yazma Öz Yeterliği Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	<b>37</b>
<b>Tablo 3.</b> Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Düzeylerinin Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	<b>37</b>
<b>Tablo 4.</b> Öğrencilerin Yazma Kaygısı Düzeylerinin Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	<b>38</b>
<b>Tablo 5.</b> İlkokul Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Düzeyleri, Yazma Kaygıları Ve Yazmaya Yönelik Tutumları İle Okunan Kitap Sayısı Arasındaki İlişki.....	<b>38</b>
<b>Tablo 6.</b> Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlikleri Ön-Test Ve Son-Test Puanlarının Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	<b>39</b>
<b>Tablo 7.</b> Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlik Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları.....	<b>40</b>
<b>Tablo 8.</b> Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumları Ön Test-Son Test Puanlarının Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri .....	<b>40</b>
<b>Tablo 9.</b> Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumları Ön-Test ve Son-Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları.....	<b>41</b>
<b>Tablo 10.</b> Öğrencilerin Yazma Kaygıları Ön Test-Son Test Puanlarının Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	<b>41</b>

<b>Tablo 11.</b> Öğrencilerin Yazma Kaygıları Ön-Test ve Son-Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları .....	42
---	----

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1.</b> Öğrencilerin ve Öğretmenin Yaratıcı Drama ile Yapılan Yazma Çalışmalarına Yönelik Görüşleri.....	43
<b>Şekil 2.</b> Öğrencilerin Yazma Çalışmalarından Keyif Alma Durumları.....	43
<b>Şekil 3.</b> Öğrencilerin Yazma Çalışmalarıyla Birlikte Yaşadıkları Değişim.....	44
<b>Şekil 4.</b> Öğrencilerin ve Öğretmenin Yazı Yazma Çalışmalarının Daha Eğlenceli Hale Gelmesi için Önerileri.....	45

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1. Problem Durumu

Tarih bilimciler insanlık tarihini "Tarih öncesi" (Prehistorik) ve "Tarih Devirleri" olarak iki kısma ayırmıştır. Bu bölünmeyi sağlayan ana faktör ise yazının keşfidir. Bunun sebebi yazıyı keşfedip kullanabilen medeniyetlerin tarihlerinin bize ulaşan yazılı bilgiler yoluyla kesinliğe kavuşmasıdır (Tan, 2003, s. 305). Yazı insanlık tarihindeki önemini yıllar geçmesine rağmen kaybetmemiştir.

Yazma kişisel, mesleksi ve sosyal yönlerden önemli olan ve belirli bir hedefi olan anlatım şeklidir. Yazma becerisi, günlük yaşantımızın neredeyse her safhasında karşımıza çıkabilmektedir. Yazı sistemi, iletişim için kullanılan dil deneni sistemi, belirli işaretlerle belirleyen bir diğeri sistemdir (Calp, 2013, s. 881).

Yazma, yaşananları yazıya aktarabilme (Göçer, 2012, s. 186), yaşananları kurallara uygun ve özgürce anlatma sanatı (Kavcar vd, 1995, s. 59), yaşananları çeşitli sembollerle anlatma işidir (Yaman, 2008, s. 85). Buradan yola çıkarak; yazmanın temelini oluşturan etmenlerden birisinin yaşantılar olduğu söylenebilir. Çünkü insan yaşadıkça bir şeyler üretebilir. Yaşadıkça tecrübesi o denli artar.

Yazmayı, Kirby ve Liner (1998, Akt: Oral, 2008, s. 12) üst seviye insan davranışlarından birisi olarak tanımlarken, (Güleryüz,2002, s. 31) bireyin öğrendiğini ve edindiğini zihinsel süreçlerle değerlendirip üretebilmesi, (Yalçın, 1988, s. 149) ise deneyim ve bilgi ile oluşan zor bir uğraş olarak tanımlamaktadır. Yazmanın zor bir süreç olduğu bu tanımlardan ortaya çıkmaktadır.

“Günlük hayatımızda sıradan olan bir bayram kutlama mesajı yazarken bile zaman zaman zorlanıldığını kendimizden veya çevremizden gözlemleyebiliyoruz. Kaldı ki yazma, bayram mesajı veya düğün davetiyesinden şiir veya kompozisyon yazmaya, sınav kâğıdını doldurmaktan akademik bir makaleye, bir reklam veya uyarı yazısından anayasa yazmaya değin çok geniş bir yelpazede karşımıza çıkmaktadır”

(Akar ve Özber, 2018, s. 77). Genellikle öğrenciler yazma becerisini en zor beceri olarak kabul ederler (Çakır 2010, s. 166).

Yazma eğitiminin temelini yazma çalışmaları oluşturur (Demirel, 1999, s. 59; Karatay, 2011, s. 21). Yazma çalışmaları için Aşılıoğlu (1993, s. 146) öğrencilerin dış dünyayı algılamaları ve anlatımlarında kendi düşünce ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlamanın gerekliliğini vurgulamıştır. Yazma eğitiminde yapılan çalışmalarda hayal gücünün önemli bir yeri vardır. Çocuklara yazma çalışmaları yaptırırken onlara verdiğimiz özgüven duygusu, bir şeyler yaratabilmeleri için yeterli zaman tanımak ve hayal güçlerini gün yüzüne çıkarabilmek yazma eğitimini de daha yararlı kılacaktır.

Yazma eğitimi Özbay (2011)'a göre, konu seçiminden değerlendirmeye kadar öğrencinin etkin olması gereken bir süreçtir. Bu tanım tabiki öğretmenin pasif olması gerektiğini anlatmaz. Yaman (2010) sınıf düzeyinin yazma becerisini etkileyen bir değişken olduğunu belirtmiştir. Sınıf düzeyinin yanı sıra yazma eğitimi de, yazma becerisini etkiler. Geleneksel yazma eğitimi çalışmalarını eleştiren Karatay (2011, s. 22), öğretmenlerin yazının içeriğinden çok dış görünüşüyle ilgilendiklerinden dolayı, yazma becerisinin gelişimini olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Özbay (2011) ise çalışma için verilen konuların tekdüzeliği, sonrasında değerlendirme eksikliğiyle oluşan önemsemezliğin, yazma çalışmalarını amaçsız ve sıradan bir etkinliğe dönüştürdüğünü belirterek “Oysa yazma eğitimi, amaçlı bir eğitim etkinliği olmalıdır.” demiştir. Belki de bu amaçların en önemlisi yazma motivasyonu üst düzey öğrenciler oluşturmaktır. Çünkü yazma konusunda motive edilmiş bir öğrenci, daha güzel ürünler çıkarmak için kendinde o gücü hissedecektir. Motivasyon, bireylerin nasıl belirli şekillerde hareket ettiklerini anlamamızı sağlayan açıklayıcı kavramlardan birisidir. Motivasyonu yüksek öğrenciler, zorluklarla karşılaştıklarında vazgeçmektense daha çok çabalarlar (Schunk, 2009). Dolayısıyla yazma konusunda da motive edilmiş öğrenciler, daha çok çaba göstereceklerdir. Alan yazın incelendiğinde yazma kaygısı, yazmaya yönelik tutum ve yazma öz yeterlik; yazma ile ilgili motivasyonel sorunların yer aldığı alanlar arasında görülmektedir. Bu üç alana olumlu bir şekilde yön verebilmek bu araştırmanın amaçlarından bir tanesidir. Yazma motivasyonunu etkileyen birçok faktör bulunmaktadır:

Uygulanan yöntem ve teknikler (Canıtezer, 2014, s. 30; Miller ve Meece, 1997), yazmak için istekli olunması (Hidi ve Boscolo, 2006, s. 144-145), yazıya yönelik geribildirimim hemen yapılması (Hidi ve Boscolo, 2006, s. 144-145), teknolojiyi sınıflara entegre etmek (Guthrie ve Richardson, 1995; Aydın, 2013), okuma çalışmaları (Krashen, 1993), sınırlı zaman ve baskısı altında çalışma (Daoud, 1998), öğrencilerin yazmaya karşı pozitif inançlar beslemesi ve pozitif duygusal bir sınıf çevresi yaratılması (Bruning ve Horn 2000), cinsiyet (Mata, 2011; Meece ve Miller, 1999; Pajares ve Valiente, 1997).

Bu faktörlerin belki de en önemlisi uygulanan yöntem ve tekniklerdir. Çünkü doğru bir yöntemle neredeyse yazma motivasyonunu etkileyen diğer tüm faktörlere olumlu bir yön verilebilmesi mümkündür. Geleneksel yazma eğitimi öğrencilere sıkıcı gelmekte, derse olan ilgilerini kaybetmelerine sebebiyet vermektedir. Hele ki onların yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak bir konu olmazsa; iyice bu alanda tekdüzelığe doğru gidilecektir. Öğrencileri bu tekdüzelikten kurtaracak ve geleneksel yöntemlerden kurtaracak yöntemlerden birisi de yaratıcı dramadır.

“Öğrenme sürecine çocuğun etkince katılması için duygularını, düşlem gücünü, imgeleme yetisini, imgesel düşünmeyi ve hatta düşlerini de devreye sokabilmesi gerekir. Yaratıcı Drama çalışmaları bu değerlerin öğrenme süreçlerine katılmasını olanaklı kılmaktadır” (San, 2002, s. 59).

Eğitimde yaratıcı drama insanın:

- Özgüven duygusunun gelişmesini,
- Bilişsel, dil, motor ve sosyal duygusal açıdan gelişmesini,
- Kendini başkasının yerine koyarak (empati) çok yönlü düşünebilmesini,
- Sosyal ve politik yönden bilinçlenmesini,
- İşbirliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesini,
- Kendini yaratıcı olarak ifade edebilmesini,
- Öğrendiği şeylerin kalıcılığını,
- Farklı yaşantıları tanınmasını,
- Eğitim öğretimde aktif olmasını,



- Rahatlamasını,
- Sorumluluğunun artmasını,
- Kendini ve vücudunu tanımasını, nerede ve nasıl kullanılabileceğini bilmesi,
- Çevresini tanımasını, anlamasını,
- Yaratıcı hayal gücünün gelişmesini,
- Hayatı çok yönlü algılamasını,
- Araştırma duygusunun artmasını,
- Farklı bakış açılarına sahip olan, eleştiren ve tartışmayı öğrenen bireyler olmasını sağlar (Gönen ve Dalkılıç, 2009, s. 52-53).

Yaratıcı drama, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayan, yaratıcı düşünceyi geliştiren ve kazandırılmaya çalışılan kazanımları daha kısa zamanda kavratmaya yarayan bir tekniktir (Şimşek ve Topal, 2006).

Yazma kaygısı, yazmaya yönelik tutum ve yazma öz yeterliği alanlarına olumlu bir yön verilebilmesi yazma alanında en önemli basamaklarından biri olan motivasyonun halledilebileceği anlamına gelmektedir. Bu gerçekten hareketle ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama yöntemiyle yazma kaygısı, tutumu ve öz yeterliği arasında bir ilişki olması gerektiğine yönelik merak, bu çalışmanın ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Bu araştırmada yaratıcı drama teknikleriyle oluşturulan yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazma tutumu, kaygısı ve öz yeterliği alanlarına nasıl bir etkisi olduğu araştırılmıştır. Bu çerçevede aşağıdaki problem cümlesi ve alt problemlere cevap aranmıştır.

## 1.2. Problem Cümlesi

Yaratıcı drama ile oluşturulan yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutum, yazma öz yeterlilik algıları ve yazma kaygıları üzerinde bir etkisi var mıdır?

### 1.3. Alt Problemler

1. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin
  - a. Yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?
  - b. Yazma kaygıları ne düzeydedir?
  - c. Yazmaya yönelik tutumları ne düzeydedir?
  
2. İlkokul öğrencilerinin yazma öz yeterlik düzeyleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutumları;
  - a. Cinsiyet,
  - b. Günlük gazete-dergi alma durumu,
  - c. Yazmayı sevme durumu
  - d. Günlük yazma durumu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
  
3. İlkokul öğrencilerinin yazma öz yeterlik düzeyleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutumları ile okunan kitap sayısı arasında bir ilişki var mıdır?
  
4. Yaratıcı drama ile oluşturulan yazma çalışmalarının,
  - a. Yazmaya yönelik tutumun üzerinde bir etkisi var mıdır?
  - b. Yazma kaygısı üzerinde bir etkisi var mıdır?
  - c. Yazma öz yeterliği üzerinde bir etkisi var mıdır?
  
5. Yaratıcı drama ile yapılan yazma çalışmaları hakkında
  - a. Öğrenci görüşleri nelerdir?
  - b. Öğretmen görüşleri nelerdir?

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Yazma Kaygısı

“Olumsuz benlik kavramı” olarak literatürde geçen kavram bireylerin yazı yazmaktan kaçınmalarını arttırmaktadır. Yazma kaygısının sebeplerinden birisi de bu yetersizlik hissidir (Zorbaz, 2011, s. 2273).

“İyi bir yazma eğitiminden geçmemiş/geçememiş bireyler, yazılı anlatım sırasında hata yapacaklarını, düşüncelerini anlatamayacaklarını, yazdıklarının beğenilmeyeceğini düşünerek genellikle yazmaktan kaçınmayla sonuçlanacak kaygılar içinde olurlar” (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013, s. 95-96).

Daly’e göre (1985, s. 44) yazmaya yönelik olumlu tutum, yazma becerilerindeki başarılı gelişime ve yazma çalışmalarına bağlıdır. Yazma eğitiminde yaşanan olumsuzluklar ve yazma çalışmalarının yetersiz oluşu yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirilmesine sebep olur. Bu olumsuz tutum zamanla yazma başarısına olumsuz etki ederek bireyde yazma kaygısı oluşturabilir.

Literatür tarandığında yazma kaygısı çalışmalarının bir kısmının ölçek geliştirme üzerine olduğu görülmektedir (Karakaya ve Ülper, 2011; Özbay ve Zorbaz, 2011; Yaman, 2010). Bunun yanında öğrencilerin yazma kaygılarının ölçüldüğü ve değişkenlerin incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; Ateş ve Akaydın, 2015; Hakkoymaz, 2017; İşeri ve Ünal, 2012; Kalaycı ve Erdoğan, 2017; Karakaya ve Ülper, 2011; Karakoç Öztürk, 2012; Kuşdemir, Şahin ve Bulut, 2016; Yıldız ve Ceyhan, 2016; Zorbaz, 2010; Zorbaz, 2011). Ateş ve Akaydın’ın (2015) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin yazma kaygıları orta düzeydedir. Zorbaz’ın (2010) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin %52.’ünün kaygı düzeyleri orta seviyede, %45,5’inin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Aşılıoğlu ve Özkan’ın (2013) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin kaygı düzeylerinin düşüğe yakın orta düzeyde olduğu

görülmektedir. Kuşdemir, Şahin ve Bulutun (2016) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada kaygı düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmektedir. İşeri ve Ünal'ın (2012) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada kaygı düzeylerinin düşük seviyede olduğu görülmektedir. Kalaycı ve Erdoğan'ın (2017) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada kaygı düzeylerinin düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Bazı çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark elde edilmiştir (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; Ateş ve Akaydın, 2015; Yıldız ve Ceyhan, 2016; Zorbaz, 2010). Bu çalışmaların hepsi ilköğretim seviyesindedir. Ancak üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkeni üzerinde inceleme yapılan çalışmalara bakıldığında anlamlı bir fark görülmemektedir (İşeri ve Ünal, 2012; Hakkoymaz, 2017; Kalaycı ve Erdoğan, 2017; Karakaya ve Ülper, 2011; Kuşdemir, Şahin ve Bulut 2016; Tiryaki, 2009).

Karakoç Öztürk'ün (2012) çalışmasında sınıf düzeyi arttıkça kaygı seviyesinin azaldığı görülmektedir. Zorbaz'ın (2010) çalışmasında ise tam tersi sınıf düzeyi arttıkça kaygı seviyesinin arttığı görülmektedir. Aşılıoğlu ve Özkan'ın (2013) çalışması da bu çalışmaya nispeten benzerlik göstermektedir. Kalaycı ve Erdoğan'ın (2017) çalışmasında, Sınıf öğretmenliği son sınıfta okuyan öğrencilerin yazma kaygıları 1, 2 ve 3. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur. Aradaki fark anlamlıdır. Türkçe öğretmeni adaylarından 2, 3 ve 4. sınıfta okuyanların yazma kaygıları ise birinci sınıftaki öğretmen adaylarının yazma kaygılarından anlamlı derecede düşüktür. Ateş ve Akaydın'ın (2015) çalışmasında ise sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin yazma kaygıları düşmektedir. İşeri ve Ünal'ın (2012) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada ise sınıf düzeyi arttıkça anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Karakoç Öztürk, 2012; Yıldız ve Ceyhan 2016). Buna benzer şekilde evine düzenli dergi gazete giren öğrencilerin de kaygı düzeyinin düşük olduğu görülmektedir (Zorbaz, 2010). Ancak İşeri ve Ünal'ın (2012) çalışmasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Zorbaz (2010) günlük tutan öğrencilerin yazma kaygılarının daha düşük olduğunu belirtmiştir.

İşeri ve Ünal (2012) da yazma sıklığı arttıkça yazma kaygısının azaldığını belirtmiştir. Karakaya ve Ülper'in (2011) çalışmasında da öğrencilerin ders dışı yapılan yazma çalışmalarının arttıkça, yazma kaygılarının düştüğü görülmektedir.

Yazma kaygısı tüm eğitim düzeylerinde olumsuz bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazma kaygısı, yazma başarısını ve yazının niteliğini düşürür. Ayrıca yazmaktan ve yazı ile ilgili derslerden kaçınan bireyler oluşmasına sebep olur (Zorbaz, 2011, s. 2277).

## 2.2. Yazma Öz Yeterliği

Schunk'a (1995) göre, öz yeterlilik davranışlar üzerindeki tek etken değildir. Gerekli bilgi ve beceri olmadığı sürece yalnızca öz yeterliliğin yüksek olması performansın iyi olmasını sağlamaz. İnsanlar olumlu sonuçlar elde etmek arzusunda olduğunda eylemlerin olası sonuçları ile ilgili sonuç beklentileri ya da inançları büyük önem taşır. Sonuç beklentileri ile öz yeterlilik birbiriyle ilişkilidir. Yeterli öğrenciler, eylemlerinin olumlu sonuçlanmasını beklerler, genellikle de başarılı olurlar; ancak, bu ikisi arasında mekanik bir ilişki olmadığını belirtmek gerekir. Öğrenciler testte doğru yanıt verdiklerinde ya da bir atletizm karşılaşmasında olumlu sonuçlar elde etmeyi bekleyebilirler, ancak yüksek performans gösterme ihtimallerinden emin olmayabilirler. Öz yeterlilik ile sonuç beklentileri literatürde sıklıkla karıştırıldığından bu noktaya dikkat çekmek gerekmektedir. İnsanlar kendilerini tatmin edecek sonuçlara ulaşmalarını sağlayacağını düşündükleri şekilde davranma eğilimindedir. Dolayısıyla, sonuçların değeri yani bireylerin sonuçlar arasından hangisini daha çok istediği davranışları etkiler.

Kaygının ortaya çıkmasına neden olan önemli etkenlerden biri de kişinin düşük öz yeterliğe sahip olmasıdır. Bandura'ya göre öz yeterlik, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır (Senemoğlu, 2011, s. 230). Bir başka deyişle kişinin belli bir işi başarabileceğine olan inancıdır. Bu inanç, diğer etkinliklerde olduğu gibi yazma becerisini de etkiler. Örneğin, yazma sürecinde yaşanılabilen, dilbilgisi kurallarına sıkı sıkıya bağlı olma ve bunlarla ilgili hata yapma korkusu; duygu ve düşünceleri sıralayamama ve bilişsel yetersizlikler (Karatay, 2011, s. 22)

gibi durumlar, genellikle kişinin yazabileceğine olan inancını olumsuz yönde etkiler ve kişi bu yüzden düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeye çekinir.

Ülkemizde son yıllarda yazma öz yeterliği ile ilgili çalışmaların sayısında bir artış olduğu gözlenmektedir. Bu çalışmaların bir kısmının ölçek geliştirme üzerine olduğu görülmektedir (Aydın ve diğerleri, 2013; Büyükkız, 2012; Demir, 2014; Güneş, Kuşdemir ve Bulut, 2017; Şengül, 2013). Bunun yanında öğrencilerin öz yeterlik algılarının ölçüldüğü çalışmalar da bulunmaktadır (Akar ve Özber, 2018; Bulut, 2017; Demir, 2011; Manay, Türkel ve Savaş, 2017; Özonat, 2015; Şengül, 2011). Şengül'ün (2011) çalışmasında ilköğretim 2. Kademe öğrencileri yazma öz yeterlikleri "kısmen yeterli" düzeyinde bulunmuştur. Özonat'ın (2011) 8.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada ise öğrencilerinin öz yeterlik algı düzeylerinin "yeterli düzeyde" olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Manay, Türkel ve Savaş'ın (2017) 6.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin kendilerine "yüksek" sayılabilecek öz yeterlik puanları ile ifade ettikleri görülmüştür. Bulut'un (2017) ilkokul 4.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada ise öğrencilerin yine motivasyonla ilgili olan yazma tutumları ile yazma öz yeterlikleri arasında pozitif ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. İlkokul ve ortaokul düzeyinde yapılan çalışmalarda genel olarak kız öğrencilerin yazmaya yönelik kaygı, tutum ve öz yeterliklerinin erkek öğrencilere göre daha olumlu bir düzeyde olduğu görülmektedir (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; Demir, 2011; Özonat, 2015; Yıldız ve Ceyhan 2016). Yine çeşitli demografik değişkenler ile yazma kaygı, tutum ve öz yeterlik ile ilişki veya fark ortaya koyan çalışmalara rastlamak mümkündür. Bununla birlikte özellikle ilkokul kademesine yönelik çalışmaların sayıca az olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların sayılarının artması, durum tespitinin daha sağlıklı yapılabilmesi ve ilgili alana katkı sağlaması bakımından önemli görülmektedir.

Demir'in (2011) araştırmasında yazma öz yeterlik algısına yönelik şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazma öz yeterlikleriyle cinsiyet, baba ve annenin öğrenim durumu, baba ve annenin mesleği, evde internet bağlantısı olup olmama, eve gazete alınma sıklığı, okul öncesi eğitim alma durumu, sinema ve tiyatroya gitme sıklığı, önceki dönem Türkçe dersi karne notu gibi değişkenler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Bulut'un (2017) araştırma sonucunda, yazma tutum ve yazma öz-yeterlik inançlarının birbiriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

Özonat'ın (2015) araştırmasında elde edilen sonuçlara göre sekizinci sınıf öğrencilerinin öz yeterlik algı düzeylerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüş, öz yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet bağlamında kız öğrencilerin yazma farkındalığı, genel ilerleme ve kişisel ilerleme boyutlarında erkek öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Akar ve Özber'in (2018) araştırmasında öğrencilerin yazma öz yeterliği ortalamalarının iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin, yazı yazmayı sevdiğini söyleyen öğrencilerin ve günlük yazdığını ifade eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca kitap okumak öğrencilerin yazma öz yeterliklerini arttırmıştır.

### **2.3. Yazmaya Yönelik Tutum**

“Tutum, bireyin belirli bir kişiyi, bir grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimidir” (Özgüven, 1994, s. 336).

Tutumlar doğuştan gelmez, sonradan yaşanılarak kazanılır. Tutumlar geçici değildir, belli bir süre devamlılık gösterir. Yani bireyler yaşamlarının belli dönemlerinde aynı düşünceye sahip olurlar. İnsan- obje ilişkisinde, tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar. Birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturduktan sonra ona yansız bakamaz (Tavşancıl, 2010).

Bu özelliğiyle tutum, bireyin herhangi bir objeye olumlu veya olumsuz bir şekilde duygusal tepki göstereceğini belirleyen, hazır olma halidir. “Tutumlar bir kez edinildikten sonra değiştirilmeleri oldukça zordur” (Sözer, 1996, s. 9).

Yazma başarısını etkileyen diğer bir değişken de tutumdur. Bu çalışmada yazmaya karşı tutum, öğrencilerin yazma başarısını olumlu yönde etkilemiştir. Araştırma sonucu yapılan araştırmalarla tutarlılık göstermektedir. Yıldız (2016) tarafından yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma tutumlarının yazma başarısına etkisinin araştırıldığı çalışmada yazma tutumunun yazma başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Sarkhoush (2013)

tarafından yapılan araştırmada olumlu yazma tutumuna sahip öğrencilerin olumsuz tutuma sahip öğrencilere göre yazma becerisinde daha iyi performans gösterdikleri ortaya konmuştur. Susar (2009) yazmaya yönelik tutumun artmasının başarıyı artıracağını belirtmektedir. Sonuç olarak geçmişte yazma sürecinde yaşananlar, yazmaya karşı tutumların oluşmasında etkili olmakta ve bunlar yazma başarısına yansımaktadır. Diğer taraftan Erkan ve Saban (2011) tarafından yapılan araştırmada lisans öğrencilerinin yazma tutumu ve yazma performansları arasında negatif korelasyon olduğu tespit edilen diğer bulgular arasındadır.

Beydemir'in (2010) alışmasında Türkçe dersi öğretim programı grubunun ön test ortalamasının ( $\bar{x} = 95,23$ ), son test ortalamasının ( $\bar{x} = 99,12$ ) olduğu görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programı grubunun ön test ve son test ortalamalarında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Anlamlı bir fark görülmese de ortalama da artış olduğu dikkate değer bir durumdur [ $t(50) = -1,00$ ;  $p > 0,05$ ]. Yeni programda yer alan etkinliklerin bu artışta etkili olduğu öngörülmektedir. Ayrıca Yaratıcı Yazma yaklaşımına dayalı öğretim grubunun ön test ortalamasının ( $\bar{x} = 101,70$ ), son test ortalamasının ( $\bar{x} = 113,81$ ) olduğu görülmektedir. Yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı öğretim grubunun ön test ve son test ölçümlerinde bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için yapılan karşılaştırma ile hesaplanan t değerinin .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür [ $t(50) = -3,64$ ;  $p < 0,05$ ]. Bulgular, yaratıcı yazma yaklaşımı uygulamalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında fark oluştuğunu gösterir niteliktedir.

Kırmızı'nın (2009) alışmasında, Yaratıcı Drama Yöntemine dayalı Yaratıcı Yazma yaklaşımı kapsamında özgün etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinlikler sırasında öğrenciler, programda yer alan uygulamalardan farklı yaratıcı çalışmalarla desteklenmiştir. Yapılan çalışmalarda hayal kurma ve hayallerinden yola çıkarak yazma, grupla birlikte yazılar yazma, fotoğraflardan yola çıkarak yazma, sıra dışı durumlar hakkında yazma gibi çalışmalar yapılmıştır. Söz konusu etkinlikler yapılırken de öğrencilerin yaratıcılığını harekete geçirmeye yardımcı çalışmalardan yola çıkılmıştır. Öğrencilerin geçirmiş olduğu bu eğitsel süreç ise yazmaya yönelik tutumlar için uygulanan ön test ve son testler arasında anlamlı bir farklılık çıkmasında etkili olmuştur. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda, Yaratıcı Drama Yöntemine dayalı Yaratıcı Yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği söylenebilir.



Türkel'in (2011) araştırmasının sonunda deney grubunda yer alan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ile yaratıcı yazma başarılarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Deney grubundaki öğretim sürecine yönelik içerik çözümlenmeleri incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama etkinliklerinin kendilerinde yazmaya yönelik ilgi, istek, beğeni gibi olumlu duygular geliştirdiğini ifade ettikleri saptanmıştır.

Özdemir'in (2014) üniversite öğrencileriyle yapmış olduğu çalışma sonunda analitik yazma ve değerlendirme modelinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına olan etkisine bakıldığında deney grubu lehine farklılık bulunmuştur.

Yıldız ve Kaman (2016) ilkokul (2, 3 ve 4. sınıf) öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının ortaokul (5 ve 6. sınıf) öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler çerçevesinde inceleyen Zorbaz ve Kayatürk (2015, s. 1432) çalışmalarında, ortaokul öğrencilerinin üçte birinin (% 33,9) yazmaya yönelik tutumlarının olumlu, % 17,2'sinin ise olumsuz olduğu belirlenmişler ve yazma tutumunun düşük olmasının sebebinin öğrencilerin yazma becerisindeki zayıflığa bağlamışlardır. Bağcı (2007, s.56) da Türkçe öğretmeni adayları üzerine yaptığı bir araştırmasında yazılı anlatım dersinin kendilerinde bu derse karşı olumlu tutum geliştirdiğine inananların oranının inanmayanlara göre daha yüksek olduğunu belirttiği araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının çok azının (% 22,8) yazılı anlatım dersine karşı isteksiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutuma sahip oldukları zaman bu beceriyi etkili bir şekilde kullanabildikleri; yazma karşı olumsuz tutuma sahip olduklarında ise yazma becerisini etkili bir şekilde kullanamadıkları görülmektedir.

#### **2.4. Yaratıcı Drama**

Drama, özde öğretim programının eşsiz ve bütünleyici bir unsurudur. Eğitimde sistemli ve devamlı drama eğitimi vermek, öğrencilere değerlendirme, yaratma, keşfetme, çözümlenmeye yönelik soru sorabilme becerilerine sahip olma

şansı sağlar. Dramada bütün öğrenciler katılma hakkına sahiptir. Bu sayede deneyim ve cesaretleri gelişir.

Drama yüksek düzeyde yaratıcılık gücüne dayanan, insan tecrübesini araştıran bir yoldur. Dramatik etkinlikler, insancıl düşünme, duyumsama ve davranma ile birlikte insanın kendisini ve diğerlerini tanınmasına yardımcı olur. Öğrencileri, beceri sahibi, tutarlı, anlayışlı, sahip oldukları imkânlarla dünyalarını genişletmeye çalışan, yaşama kendi düşünceleri ile -katılan, cesaretli bireyler olma yolunda destekler.

Drama “bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri, bir yaşantıyı ve ya bir olayı; doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde oyun veya oyunlar geliştirerek, eski bilişsel örüntülerin yardımıyla yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler süreci” dir (San, 1991).

Baldwin ve Fleming (2003) de dramanın öğrencilerin konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirtmiştir (Akar Vural ve Somers, 2011, s. 77).

Adıgüzel (2006, s. 21) ise en genel yanıyla eğitimde yaratıcı dramayı “her hangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupla ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmak” olarak tanımlamıştır.

Drama etkinliklerinin çocukta kendine güven duygusu yanında konuşma, dinleme, okuma, yazma şeklindeki dört temel dil becerisini kazandırdığı düşünülürse, özellikle Türkçe öğretiminde dramanın son derecede yararlı olduğu anlaşılır. Söz konusu çalışmalarla öğrencilerin sözcük dağarcığı geliştirilebilir, cümle kurma becerisi kazanmaları sağlanabilir. Dolayısıyla drama yalnızca bir öğrenme yolu veya eğitim modeli değil, dilin kazanılması, geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi için de önemli bir araçtır (Gönen ve Dalkılıç, 2009).

Edebî türler çevresinde gerçekleştirilebilecek diğer etkinlikler, metin kurma / metin oluşturma çalışmalarıdır. Dille birebir ilişki kurmayı sağlayan bu tür çalışmalar, kendi şiirini, kendi öyküsünü, kendi masalını yazma biçiminde tanımlanabilir. Örneğin rastgele sıralanmış sözcüklerden anlamlı dizeler elde etme

çalışmaları yapılabilir. Öncelikle kullanılacak sözcükler seçilir ve satırlar belirlenir. Satırların ve sözcüklerin sırasının değiştirilmeyeceği, sözcüklere her türlü takı ve eklerin getirilebileceği, her satırda fazladan bir sözcük ya da takının joker olarak kullanılabilmesi hatırlatılır (Üstündağ, 2000, s.2)

Eğitimde dramatizasyon, dramatik rol oynama, dramatize etme, eğitimde drama, gelişimsel drama, tiyatro eğitimi, pedagojik oyun ve sonunda bugünkü yaygın kullanımı ile “Yaratıcı Drama”; kimi zaman yöntem, kimi zaman alan ve kimi zaman da disiplin olarak anılan bir kavramdır (Üstündağ, 1998, s. 29).

Dil öğretim programında yaratıcı dramanın içeriği, konuların yeri ve zamanı geldikçe tekrar tekrar öğretilmesi gerektiğinden bazı çalışmaların yeniden planlanması ile düzenlenebilir. Böyle bir içerik düzenlemede öğrencilerin dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmalarını geliştirmek üzere fotoğraf, resim, heykel, şiir, öykü, masal, müzik, danstan yararlanılabilir ve bu sanatların zenginliğinden dolayı kazandırılması düşünülen beceriler esas alınmak üzere çalışmalar tekrarlanabilir. Bu düzenleme; hem dil becerilerinin geliştirilmesine önemli katkıda bulunacak, hem de Levent’in (1993, s. 93) belirttiği gibi yukarıda sayılan bu sanatların temelinde yer alması açısından insan yaşamının neredeyse bütününe kapsayan dramadan yararlanılması sağlanacaktır.

Okvuran (2008, akt. Türkel, 2011), dramanın çocukların dünyayı tanımasını için etkili bir araç olduğunu dile getirir ve katkılarını şöyle sıralar:

- Sosyalleşmeye katkıda bulunur.
- Çocuğun kendini ifade etmesini sağlar.
- Demokrasi ve eşitlik duygusunu geliştirir.
- Yaratıcı düşünme ve yaratıcı ifadeyi etkiler.
- Çocukların çatışmalarla baş etmesine olanak sağlar.
- Çocukların kurgu ve gerçeklik arasındaki metaforik dili kurma ve geliştirmelerini sağlar.
- Estetik hazzın gelişimine katkıda bulunur.
- Eğlenme ve mutluluk sağlar, çocukları neşelendirir, umut ve iyimserlik duyguları yaratır.

Kara (2010) dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretimine etkisini test ettiği çalışmasında altıncı, yedinci, sekizinci

sınıflardan toplam yüz otuz beş öğrenci ve kırk dört Türkçe öğretmeniyle çalışmıştır. Kontrol gruplu deneysel uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamalara ilişkin olarak öğrenci ve öğretmen görüşleri anketlerle saptanmış, ayrıca öğrencilere yöntemin Türkçe dersine yönelik tutuma etkisini saptamak amacıyla Türkçe dersi tutum ölçeği uygulanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla ek olarak açık uçlu sorularla oluşturulan görüşme formları uygulanmıştır. Tutum testi sonuçlarına göre yöntem öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına anlamlı bir katkı sağlamaktadır. Öğrencilere ve öğretmenlere uygulanan anket ve öğretmenlere uygulanan görüşme formu sonuçlarına göre ise dramayla öykü oluşturma yöntemi temel dil becerilerinin, hayal gücünün, yaratıcılığın ve dilbilgisi becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır.

Güler (2008) ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yöntemiyle geleneksel yöntemlerin etkililiğini karşılaştırmalı olarak test etmiştir. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yaratıcı drama etkinlikleri on sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Süre sonunda yapılan ölçümlerde deney grubu lehine okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin gelişiminde yaratıcı dramanın geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte deney grubundaki öğrencilerin sadece yaratıcı yazmada değil, düşünme, yorum yapma, kendi düşüncelerini açıkça ifade etme becerilerinin de geliştiği gözlenmiştir.

Akoğuz'un (2002) iletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi adlı çalışmasında; on iki hafta süre ile iki ayrı grupta araştırma yapılmıştır. Öğrenciler 3-4 yaş grubundan 9-10 yaş grubuna kadar değişen bir genişliktedir. Veriler gözlem formu ile elde edilmiştir. Öğrenciler, sözlü-sözsüz iletişim, dinleme ve iletişim engelleri konusunda değerlendirilmişlerdir. Araştırma sonunda drama yönteminin öğrencilerin yukarıda adı geçen iletişim becerilerini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Güven'in (2012) araştırma sonucunda öğretmenlerin tamamının özellikle piyes ve tiyatro metinleriyle gölge oyunu metinlerinde, Nasrettin Hoca fıkralarında, fabllarda drama yöntemini etkin bir şekilde kullandıkları, meslek yaşamları boyunca da drama eğitimi almadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yarısı dramayı dersin güdüleme basamağında, diğer yarısı ise normal akışı içerisinde kullandıklarını

vurgulamışlardır. Öğretmenler, drama yönteminin kullanımı sayesinde öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri noktasında özgüvenlerinin gelişeceğini, daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştireceklerini dile getirmişlerdir. Drama yönteminin etkin ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığınca etkin hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve Eğitim Fakültelerinin sınıf öğretmeni yetiştiren programlarındaki drama derslerinin öğrencilerin de katılımının sağlanarak daha etkili bir şekilde işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı hazırlanırken programın drama yöntemiyle ilişkilendirilmesi gerektiği öğretmenlerce vurgulanmıştır.

Karadağ ve Çalışkan'ın (2006) araştırmasında elde edilen bulgulara göre drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunu oluşturan öğrenci gruplarının Hayat Bilgisi Dersinin sonucunda uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları arasında önemli bir fark olduğunu göstermektedir. Drama yönteminin uygulandığı sınıfta bulunan öğrenciler, geleneksel yöntemin uygulandığı sınıfta bulunan öğrencilerden Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının daha iyi oldukları görülmektedir

Kırmızı'nın (2009) çalışmasında deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutumlarına ilişkin ön ve son testler karşılaştırıldığında her iki grupta da son testler lehine bir önemli bir farklılık elde edilmiştir. Diğer bir deyişle kontrol grubunda yer alan öğrencilerin de yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi kontrol grubunda, beşinci sınıf MEB 2005-2006 Türkçe programı uygulamalarına yer verilmiştir. Dolayısıyla programın ruhuna uygun bir şekilde çağdaş uygulama ve etkinliklere yer verilmiştir. Balık kılıçığı, kavram haritaları, 5N 1K, öykü haritaları vb. uygulamalar süreç içerisinde, bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilmiştir. Bu durumun yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmede etkili olabileceği gözlerden kaçmamalıdır. Ancak bu noktada dikkat edilmesi gereken bir durum var ki o da deney grubunun son test ortalamasının ( $x=123,50$ ) kontrol grubunun son test ortalamasından ( $x=110,13$ ) oldukça yüksek oluşudur. Deney grubunda yapılan çalışmalar, yazmaya yönelik tutumun, daha yüksek bir ortalama ile ortaya çıkmasını sağlamıştır. Kısacası yaratıcılık, hayal gücü, kendini özgürce ifade etme üzerine kurulu bir yazma anlayışı doğrultusunda gerçekleştirilen Yaratıcı Drama Yöntemine dayalı Yaratıcı Yazma çalışmaları Türkçe öğretimi programının uygulamalarından daha etkili olmuştur.

Elde edilen sonuca göre yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmek yeni programla da mümkündür. Ancak ömür boyu yazma alışkanlığı geliştirmek Yaratıcı Drama ve Yaratıcı yazma çalışmalarıyla daha kolay geliştirilebilmektedir.

Peker'in (2015) araştırmasından elde edilen bulgulara göre, deney grubu öğrencilerinin yazma ürünlerinde betimlemelere yer verdiği; öykü kahramanı ile özdeşim kurabildikleri; özgün düşünceler üretebildikleri ve farklı bakış açıları kazandıkları, akıcı bir anlatım dili geliştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerle gerçekteşirilen odak grup görüşmelerinden içerik analizi ile elde edilen veriler de bu sonucu destekler niteliktedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında Türkçe dersleri kapsamında öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek için özel mülkiyet/yarım bırakılmış materyal tekniğinin kullanılmasının faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Sevim ve Erem'in (2013) araştırmasının sonunda yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğu anlaşılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve yöntemi, araştırma verilerinin çözümlenmesi ve işlem basamaklarına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Deseni

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama tekniklerinin öğrencilerin yazma kaygısı, tutumu ve öz yeterliklerine etkisini incelemeyi ve bu süreç hakkında öğrenci ve öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır.

Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntemleri bir arada kullanması olarak tanımlanmıştır (Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 2003). Creswell (2003) karma yöntemin önemini “nicel ve nitel yaklaşımları birlikte kullanmak, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlamamızı sağlar.” olarak ifade etmiştir.

Bu araştırma kapsamında da öncelikli olarak İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama tekniklerinin öğrencilerin yazma kaygısı, tutumu ve öz yeterliklerine etkisini ortaya çıkarmak amacıyla tek gruplu ön test-son test modeli türünde deneysel bir çalışma yapılmıştır. Uygulamalar tek bir grup üzerinden yapılmış ve çalışmada kontrol grubu kullanılmamıştır. Bu bağlamda araştırma deneysel desenlerden olan tek gruplu ön test-son test desenine göre yürütülmüştür. Tek gruplu ön test son test deseninde tek bir grup uygulama öncesinde ve sonrasında gözlemlenir (Frankel, Hyun and Wallen, 2012). Araştırmanın ikinci aşamasında ise bu sürece yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri açık uçlu form ile alınmıştır. Bu alınan görüşler ile nicel araştırmanın verileri derinlemesine irdelenmiştir.

### 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin doğrultusunda (Bkz. Ek 1.) uygulanmıştır. Araştırmanın evreni 4. Sınıflarda okuyan öğrenciler iken ulaşılabilir evrenimiz Manisa ilinde okuyan 4. Sınıf öğrencileridir. Araştırma örnekleme gelişigüzel örnekleme türünde olup, Manisa ili Salihli ilçesinde bulunan bir ilkokulun 4. Sınıf öğrencileridir. Çalışma grubundaki öğrenci mevcudu 15’i kız 7’si erkek toplam 22’dir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin cinsiyet, yazı yazmayı sevme durumu, günlük yazma durumu, günlük gazete-dergi alma durumu ve kitap okuma durumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bir kişisel bilgi formu kullanılmıştır (Bkz: Ek 2.).

#### 3.3.2. Yazma Öz Yeterlik Ölçeği

Öğrencilerin yazma özyeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla Güneş, Kuşdemir ve Bulut (2017) tarafından ilkokul 4. Sınıflar için geliştirilen “Yazma Öz Yeterlik Ölçeği (YÖYÖ)” kullanılmıştır. Ölçek 3’lü likert tipinde olup 10 maddeden oluşmaktadır. Maddelere verilen cevaplar “bana uygun” (3), “bana biraz uygun” (2) ve “bana hiç uygun değil” (1) şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 10, en yüksek puan ise 30’dur. Ölçeğin geçerliliği için uygulanan faktör analizi sonucuna göre ölçeğin toplam varyansın % 52.8’ini açıkladığı görülmüştür. Kapsam geçerliliği için ise uzman görüşlerinden faydalanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa değeri hesaplanmış ve 0.69 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin yaş grubu dikkate alınarak ölçek maddelerinin karşısındaki değerlendirme ölçütlerine uygun yüz ifadeleri çizdirilerek resim olarak eklenmiştir. Yapılan analizler ve elde edilen sonuçlar ışığında ortaya çıkan "Yazma Öz Yeterlik Ölçeği"nin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterliklerini geçerli ve güvenilir olarak ölçtüğünü söylemek



mümkündür (Güneş, Kuşdemir ve Bulut, 2017: 101). Bu araştırma için hesaplanan güvenilirlik değeri ise Cronbach Alpha 0,72 olarak hesaplanmıştır.

### 3.3.3. Yazma Kaygısı Ölçeği

Araştırmanın verilerini toplamak için Yazma Kaygısı Ölçeği (Bkz: Ek 4.) kullanılmıştır. İlk defa 1975 yılında, Daly ve Miller tarafından geliştirilen Yazma Kaygısı Ölçeği, 26 maddeden oluşan beşli likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında 164 üniversite öğrencisi ile yapılan uygulamada Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,94 olarak hesaplanmıştır. Türkçe uyarlaması, Özbay ve Zorbaz (2011) tarafından Ankara’da öğrenim gören 450 ortaokul öğrencisinden elde edilen veriler kullanılarak yapılmıştır. Ölçek 26 maddeden ve dört faktörden oluşmaktadır. Yazma Kaygısı Ölçeği 11 olumlu, 10 tane de olumsuz ifadeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan olumlu ifadeler “Tamamen katılıyorum 1, Katılıyorum 2, Kararsızım 3, Katılmıyorum 4, Kesinlikle katılmıyorum 5” şeklinde; olumsuz ifadeler ise bu puanlamanın tersi kullanılarak puanlanmaktadır. Ölçek uygulandıktan sonra olumsuz ifadeler olumluya çevrilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 26, en yüksek puan ise 130’dur. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,90 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik değeri 0,92 olarak hesaplanmıştır.

Ölçekten alınan puan arttıkça yazmaya yönelik kaygı düşmekte; azaldıkça yazmaya yönelik kaygı artmaktadır.

### 3.3.4. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada, Susar (2009) tarafından geliştirilen ve öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (Bkz: Ek 5.) kullanılmıştır. Ölçek geliştirilirken izlenen süreç ve gerçekleştirilen işlemler araştırmacı tarafından şöyle açıklanmıştır: Ölçeğin geliştirilmesinde, alan yazın taraması ve öğrencilerin görüşlerinden çıkarılan sonuçlar maddeler haline getirilmiştir. Maddelere yönelik uzman görüşü alınması amacıyla Denizli ilinin çeşitli ilköğretim okullarında, 4. ve 5. sınıfta görev yapan dört sınıf öğretmeni ve değişik üniversitelerde görev yapan (Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkçe Eğitimi

Bölümü ve İlköğretim Bölümü) 8 öğretim elemandan görüş alınmıştır. Ölçeğin uygulanabilirliği, ifadeleri, dil kurallarına uygunluğu açısından alınan uzman görüşü önerileri doğrultusunda ölçek maddeleri yeniden düzenlenmiştir. Bütün bu aşamalardan sonra ölçek maddelerinin sayısı elenerek 52'ye indirilmiştir. Bu maddelere ilişkin öğrencilerin katılma düzeylerini belirlemek amacıyla Likert tipi ölçekle “Tamamen Uygun, Oldukça Uygun, Kısmen Uygun, Çok Az Uygun, Hiç Uygun Değil” şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır. 52 maddelik ölçeğin ön deneme çalışması Denizli İli merkezinde yer alan, çeşitli resmi ve özel ilköğretim okullarının 4. (n=122) ve 5.(n=136) sınıflarında, 2007–2008 eğitim öğretim yılı, güz döneminde gerçekleştirilmiştir. 258 (kız=145, erkek113) kişi üzerinden yapılan değerlendirmede olumlu soru maddeleri için katılma derecesine beşten, olumsuz soru maddeleri için ise birden başlanmıştır. YAYTÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, deneme çalışmasından elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Deneme çalışmasından elde edilen verilere faktör analizi uygulamadan önce, faktör analizi uygulanmasının mümkün olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri referans olarak alınmıştır. YAYTÖ'nün ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO değeri 0,90 bulunmuştur. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO katsayısının 0,60'dan yüksek olması beklenir. Bu çalışmadan elde edilen değere göre örneklemin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediği Bartlett küresellik testi (Bartlett test of sphericity) değeri ile incelenmiştir. Çalışmanın verilerine uygulanan Bartlett küresellik testi sonucuna göre Approx. Chi-Square=5864,589 olarak bulunmuştur. Bartlett küresellik testinin sonucu 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır (p=0,000). Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir. Buna göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Verilere döndürülmüş faktör çözümlenmesi yapılmıştır. Sonuçta birden fazla faktörde yer alan ve 0,50'nin altında olan maddeler ölçme aracından çıkarılmış ve aynı işlemler tekrarlanarak analiz gerçekleştirilmiştir. 18 madde elendikten sonra kalan 34 madde ile ölçek oluşturulmuştur. Maddelere ilişkin faktör öz değerleri de 0,50 ila 0,86 arasında değişim göstermektedir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0,90 olduğu belirlenmiştir. Her bir öğrencinin ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 34, en çok ise 170'tir. Toplam puanın yüksek olmasının, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının olumlu olduğunun, düşük olması da tutumlarının olumsuz

olduğunun göstergesi olarak yorumlanmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin güvenilirlik değeri Cronbach Alpha 0,92 olarak hesaplanmıştır.

Tüm ölçeklerin izin belgeleri ekler kısmında mevcuttur (Bkz. Yazma Öz yeterliği ölçeği izin belgesi: Ek 6, yazma kaygısı ölçeği izin belgesi: Ek 7 ve yazmaya yönelik tutum ölçeği izin belgesi: Ek 8).

### 3.3.5. Görüşme soruları

Öğrencilere ve öğretmenlere dörder sorudan oluşan görüşme formu verilmiştir. Bu formun soruları araştırmacı ve danışmanı tarafından hazırlanmıştır (Ek: 9, Ek: 10).

## 3.4. Araştırma Verilerinin Çözümlemesi

Yapılan çalışmada veri toplama araçları aracılığı ile elde edilen veriler “SPSS 20 for Windows” paket programı kullanılarak çözümlenmiş ve analiz edilmiştir. Elde edilen demografik verilerin çözümlenmesinde betimleyici istatistiklerden yararlanılmıştır. Çalışmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanların ortalamaları hesaplanmış ve hesaplamalar ortalama puanlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin ölçeklere ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış ve bulgular bölümünde verilmiş ve yorumlanmıştır. Öğrencilerin ön test puanları ile bağımsız değişkenlerin karşılaştırılması için bağımsız gruplar için t testi kullanılmış ancak verilerin normal dağılım göstermemesinden dolayı non-parametrik test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin okunan kitap sayısı ile bağımsız değişkenlerin ilişkisi için ise Spearman Brown korelasyon katsayısı tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerin denel işlemler öncesi ön test puanları ile denel işlemler sonrası son test puanları arasında fark olup olmadığının test edilmesi amacıyla non parametrik test olan Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramalara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize edip yorumlamak amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

### 3.5. İşlem Basamakları

Bu bölümde araştırma sürecinde gerçekleştirilen; hazırlık, ön ölçüm, denel işlem, son ölçüm olmak üzere dört aşamaya yer verilmiştir.

#### 3.5.1. Hazırlık

Araştırma öncesinde araştırmacı tarafından Salihli Sart Mahmut İlkokulu'na ziyaret gerçekleştirilmiştir. 4-B Sınıf Öğretmeni ve Müdür Bey ile tanışılmış, nasıl bir denel işlem olacağı konusunda bilgi verilmiştir. İdare ve öğretmenin hoşgörülü ve işbirlikçi yaklaşımları ile çok kolay kaynaşmış; bu araştırmaya sonuna kadar destek vereceklerini ifade etmişlerdir. Sonrasında araştırma izni için Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne izin dilekçesi verilerek araştırmayı uygulamak için izin alınmıştır. İzinin ardından okula tekrar gelinerek idare ve öğretmen ile birlikte planlama yapılmıştır.

#### 3.5.2. Ön Ölçüm

Ön ölçüm 26 Mart 2018 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Okula gelindiğinde önce öğrencilerle tanışılmış, nasıl bir süreç izleyeceğimiz hakkında bilgi verilmiştir; ardından ön test olarak yazmaya yönelik tutum, yazma kaygısı ve yazma öz yeterlik ölçekleri uygulanmıştır. Ardından 'Kış mevsimi denildiğinde hissettikleriniz nelerdir?' konulu bir yazı yazmaları istenmiştir.

#### 3.5.3. Denel İşlemler/Uygulamalar

Denel işlemler ön ölçümlerden bir hafta sonra 2 Nisan 2018 tarihinde başlamış, 28 Mayıs 2018 tarihinde sona ermiştir. Bu süreçte 10 haftalık bir ders planı işlenmiş. Her hafta 2 ders saati boyunca öğrencilere yaratıcı drama yöntemine dayalı yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Her hafta, çalışmanın sonunda değerlendirme amaçlı öğrencilere çeşitli sorular yöneltilmiş, ayrıca kendilerini özgürce ifade etmelerine olanak sağlanmıştır.

## **Birinci Hafta**

İlk ders saatinde Öğretmenimiz Cengiz Bey beni sınıfıyla tanıştırdı. Her bir öğrenciyle ayrı ayrı tanışıldı. Nasıl bir çalışma yapacağımız ve nasıl eğleneceğimiz öğrencilere anlatıldı. Öğrenciler çok istekli davrandılar ve meraklandılar. Ardından öğrencilere ‘Kış mevsimi denildiğinde aklınıza neler geliyor?’ sorusu yönlendirildi ve bu konuyla ilgili bir yazı yazmalarını istendi. Ardından isteyen öğrenciler sınıfta yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaştı.

İkinci ders saatinde yazma tutum, yazma kaygısı ve yazma öz yeterlik ölçeği uygulandı. Öğrencilere bu ölçeklerin bir sınav değil, hiçbir yanıtın yanlış yanıt olmayacağı vurgusu yapıldı.

## **İkinci Hafta**

### **Isınma**

Etkinlik 1. Tuvalet Rulosu oyunu: Sınıfa bir rulo tuvalet kâğıdı getirilir. Bütün sınıf çember olur. Herkes istediği sayıda kâğıt parçası kopartır. Sonra da kopardığı kâğıt parçası kadar kendisi hakkında bir özelliğini söyler.

Etkinlik 2. Herkes yanındakiyle eş olur. Müzik başlatılır ve sınıf içinde dans ederek karışık bir şekilde dolaşmaları istenir. Liderin müziği durdurmasıyla birlikte, eşini bul ve çök denir. Müzik kesildiğinde eşini bulan el ele tutuşarak yere çöker. En son el ele tutuşup çöken çift elenir ve diğerlerini izleme görevi verilir. Oyun böyle sürer.

### **Canlandırma**

Bu etkinlikte Yarım Kalmış Materyal tekniği kullanılmıştır.

Ecem olanlara anlam veremiyordu. Kardeşi olunca her şey daha güzel olur diye düşünmüştü aslında. Onla top oynayacak, ip atlayacaktı. Ancak kardeşinin hiç mi hiç büyümeye niyeti yok gibiydi. Nerdeyse 1 yaşına basacak ama zar zor emekliyordu Merve. Bu sene okuldaki dersleri de çok zorlaşmıştı Ecem’in. Sosyal Bilgiler diye bir ders gelmişti. Ayrıca annesi ve babası da hep yorgundu bu sene. Sanki beni artık sevmiyorlar diye düşünüyordu bazen Ecem. Sonra annesinin

gülümsemesini, babasının saçlarını okşamasını düşünüp: ‘Hayır! Olamaz. Onlar beni çok seviyor’ diyordu.

Ecem evine çok yakın bir okula gidiyordu. Yürüyerek beş dakika içinde güzel bir bahçesi olan şirin okuluna varıyordu. O sabah kahvaltısını yaptı ve hazırlanıp okula doğru yola çıktı. Yolda giderken daha önce hiç görmediği bir çocuğu gördü. Eski püskü kıyafetleri vardı. Ne üzgün ne de mutlu bir ifade vardı yüzünde. Biraz çekindi Ecem; annesinin sesi kulaklarındaydı çünkü: ‘Tanımadığın insanlarla sakın konuşma!’ Hafif bir korku ama daha da çok merakla yanından geçti Ecem küçük çocuğun. Onu düşünerek gitti okula. Acaba kimdi? Ne işi vardı orada? Kıyafetleri neden o kadar eskiydi? Neden bana baktı öylece?

Dersler bittiğinde Ecem de çok yorulmuştu arkadaşları gibi. Eve gidip, pijamalarını giyip, azıcık uyuyup; sonra sokakta arkadaşlarıyla oyun oynayacaktı. Planı buydu. Bunları düşünerek evin yoluna koyuldu bu yorucu günün ardından. Ama sabah gördüğü çocuğu tekrar göreceğini hiç düşünmemişti. Yine evlerine yakındı gördüğü yer. Bu sefer tüm cesaretini toplayacak ve onla tanışacaktı. Ne olabilirdi ki? Ancak çocuk Ecemi görünce çok şaşırdı ve hızlıca kaçmaya başladı. Ecem yerinde donakaldı ve bir anlam veremedi olanlara. ‘Kimdi bu çocuk? Neden benden kaçtı? Neden?’ Bu soruların cevaplarını bulmalıydı.

Öğrencilere bu metin verilerek tamamlamaları istenir. Sonrasında canlandırmaları istenir.

### **Üçüncü Hafta**

Isınma

Etkinlik1

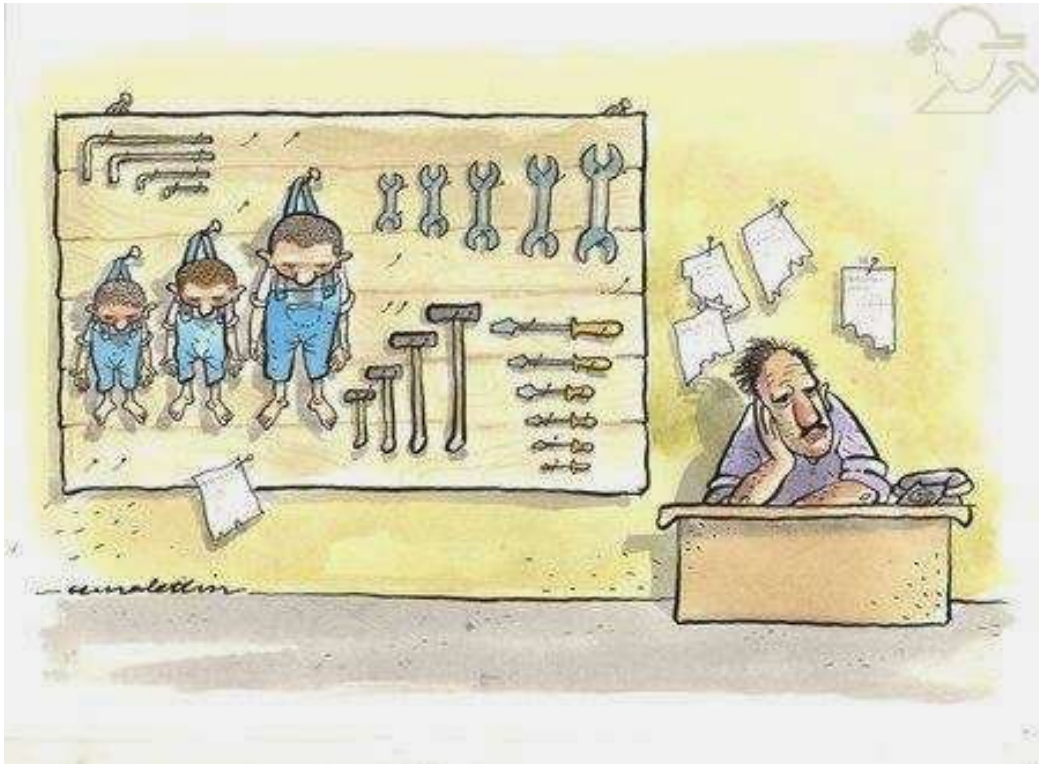
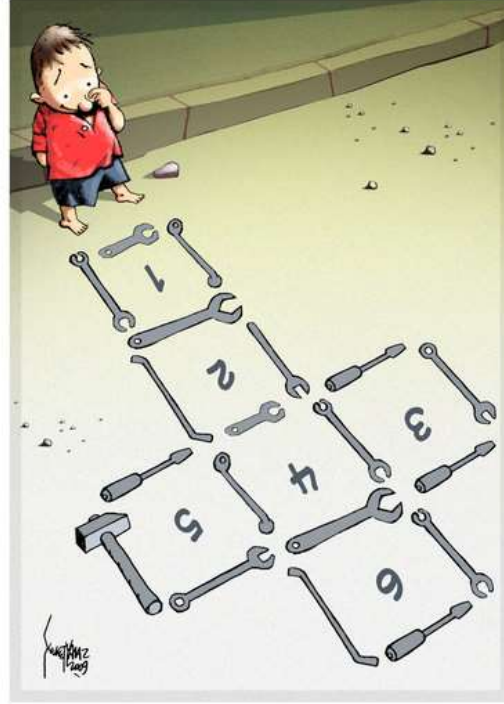
Öğrenciler ikili gruplar oluştururlar. Öğrencilerden biri ayna olur, diğeri ise onun karşısına geçer. Ayna olan çocuk arkadaşının yaptıklarını taklit eder.

Etkinlik2

Sıra oluşturma etkinliği yapılır. Örneğin; caddede karşıdan karşıya geçerken, birbirini hiç tanımayan birçok insan aynı anda trafik lambasında ki yeşil ışığın yanmasını bekler. Bankada emekli maaşı almak için insanlar sıraya girerler. ‘ başka

hangi durumlarda buna benzer davranışlar gösterip birlikte hareket ederiz? ‘ sorusu sorulur. Sınıfın düşünceleri alınır.

### Canlandırma









Dörderli 6 grup oluşturulur ve her gruba bir resim (karikatür) verilir ve öyküler yazılması istenilir. Sonra da canlandırma yapılır.

## Dördüncü Hafta

### Isınma

Aşağıdaki resimler öğrencilere gösterilir. Resimlerle ilgili merak ettikleri şeyleri 'Merak ediyorum, .....' kalıbıyla ifade etmeleri istenir.



### **Canlandırma**

Bu resimlerden yola çıkarak öğrencilere hikâyeler yazdırılır. Sonra da bu hikâyeler canlandırılır.

### **Beşinci Hafta**

#### **Isınma**

Aşağıdaki resimler öğrencilere gösterilir. Resimlerle ilgili merak ettikleri şeyleri ‘Görüyorum ki, .....’ kalıbıyla ifade etmeleri istenir.





### **Canlandırma**

Pantomim tekniği kullanılarak bir öğrencinin en korktuğu günü, başka bir öğrencinin en sevinçli günü, başka bir öğrencinin de üzöldüğu günü canlandırması sırayla istenir. Diğer öğrenciler pantomim yapanı izlerken olanları tahmin edip yeterli süre verilerek yazması beklenir.

### **Altıncı Hafta**

#### **Isınma**

Gruptakiler eşleşir. Sırayla eşlerden biri gözünü kapatır. Diğer eş, gözü kapalı olan eşinin istediği yeri dikkatlice ona zarar vermeden gezdirir. Lunapark, Hayvanat bahçesi vs. Gezdirirken gördüğu her şeyi ona anlatır.

Hayvan yürüyüşleri hayvanların seslerinin de çıkarılmasını istenerek yaptırılır. Tavşan, fil, kedi vs.

### **Canlandırma**

Nükleer santral kurmak isteyen bir şirket yüzlerce ağacın kesilmesine belki de binlerce hayvanın evsiz kalmasına sebebiyet verecek. Ayrıca sonraki yıllarda hem insanlar hem de toprak zehirlenecek; daha da korkutucu sonuçlar doğabilecek. Hâlbuki daha müsait yerlere yapılabilir bu inşaat.

İşte sizin bir göreviniz var. Bu konuyu topluma duyurarak bu inşaatı engelleyebilirsiniz. Bunun için çeşitli yollara başvurabilirsiniz denilerek bir gruba afiş hazırlatılır; bir gruba yetkililere mektup (Vali, Cumhurbaşkanı vs.), bir gruba basın açıklaması ve bir gruba gazete haberi yazdırılır.

Yaptıkları bir işe yaramadı ve nükleer santral kuruldu. Neler yaparsınız. Bu soruyla öğrencilerden doğaçlama yapmaları beklenir.

### **Yedinci hafta**

#### **Isınma**

Sınıfta isteyen kişiler gönüllü bir şekilde ayağa kalkar. Oyuncakçı dükkânındaki bir oyuncak ya da istediği oyuncakla oynayan bir çocuğu taklit ederler. Sonra da neyi taklit ettiğini söyler. Doğru tahmin eden öğrenciler parmaklarını kaldırır. Sırayla hangi öğrenciler kalkmak isterse kalkıp yapmaya devam ederler.

### **Canlandırma**

Aşağıdaki parça Anlatı tekniği kullanılarak canlandırılır.

Pazar Sabahı uyanan Ece çok heyecanlıydı. Çünkü ertesi gün büyük bir sınavı vardı. Matematikte bölme işlemi konusundan sınav olacaktı. Öğretmenleri 1 hafta önce söylemişti aslında; ancak Ece ne de olsa Pazar günü işim yok. Güzelce çalışıp ertesi gün de 100 alabilirdi. Kahvaltısını yaptıktan sonra geçti dersinin başına. Ancak sanki bu konuları hiç görmemiş gibi çok zorlanıyordu. Yapamıyordu hiç birisini. Gözleri doldu tam ağlayacakken aklına güzel bir fikir geldi. Dayısı Matematik öğretmeni idi. Eğer Ece rica etse asla kırmaz, hemen yanına gelip anlatırdı tüm konuları. Bunları düşünürken odasına annesi girdi. Dedi ki: Az önce bir arkadaşın geldi kapıya Ececiğim. Seni çağırıyor. Bugün çok özel bir turnuva varmış. Satranç.

Eyvah dedi Ece tamamıyla aklından çıkmıştı Turnuva. Büyük bir turnuvaydı. Okullarında yapılan turnuvada 1. olmuştu. Bu turnuva ilçelerine özeldi. Öğlen 1de başlayacaktı. Saate baktı 12ydi. Heyecanlandı birden. Yetişmeliydi gitmeliydi. Akşama kadar sürerdi turnuva bir sürü öğrenci olacaktı. Annesi aşağıda bekliyorum beraber gideriz diye odasından çıktı. Ece hızlıca giyindi. Odasından çıkacakken Matematik kitabını gördü. Unutmuştu birden sınavı. Eğer turnuvaya giderse sınavdan çok kötü alacaktı bu kesindi. Ancak turnuvaya da gitmezse çok büyük bir şans elinden kaçıracaktı. Bu da kesindi. Ne yapmalıydı acaba? Ne?

Önce herkes kendi fikrine göre bireysel öykü yazar ve okunur. Öğrenciler kendi fikrini savunur ve anlatı tekniğiyle canlandırma yapan öğrenci bu savunmalara göre bir karar verir.

### **Değerlendirme**

Öğrencilerde karşılıklı durarak bir koridor oluşturmaları istenir. Bir öğrenci Ece rolüne bürünerek koridorda arkadaşlarının fikrini alarak yürür. Ve bir karar verir. (Bilinç Koridoru)

### **Sekizinci Hafta**

#### **Isınma**

Grup çember olur, müzik eşliğinde liderin yönergesine göre yürümeye başlar. Lider : ‘ Çamurda, sırtında yük varmış gibi, sıcak kumlarda, yürümeye yeni başlamış bebek gibi, topallayarak, buz üzerinde, robot gibi, cam kırıklarının üzerinde, ezilmiş domateslerin üzerinde, ayaklarında topuklu ayakkabı ile huzurlu, korkmuş, neşeli, sinirli vb. yönergeler verir.

#### **Canlandırma**

Bu etkinlikte Rol içinde yazma tekniği uygulanmıştır.

<https://www.youtube.com/watch?v=JttMIH3Glwo>

Kısa bir çizgi film seyredilir (Yukarıdaki linkteki). İçerisinde bir kahramanın duygularını tahmin ederek bir günlük yazmaları beklenir. İsteyen kişinin günlüğünü isteyen başka öğrencilerin canlandırmaları beklenir.

## **Dokuzuncu Hafta**

### **Isınma**

Öğrenciler ikiye ayrılır. Tahtanın önünde art arda sıraya dizilirler. Öğretmen iki sıranın başındakine de kulağına bir nesne ismi söyler. Sırasıyla herkes önündekinin kulağına iletir. Önce ve doğru olarak nesne ismini sona ulaştırılan grup kazanır.

Oyunun ikinci aşamasında öğretmen birinci sıradaki öğrencilere yine bir nesne ismi söyler. Sonra önündekine bunu sözsüz sadece el kol hareketleriyle anlatmasını ister. Önce ve doğru olarak nesne ismini sona ulaştırılan grup kazanır.



### **Canlandırma**

Bu resim gösterilerek 5 yıl öncesi, şu an ve 5 yıl sonrasını öğrencilerin hikâyelendirmeleri beklenir. Daha sonrada bu hikâyeleri canlandırmaları istenir.

## **Onuncu Hafta**

Son hafta çalışma grubuna son test için ölçekler tekrar uygulanmış ve çalışma sonlandırılmıştır.

### **3.5.4. Son Ölçüm**

Son ölçümler 28 Mayıs 2018 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Son ölçümde ön testte uygulanan tüm ölçekler tekrar uygulanmış ardından ‘Yaz mevsimi hakkında hissettikleriniz nelerdir?’ konulu bir yazı yazmaları istenmiştir.





## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırma sorularını incelemek amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait tablolara ve bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Ön Testlere İlişkin Bulgular Ve Yorum

Öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumlarının ölçülmesi için ilgili ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen ortalamalar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumlarının ön test puanlarına ilişkin elde edilen bulgular

	Ortalama	N	Std. Sapma	En Düşük	En Yük.
Yazma Kaygısı	3,5921	22	,81	1,4	4,6
Yazma Öz yeterlik	2,5318	22	,36	1,4	3
Yazmaya Yönelik Tutum	4,0090	22	,68	2,4	4,9

Öğrencilerin ölçeklerden elde ettikleri ön-test puanlarına bakıldığında, yazma kaygısı ortalamalarının 3,5921, yazma öz yeterlik ortalamalarının 2,5318, yazmaya yönelik tutum ortalamalarının 4,0090 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum düzeylerinin “iyi” olduğu görülmüştür. Yazma kaygısı ölçeğinden elde edilen verilerin ortalama yükseldikçe kaygının azaldığı şeklinde yorumlanması gerekmektedir. Buna göre öğrencilerin yazma kaygılarının yüksek olmadığı söylenebilir.

#### 4.2. Öğrencilerin Ön Test Ortalamalarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular

Öğrencilerin yazma öz yeterlik, yazma kaygısı ve yazmaya yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet, yazmayı sevme durumu, günlük yazma durumu ve gazete dergi vs. aboneliği değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu bölümde bu incelemelere ilişkin bulgular ve yorum yer almaktadır.

#### 4.2.1. Öğrencilerin Yazma Öz Yeterliği Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Tablo 2. Öğrencilerin Yazma Öz Yeterliği Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Değişken		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Cinsiyet	Kız	15	12,2	184,00	41,00	0,45
	Erkek	7	9,8	69,00		
Yazmayı sevme durumu	Evet	20	11,4	229,00	19,00	0,95
	Hayır	2	12,0	24,00		
Günlük yazma durumu	Evet	12	13.2	159	39,00	0,18
	Hayır	10	9.4	94		
Gazete Dergi vs.	Evet	8	8.31	66.5	30,5	0,121
	Hayır	13	12.6	164.5		

Öğrencilerin yazma öz yeterliliğine ilişkin algılarının cinsiyet, yazmayı sevme durumu, günlük yazma durumu ve günlük gazete dergi okuma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının test edilmesi için non-parametrik test olan Mann Withney U testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre söz konusu değişkenlerin öğrencilerin yazma öz yeterlilik algılarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür.

#### 4.2.2. Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular Ve Yorum

Tablo 3. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutum düzeylerinin değişkenlere göre incelenmesine ilişkin elde edilen bulgular

Değişken		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Cinsiyet	Kız	15	12.6	189.5	35,5	,237
	Erkek	7	9.07	63.5		
Yazmayı sevme durumu	Evet	20	12.05	241	9,0	0,26
	Hayır	2	6	12		
Günlük yazma durumu	Evet	12	14.5	174.5	23,5	0,01
	Hayır	10	78.5	7.85		
Gazete Dergi vs.	Evet	8	10.7	86	50,0	0,92
	Hayır	13	11.1	145		

Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının cinsiyet, yazmayı sevme durumu, günlük yazma durumu ve günlük gazete dergi okuma durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığının test edilmesi için non-parametrik test olan Mann Withney U testi uygulanmış, günlük yazma değişkeni dışındaki değişkenler açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna karşılık günlük yazan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının günlük yazmayanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.2.3. Öğrencilerin Yazma Kaygısı Ön Test Puanlarının Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular Ve Yorum

Tablo.4. Öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin değişkenlere göre incelenmesine ilişkin elde edilen bulgular

Değişken		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Cinsiyet	Kız	15	11.7	175.5	49,5	0,83
	Erkek	7	11.0	77.5		
Yazmayı sevme Durumu	Evet	20	11.2	224	14	0,55
	Hayır	2	14.5	29		
Günlük yazma durumu	Evet	12	12.9	155	43	0,28
	Hayır	10	9.8	98		
Gazete Dergi vs.	Evet	8	11	88	52	0,1
	Hayır	13	11	143		

Öğrencilerin yazma kaygılarının cinsiyet, yazmayı sevme durumu, günlük yazma durumu ve günlük gazete dergi okuma durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığının test edilmesi için Mann Withney U testi uygulanmış, söz konusu değişkenlerin yazma kaygısı açısından bir fark meydana getirmediği görülmüştür.

#### 4.3. İlkokul Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Düzeyleri, Yazma Kaygıları Ve Yazmaya Yönelik Tutumları İle Okunan Kitap Sayısı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular Ve Yorum

Tablo 5. İlkokul öğrencilerinin yazma öz yeterlik düzeyleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutumları ile okunan kitap sayısı arasındaki ilişki

	Okunan Kitap Sayısı	P
Yazma Kaygısı Ortalamaları	,435	,043
Yazmaya Yönelik Tutum Ortalamaları	,441	,040
Yazma Öz Yeterlik Ortalamaları	,456	,033

N=22

Okunan kitap sayısı ile yazma kaygısı, yazmaya yönelik tutum ve yazma öz yeterlik arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan Spearman korelasyonu analizine göre her iki değişken arasında da orta derecede anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır yazma kaygısı ( $r= 0,435$ ,  $p<0,05$ ); yazmaya yönelik tutum ( $r= 0,441$ ,  $p<0,05$ ); yazma öz yeterlik ( $r= 0,456$ ,  $p<0,05$ ). Buna göre öğrencilerin kitap okuma sayıları arttıkça yazma kaygılarının düşmekte, yazmaya yönelik tutumlarında ve yazma öz yeterliliklerinde de bir artış olduğu gözlenmektedir.

#### 4.4. Yarattıcı Drama İle Oluşturulan Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Öz Yeterliği, Yazmaya Yönelik Tutumu Ve Yazma Kaygılarına Etkisi

##### 4.4.1. Yarattıcı Drama İle Oluşturulan Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Öz Yeterliğine Olan Etkisi

Tablo 6. Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlikleri Ön-Test Ve Son-Test Puanlarının Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

	N	Ort.	Std. Sapma
Öz Yeterlik Ön Test	22	2,53	,358
Öz Yeterlik Son Test	22	2,78	,224

Ön test-son test arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için uygulanan Wilcoxon testinden önce, ön test ve son test ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 6'da verilmiştir. Buna göre öğrencilerin öz yeterlilik ön testi ortalama değeri 2,53 iken, yarattıcı drama ile yapılan yazma etkinliklerinden sonra uygulanan son testte ortalama 2,78 düzeyinde hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre yarattıcı drama ile yapılan etkinliklerin öğrencilerin yazma öz yeterliliklerine olumlu bir etki yaptığı görülmüştür. Söz konusu olumlu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının test edilmesi için Wilcoxon testi uygulanmış, sonuçları tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Yazma Öz yeterlik Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

Ön test Son test	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	0	0	-3,44	0,001
Pozitif Sıra	15	8	120		
Eşit	7	-	-		

Yaratıcı Drama etkinliklerinden sonra uygulanan ölçekte ortalama 22 öğrenciden 15'inin özyeterlik puanlarında bir artış olurken 7 öğrencinin puanı değişmemiştir. Puanı düşen öğrenci olmamıştır. Wilcoxon testinden elde edilen sonuçlara göre ön test ve son test arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazma öz yeterliklerine olumlu bir etki yaptığı söylenebilir.

#### 4.4.2. Yaratıcı Drama İle Oluşturulan Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumlarına Olan Etkisi

Tablo 8. Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumları Ön Test-Son Test Puanlarının Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

	Ort.	N	Std. Sapma
Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test	4,0	22	,670
Yazmaya Yönelik Tutum Son Test	4,4	22	,361

Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumları Ön Test-Son Test Puanlarının ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 8'de verilmiştir. Öğrencilerin yazma tutum ön test ortalama değeri 4,0 iken, yaratıcı drama ile yapılan yazma etkinliklerinden sonra uygulanan son testte ortalama 4,4 düzeyinde hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre yaratıcı drama ile yapılan etkinliklerin öğrencilerin yazma tutumlarına olumlu bir etki yaptığı görülmüştür. Söz konusu olumlu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının test edilmesi için Wilcoxon testi uygulanmış, sonuçları tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Yazmaya Yönelik Tutumları Ön-Test ve Son-Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

Ön test Son test	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif sıra	1	3.5	3.5		
Pozitif sıra	19	10.86	206.5	-3,8	0,00
Eşit	2				

Wilcoxon testi sonuçlarına göre Yaratıcı Drama etkinliklerinden sonra uygulanan testte 22 öğrenciden 19'unun tutum puanlarında bir artış gözlenirken, 1 öğrencinin puanı düşmüş 2 öğrencinin puanı ise değişmemiştir. Testten elde edilen sonuçlara göre ön test ve son test arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına olumlu bir etki yaptığı söylenebilir.

#### 4.4.3. Yaratıcı Drama İle Oluşturulan Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Kaygılarına Olan Etkisi

Tablo 10. Öğrencilerin Yazma Kaygıları Ön Test-Son Puanlarının Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

	Ort.	N	Std. Sapma	Std. Hata
Kaygı ön test	3,6	22	,81	,172
Kaygı son test	4,3	22	,44	,093

Öğrencilerin yazma kaygıları Ön Test-Son Test Puanlarının ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 10'da verilmiştir. Öğrencilerin yazma tutum ön test ortalama değeri 3,6 iken, yaratıcı drama ile yapılan yazma etkinliklerinden sonra uygulanan son testte ortalama 4,3 düzeyinde hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre yaratıcı drama ile yapılan etkinliklerin öğrencilerin yazma kaygılarında olumlu bir etki yaptığı görülmüştür. Söz konusu olumlu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olup

olmadığının test edilmesi için Wilcoxon testi uygulanmış, sonuçları tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Yazmaya Kaygıları Ön-Test ve Son-Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

Ön test Son test	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif sıra	2	3.5	7		
Pozitif sıra	20	12.3	246	-3,89	0,00
Eşit	0				

Wilcoxon testi sonuçlarına göre Yaratıcı Drama etkinliklerinden sonra uygulanan testte 22 öğrenciden 20'sini yazma kaygı düzeylerinde azalma görülürken, 2 kişinin puanında düşme gözlenmiştir. Testten elde edilen sonuçlara göre ön test ve son test arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya kaygılarının azalmasına olumlu bir etki yaptığı söylenebilir.

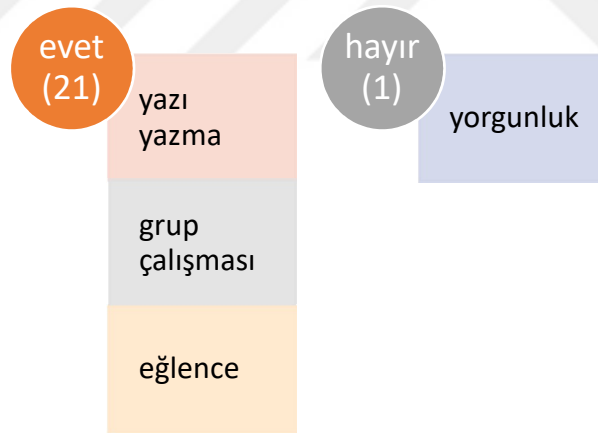
#### 4.5. Araştırmanın Nitel Bulguları ve Yorum

Araştırmada yapılan uygulamalardan sonra, öğrencilerden ve öğretmenlerden açık uçlu form aracılığıyla görüşleri alınmıştır. Açık uçlu formda öğrencilere drama yöntemi aracılığıyla yapılan yazma çalışmalarından zevk alma durumları, bu çalışmadan edindikleri kazanımlar ve daha eğlenceli hale getirmek için önerileri sorgulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin yanıtları 3 kategori altında toplanmıştır.



Şekil 1. Öğrencilerin ve Öğretmenin Yaratıcı Drama ile Yapılan Yazma Çalışmalarına Yönelik Görüşleri

Şekil 1 incelendiğinde Yaratıcı dramayla yapılan yazma çalışmaları hakkında öğrenci görüşleri 3 ana tema altında toplanmıştır. Bunlar öğrencilerin keyif alma durumları, değişim ve önerilerdir.

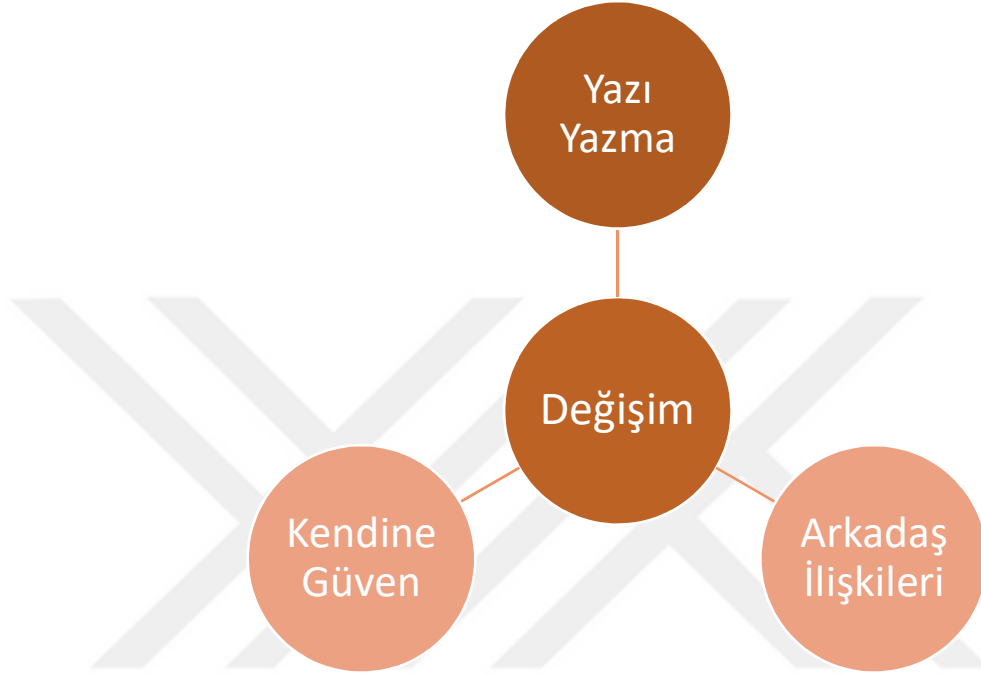


Şekil 2. Öğrencilerin Yazma Çalışmalarından Keyif Alma Durumları

Şekil 2 incelendiğinde yalnız bir öğrenci haricinde bütün öğrenciler drama yöntemi aracılığıyla yaptıkları yazma çalışmalarından çok keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler keyif alma sebepleri olarak yazı yazmayı sevmek, grup çalışmaları yapmak ve eğlence olarak belirtmişlerdir. Bir öğrenci ise keyif almama sebebini ellerinin yorulması olarak belirtmiştir. Öğretmenin görüşlerinin, öğrenci görüşlerine

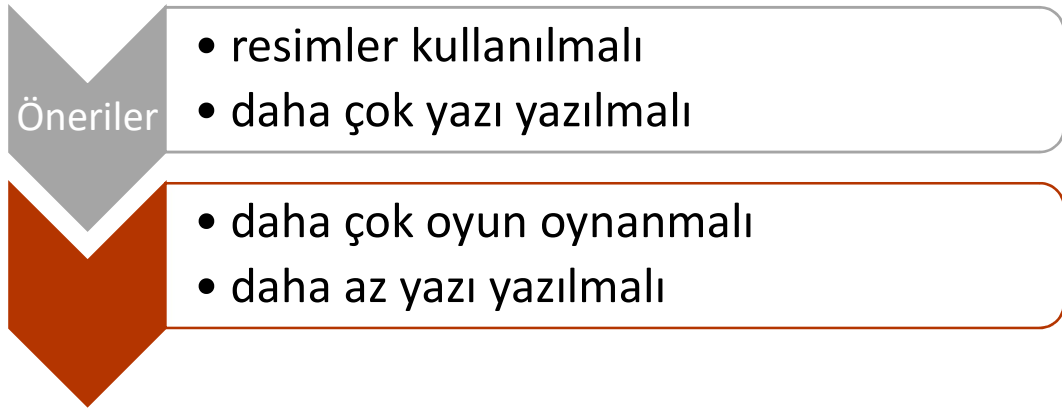


paralel olduğu görülmektedir. Ayrıca ğretmen ‘ğrencilerin hayal dünyasına ve o dünyada yaşananları yazılarına aktarmalarına pozitif katkıları olduğunu gördüm. Ayrıca özgüvenlerinin gözle görülür düzeyde arttığını gzlemlerdim’ açıklamasında bulunmuştur.



şekil 3. Öğrencilerin Yazma alışmalarıyla Birlikte Yaşadıkları Değişim

şekil 3 incelendiğinde öğrencilerin yaptıkları çalışmalarla birlikte yazı yazma becerilerinde, kendilerine güvende ve arkadaş ilişkilerinde olumlu değişimler olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda ğrenci 2 ‘... evet var, çünkü yazmak çok eğlenceli, ve bu çalışmalarla benim yazı yazma yeteneğim gelişti ifadesini kullanırken, ğrenci 10 ‘evet gelişim oldu, çünkü artık hep daha çok yazı yazmak istiyorum’ ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 3 ise kendine güveninin artması ile ilgili ‘ bende çok değişim var. Çünkü eskiden toplum önünde bir şeyler okuyamazdım artık okuyabiliyorum’ sözlerini dile getirmiştir. Öğretmen ise sadece öğrencilerin sözlü ve yazılı becerilerinde gelişme olduğuna değinmiştir.



Şekil 4. Öğrencilerin ve Öğretmenin Yazı Yazma Çalışmalarının Daha Eğlenceli Hale Gelmesi için Önerileri

Şekil 4. te görüldüğü gibi öğrenciler yazma çalışmalarını daha eğlenceli hale getirebilmek için önerilerde bulunmuşlardır. Öğrencileri önerileri kullanılan materyallerde daha çok resim kullanılması, daha çok yazı çalışmasına yer verilmesi, etkinliklerde daha çok oyun oynanması ve daha az yazı yazma çalışmasına yer verilmesi şeklindedir. Öğretmen ise bu konuya yönelik ‘Yaratıcı drama ve yazma becerileri konusunun genele yayılması, uygulanması adına çalışmaların devam etmesi temennisinde bulunuyorum’ ifadesini kullanmıştır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sorularından elde edilen bulguların daha önceki araştırmalarla ve kuramsal bilgilerle karşılaştırılmasına ve araştırmada elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Alt problemlerin ilkinе ilişkin; öğrencilerin yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutumları ölçülmüştür.

Öğrencilerin ölçeklerden elde ettikleri ön-test puanlarına bakıldığında, yazma kaygısı ortalamalarının 3,5921, yazma öz yeterlik ortalamalarının 2,5318, yazmaya yönelik tutum ortalamalarının 4,0090 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum düzeylerinin “iyi” olduğu yorumlanmıştır.

Araştırmada yazma kaygı ortalamaları bazı araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; İşeri ve Ünal, 2012; Kalaycı ve Erdoğan, 2017). Bazı araştırmalarda ise yazma kaygısının orta düzeyde olduğu görülmektedir (Ateş ve Akaydın, 2015; Kuşdemir, Şahin ve Bulut, 2016). Zorbaz’ın (2010) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada ise öğrencilerin %52’sinin kaygı düzeyleri orta seviyede iken, %45,5’inin iyi düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmada yazma öz yeterlik ortalamaları bazı araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Akar ve Özber, 2018; Manay, Türkel ve Savaş, 2017; Özonat, 2011). Şengül’ün (2011) çalışmasında ise ilköğretim 2. Kademe öğrencileri yazma öz yeterlikleri “kısmen yeterli” düzeyinde bulunmuştur.

Literatür tarandığında yazmaya yönelik tutum konusunun çoğunlukla deneysel çalışıldığı, ön test yapılsa dahi bunun yeterli ya da yeterli olmadığı hakkında bilgi verilmeyip; ön test son test arasındaki anlamlı farkın olup olmadığı belirtilmiştir. Ancak Yıldız ve Kaman’ın (2016) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine göre daha yüksek tutuma sahip oldukları belirtilmiştir. Bu da araştırmaya benzer bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Alt problemlerin ikincisinde yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumun çeşitli değişkenlerle aralarındaki ilişki ortaya konmuştur.

İlkokul ve ortaokul düzeyinde yapılan çalışmalarda genel olarak kız öğrencilerin yazmaya yönelik kaygı, tutum ve öz yeterliklerinin erkek öğrencilere göre daha olumlu bir düzeyde olduğu görülmektedir (Akar ve Özber, 2018; Aşılıoğlu ve Özkan, 2013; Ateş ve Akaydın, 2015; Demir, 2011; Özonat, 2015; Yıldız ve Ceyhan 2016; Zorbaz, 2010). Ancak araştırmada cinsiyete göre herhangi bir ölçekte anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç bazı araştırmalarla benzerlik göstermektedir (İşeri ve Ünal, 2012; Hakkoymaz, 2017; Kalaycı ve Erdoğan, 2017; Karakaya ve Ülper, 2011; Kuşdemir, Şahin ve Bulut 2016; Tiryaki, 2009).

Araştırmada günlük gazete dergi vs. aboneliği değişkeninin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum ortalamaları ile arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuç İşeri ve Ünal'ın (2012) çalışması ile benzerlik göstermektedir. Ancak Zorbaz (2010) ve Demir'in (2011) çalışmalarında bu sonucun tersi bulgular yer almaktadır.

Araştırmada yazmayı sevme değişkeninin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum ortalamaları ile arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu sonuç Akar ve Özber'in (2018) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada günlük yazma değişkeninin yazma kaygısı ve yazma öz yeterliği ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak yazmaya yönelik tutum ortalamaları ile arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Literatürde de bu sonucu destekler nitelikte bulgular mevcuttur (Akar ve Özber, 2018; Zorbaz, 2010).

Alt problemlerin üçüncüsünde okunan kitap sayısı ile öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumlarının arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan korelasyon testinde her iki değişken arasında da orta derecede anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır: yazma kaygısı ( $r= 0,435$ ,  $p<0,05$ ); yazmaya yönelik tutum ( $r= 0,441$ ,  $p<0,05$ ); yazma öz yeterlik ( $r= 0,456$ ,  $p<0,05$ ). Buna göre öğrencilerin kitap okuma sayıları arttıkça yazma kaygılarının düşmekte, yazmaya yönelik tutumlarında ve yazma öz yeterliliklerinde de bir artış olduğu gözlenmektedir.

Alt problemlerin dördüncüsünde yaratıcı drama ile oluşturulan yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum ön test son test ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yazma kaygısı  $p:0,00$ ; yazma öz yeterliği  $p:0,001$ ; yazmaya yönelik tutum  $p:0,00$  çıkmıştır. Üç ölçekte de anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu sonuç yaratıcı drama ile oluşturulan yazma çalışmalarının başarılı olduğunu kanıtlar niteliktedir. Literatürdeki bazı araştırmalar bu sonucu destekler niteliktedir (Akoğuz, 2002; Güler, 2008; Kara, 2010; Karadağ ve Çalışkan, 2006; Kırmızı, 2009; Peker, 2015; Sevim ve Erem, 2013; Türkel, 2011).

Araştırmanın alt problemlerinin beşincisinde öğrencilerin ve öğretmenin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin görüşleri 3 ana tema altında toplanmıştır. Bunlar öğrencilerin keyif alma durumları, değişim ve önerilerdir. Bir öğrenci haricinde bütün öğrenciler drama yöntemi aracılığıyla yaptıkları yazma çalışmalarından çok keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler keyif alma sebepleri olarak yazı yazmayı sevmek, grup çalışmaları yapmak ve eğlence olarak belirtmişlerdir. Bir öğrenci ise keyif almama sebebini ellerinin yorulması olarak belirtmiştir. Öğretmenin görüşlerinin, öğrenci görüşlerine paralel olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin kendilerinin yazma becerilerinde, kendilerine olan güvende ve arkadaş ilişkilerinde olumlu gelişmeler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen ise öğrencilerinin yazılı ve sözlü ifadelerinde olumlu gelişmeler kaydettiklerini belirtmiştir. Öğrenciler yazma çalışmalarını daha eğlenceli hale getirebilmek için önerilerde bulunmuşlardır. Kullanılan materyallerde daha çok resim bulunması, daha çok yazı çalışmasına yer verilmesi, etkinliklerde daha çok oyun oynanması ve daha az yazı yazma çalışmasına yer verilmesi öğrencilerin önerileri içerisindeydi. Öğretmen ise bu konuya yönelik ‘Yaratıcı drama ve yazma becerileri konusunun genele yayılması, uygulanması adına çalışmaların devam etmesi temennisinde bulunuyorum’ ifadesini kullanmıştır.

Yaratıcı drama yöntemi, sadece yazma değil diğer dil becerilerini de destekleyen bir yöntemdir. Drama, öğrencilerin eğlenmesini, sosyal yönlerini geliştirmesini ve dersi daha yararlı bir hale getirmeyi sağlayabilir.

## ALTINCI BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Yaratıcı drama yöntemi ile oluşturulan yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumlarına olan etkisini ve öğretmen ile öğrencilerin bu sürece yönelik görüşlerini araştırma amacıyla yapılan bu çalışma 22 ilkokul öğrencisiyle deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Ayrıca açık uçlu form ile sürece yönelik görüşleri alınmıştır. Araştırma sonunda bu yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumlarına olumlu bir yön verdiği görülmüştür.

Kitap okuma sayısı ile öğrencilerin yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumları arasında orta derecede anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

Kişisel bilgi formlarında yer alan değişkenlerden günlük yazma değişkeninin yazmaya yönelik tutum ile arasında anlamlı bir fark görülmüştür.

Öğrencilerin sürece yönelik görüşleri ise keyif alma durumları, değişim ve öneriler olarak ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrenciler keyif alma sebepleri olarak yazı yazmayı sevmek, grup çalışmaları yapmak ve eğlence olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalarla birlikte yazı yazma becerilerinde, kendilerine güvende ve arkadaş ilişkilerinde olumlu değişimler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin sürece yönelik önerileri ise kullanılan materyallerde daha çok resim kullanılması, daha çok yazı çalışmasına yer verilmesi, etkinliklerde daha çok oyun oynanması ve daha az yazı yazma çalışmasına yer verilmesi şeklindedir.

Araştırmada elde edilen verilerden yola çıkarak şu önerilere değinilebilir:

- ✓ Araştırmanın örneklem grubu genişletilebilir. Kontrol grubu eklenebilir.
- ✓ Araştırma farklı yaş grupları için de düzenlenebilir.
- ✓ Araştırmaya farklı değişkenler eklenebilir.

- ✓ Araştırmada öğrencilerin kitap okuma sayısı ile yazma kaygısı, yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutumları ile orta dereceli bir ilişki saptanmıştır. Dolayısıyla kitap okumaya yönelik teşvikler arttırılmalıdır.
- ✓ Yaratıcı drama, eğitimin her alanında yer alabilecek, sadece rol oynama ve doğaçlamadan ibaret bir teknik değildir. Uygun teknikleriyle her bir derste etkin bir şekilde kullanılabilir.
- ✓ Yaratıcı dramaya yönelik farkındalığın artması için öğretmenlere ve idarecilere yaratıcı drama seminerleri ve kursları verilebilir.
- ✓ Velilere yönelik kurslar ve seminerler verilebilir.



## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Akar Vural, R. ve Somers, J. W. (2011). *Hümanist İlköğretim Programları İçin İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aşılıoğlu, B. (1993). *Okullarda Türkçe öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aşılıoğlu, B. ve Özkan, E. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Diyarbakır Örneği. *International Journal of Social Science*, 6(6), 83-111.
- Ateş, A. ve Akaydın, Ş. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının İncelenmesi: Malatya İli Örneği. *Journal of Language and Literature*, 15, 24-38.
- Aydın, S. (2013). Second Life as a Foreign Language Learning Environment: A Review of Research. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(1), 53-63.
- Aydın, İ. S., İnnalı, H. O., Batar, M. ve Çakır, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Öz Yeterliklerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies*, 8(8), 139-160.
- Bağcı, H. (2007). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *TÜBAR-Türklük Bilimi Araştırmaları*, 21, 29-61.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Derslerinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma*



*Erişisine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Bruning, G. ve Horn, C. (2000). Developing Motivation to Write. *Educational Psychologist*. 35(1), 25-37.

Bulut, P. (2017). The Effect of Primary School Students' Writing Attitudes and Writing Self-efficacy Beliefs on Their Summary Writing Achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(2), 281-285.

Büyükikiz, K. K. (2012). Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Yabancılar İçin Yazma Becerisi Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 69-80.

Calp, M. (2013). Serbest ve Yaratıcı Yazma Tekniğine Göre Oluşturulan Kompozisyonların Yazılı Anlatımın Niteliği ve Puanlama Tekniği Açısından Karşılaştırılması. *Electronic Turkish Studies*, 8(9). 879-898.

Canitez A. (2014). *8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonu İle Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. CA: Sage Publications.

Cüneyit, A. Ve Özber, M. (2018). İlkokul Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 75-89.

Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 1-12.

Gönen, M. Ve Dalkılıç, N. U. (2009). *Çocuk Eğitiminde Yaratıcı Drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Daly, J. A. (1985). Writing Apprehension. M. ROSE (Ed.), *When A Writer Can't Write: Studies In Writer's Block And Other Composing Process Problems*. New York: Guilford Press.

- Daoud, S. A. (1998). How To Motivate EFL Learning and Teaching of Academic Writing By Cross-Cultural Exchanges. *English For Specific Purposes*, 17(4), 391-412.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Öz Yeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkisinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, T. (2014). Yazma Öz Yeterlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 28-35.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Erkan, D. Y. Ve Saban, A. I. (2011). Writing Performance Relative to Writing Apprehension, Self-Efficacy in, Writing and Attitudes Towards Writing: A Correlational Study in Turkish Tertiary-Level EFL. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 13(1), 164-192.
- Frankel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. NY: Mcgraw-Hill.
- Göçer, A. (2012). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yetizleme Çalışmalarıyla Oluşturdukları Metinlerin Metinlerarasılık: Dilsel Metinlerin Kullanılması Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 184-195.
- Guthrie, L. F. ve Richardson, S. (1995). Turned on to Language Arts: Computer Literacy in the Primary Grades. *Educational Leadership*, 53(2), 14-18.
- Güler, İ. K. (2008). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F., Kuşdemir, Y. ve Bulut, P. (2017). Yazma Öz Yeterlik Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri. *International Journal of Social Science*, 58(2), 101-114.

- Güven, A. (2012). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Derslerinde Drama Yönteminin Kullanımı Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(2), 52-62.
- Hakkoymaz, S. (2017). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Yazma Kaygıları Arasındaki İlişki. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 24-38.
- Hidi, S. Ve Boscolo, P. (2006). Motivation and Writing. *Handbook of Writing Research*, 144(157), 304-310.
- İşeri, K. ve Ünal E. (2012). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yazma Kaygı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76.
- Kalaycı, D. ve Erdoğan, T. (2017). Sınıf ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Kaygılarının İncelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(64), 1480-1495.
- Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2006). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Drama Yöntemine Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 45-57.
- Karakaya, İ. ve Ülper, H. (2011). Yazma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Yazma Kaygısının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 691-707.
- Karakoç Öztürk, B. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 59-72.
- Karatay, H. (2011). Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma Eğitimi* (ss. 21-49). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Kavcar, C., Sever, S. ve Oğuzkan, F. (1995). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin.
- Kırmızı, F. S. (2009). Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68.
- Krashen, S. D. (1993). The Case For Free Voluntary Reading. *Canadian Modern Language Review*, 50(1), 72-82.
- Kuşdemir, Y., Şahin, D. ve Bulut, P. (2016) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yazma Kaygılarının İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2016(7), 100-109.
- Large, C. M., Maholovich, W. A., Hopkins, L. J., Rhein, D. M. ve Zwolinski, L. J. (1997). Improving and Motivating Children's Writing. *Journal of Educational Research*, 1-81. (Eric Document No: ED411 516).
- Levent, T. (1993). *Dramatizasyon, Sanat Eğitimi, Oyunculuk Eğitimi, Niçin Tiyatro*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Manay, E. B., Türkel, A. ve Savaş, B. (2017). Kelime Ağı Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumlarına ve Yazma Öz Yeterlik Algısına Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12(14). 257-284.
- Mata, L. (2011). Motivation for Reading and Writing in Kingergarten Children. *Reading Psychology*, 32, 272-299.
- Meece, J. ve Miller, S. (1999). Changes in Elementary School Children's Achievement Goals For Reading and Writing: Results of a Longitudinal and Intervention Study. *Scientific Studies of Reading*, 3, 207-229.
- Miller, S. D. ve Meece, J. L. (1997). Enhancing Elementary Students' Motivation to Read and Write: A Classroom Intervention Study. *The Journal of Educational Research*, 90(5), 286-299.
- Oral, G. (2008). *Yine Yazı Yazıyoruz*. Ankara: Pegem.
- Özbay, M. (2011). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Özbay, M. ve Zorbaz, K. Z. (2011). Daly-Miller'ın Yazma Kaygısı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 33-48.
- Özdemir, B. (2014). *Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özonat, Z. (2015). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Algıları. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 207-220.
- Pajares, F. ve Valiante, G. (1997). Influence of Self-Efficacy on Elementary Students' Writing. *The Journal of Educational Research*, 90, 353–360.
- Peker, Ş. (2015). *Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Tekniklerinden Özel Mülkiyet Tekniğinin Yaratıcı Yazma Yaklaşımı ile Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı Drama - Eğitsel Boyutları: Yaratıcı Drama/1985-1995/ Yazılar*. Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.
- San, İ. (1991). Eğitim Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama, Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu, İstanbul.
- Sarkhoush, H. (2013). Relationship Among Iranian EFL Learners' Self-efficacy in Writing, Attitude Towards Writing, Writing Apprehension and Writing Performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 1126–1132.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Sevim, O. ve Özdemir Erem, N. H. (2013). Yaratıcı Drama Tekniğinin Öğrencilerin Yazma Kaygıları Üzerindeki Etkileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 975-992.

- Schunk, H. D. (1995). Self-efficacy, Motivation and Performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7(2), 112-137.
- Schunk, H. D. (2009). *Learning Theories an Educational Perspective (Öğrenme Teorileri Eğitimsel bir Bakışla)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sözer, E. (1996). Üniversitelerde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 7-21.
- Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. Kademe Türkçe Öğretiminde Yazma Becerilerine Yönelik Öğretim ve Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Şengül, M. (2013). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 81-94.
- Şimşek, T. ve Topal, Y. (2006). Türkçe Eğitiminde Drama ve Özgün Uygulama Örnekleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 277-298.
- Tan, E. T. (2003). *Fonetik Alfabenin Bulunuşundan Matbaanın İcadına Kadar Olan Süreçte El yazısı Gelişimi ve Çağdaş Tipografiye Katkıları*. Ankara: Palmiye Yayınevi.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*. CA: Sage.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel.
- Türkel, A. (2011). *Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazma Başarısına ve Yazmaya Karşı Tutuma Etkisi: İlköğretim 8. Sınıf*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. *Eğitim Ve Bilim*, 22(107), 28-35.

- Üstündağ, T. (2000). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yalçın, S. D. (1998). Yazma Eğitiminde Yeni Bir Araştırma Alanı: Yaratıcı Yazarlık, s. 145-152, *Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyum Bildiriler*, ALİ TÖMER Gaziantep Şubesi Yayını.
- Yaman, E. (2008). *Yazma Sanatı*. Ankara: Savaş.
- Yaman, H. (2010). Türk Öğrencilerinin Yazma Kaygısı: Ölçek Geliştirme ve Çeşitli Değişkenler Açısından Yordama Çalışması. *International Online Journal of Educational Science*, 2(1), 267-289.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. ve Ceyhan, S. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*, 11(2) 1301-1316.
- Yıldız, M. ve Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. Sınıf) Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Tutumlarının İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 507-522.
- Yıldız, N. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazma Tutum ve Tutukluğunun Yazma Başarısına Etkisi. *Turkish Studies*, 11(9), 979-992.
- Zorbaz, K. Z. (2010). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazma Kaygı ve Tutukluğunun Yazılı Anlatım Becerileriyle İlişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zorbaz, K. Z. (2011). Yazma Kaygısı ve Yazma Kaygısının Ölçülmesi. *Education Sciences*, 6(3), 2271-2280.
- Zorbaz, K. Z. ve Kayatürk, N. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1415-1435.

**EKLER**

Ek.1

İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan izin

Tarih ve Sayısı: 23/03/2018-5728



T.C.  
MANİSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 46949512-605.01-E.5088960  
Konu : Araştırma İzni

09.03.2018

**MÜDÜRLÜK MAKAMINA**

- İlgil: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017 / 25 No'lu genelgesi,  
b) Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 23.02.2018 tarih ve 1208 sayılı yazısı.

İlgil (b) yazı ve ekinde; Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Metin ÖZBER'e ait "Yazma Bırakılış Materyal Tekniğiyle Oluşturulan Yazma Çalışmalarının Yazma Kaygısı ve Yazma Tutumuna Yönelik Etkisi" konulu tez çalışması için Sahilli İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Sert Mahmut İlkokulu öğrencilerine yönelik bir araştırma yapacak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin; 2017 - 2018 eğitim öğretim yılı içerisinde, eğitim öğretimi akıtmadan, yazımız ekinde bulunan onaylı formları kullanılması koşuluyla, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Necmettin OKUMUŞ  
İl Millî Eğitim Müdür V.

**EKLER :**

Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)  
Ölçekler (6 sayfa)



Ek-2

## Kişisel bilgi formu

1. Cinsiyetin: ( ) Kız ( ) Erkek
2. Sınıfın:
3. Eğitim Durumu Anne Baba
- Okuma – yazma bilmiyor ( ) ( )
- İlkokul mezunu ( ) ( )
- Ortaokul mezunu ( ) ( )
- Lise mezunu ( ) ( )
- Üniversite mezunu ( ) ( )
4. Annenin mesleği .....
5. Babanın mesleği.....
6. Yazı yazmayı seviyor musun? ( ) Evet ( ) Hayır
7. Ayda kaç kitap okuyorsun? ( ) Hiç ( ) 0- 2 ( ) 2-4 ( ) 4-6 ( ) 6-8 ( )
8. Günlük yazıyor musun? ( ) Evet ( ) Hayır
9. Evinize düzenli olarak gazete ya da dergi alınıyor mu? ( ) Evet ( ) Hayır
10. Evde televizyonda en çok hangi programlar seyrediliyor?
- ( ) Haber ( ) Spor ( ) Dizi ( ) Çizgi film ( ) Belgesel ( ) Diğer..... ( )

Ek-3

Yazma Öz yeterliği ölçęi

Cümleri okuyup sana göre doğru olan resmin altına çarpı koyarmısın ☺

1. Yazı yazmada başarılıyım.

 Bana Uygun	 Bana Biraz Uygun	 Bana Hiç Uygun Değil

2. Yazı yazmak benim için zor bir etkinliktir.

 Bana Uygun	 Bana Biraz Uygun	 Bana Hiç Uygun Değil

3. Yazı yazmak benim için kolay bir etkinliktir.

 Bana Uygun	 Bana Biraz Uygun	 Bana Hiç Uygun Değil

4. Yeni öğrendiğim kelimeleri yazdığım metinlerde kullanabilirim.

 Bana Uygun	 Bana Biraz Uygun	 Bana Hiç Uygun Değil

5. Yazı yazmaya başlamadan önce yazacaklarımı zihnimde tasarlayabilirim.

 Bana Uygun	 Bana Biraz Uygun	 Bana Hiç Uygun Değil

6. Yazı yazmaya başlamadan önce konuyla ilgili araştırma yapabilirim.

 Bana Uygun	 Bana Biraz Uygun	 Bana Hiç Uygun Değil

7. Yazdığım bir metnin hangi metin türünde olacağını belirleyebilirim.

 <b>Bana Uygun</b>	 <b>Bana Biraz Uygun</b>	 <b>Bana Hiç Uygun Değil</b>

8. Okuduğum bir metnin ya da kitabın özetini yazabilirim.

 <b>Bana Uygun</b>	 <b>Bana Biraz Uygun</b>	 <b>Bana Hiç Uygun Değil</b>

9. İyi bildiğim bir konuda rahatlıkla yazabilirim.

 <b>Bana Uygun</b>	 <b>Bana Biraz Uygun</b>	 <b>Bana Hiç Uygun Değil</b>

10. Başkalarından yardım almadan bir yazıyı tamamlayabilirim.

 <b>Bana Uygun</b>	 <b>Bana Biraz Uygun</b>	 <b>Bana Hiç Uygun Değil</b>

## Ek-4

## Yazma kaygısı ölçeği

	Maddeler	Tamam	Katılı	Kısmen	Katılm	Hiç
			orun			Katıl
						mıyor
						um
1	Yazmaktan kaçınıyorum.					
2	Yazdıklarımın değerlendirilmesinden korkmam. Yazdıklarımın değerlendirilmesi konusunda bir endişem yoktur. (Değiştirilmiş madde.)					
3	Düşüncelerimi yazıya dökmeyi dört gözle beklerim.					
4	Yazdıklarımın değerlendirileceğini düşününce yazmaktan korkarım.					
5	Yazma dersi almak benim için çok korkutucu bir tecrübedir. Yazma etkinliklerine katılmak benim için çok korkutucu bir tecrübedir. (Değiştirilmiş madde.)					
6	Kompozisyonu teslim etmek kendimi iyi hissetmemi sağlar.					
7	Kompozisyon yazmaya başladığımda aklımdan her şey silinmiş gibi olur.					
8	Düşünceleri yazarak ifade etmek zaman israfı gibi görünüyor.					
9	Değerlendirilmesi ve yayımlanması için dergilere yazımı göndermek hoşuma gidiyor.					
10	Düşüncelerimi kâğıda dökmeyi severim.					
11	Düşüncelerimi açık bir şekilde yazarak ifade etme yeteneğime güveniyorum.					
12	Yazdıklarımı arkadaşlarıma okutmak hoşuma gider.					
13	Yazma konusunda gerginim.					
14	İnsanlar yazdıklarımın hoşlanıp görünüyorlar.					
15	Yazmaktan zevk alıyorum.					
16	Düşüncelerimi hiçbir zaman açık bir şekilde yazıya dökemediğimi düşünüyorum.					
17	Yazmak çok eğlencelidir.					
18	Daha derse girmeden kompozisyon dersinde başarısız olacağımı düşünüyorum. Daha derse girmeden kompozisyon yazmada başarısız olacağımı düşünüyorum. (Değiştirilmiş madde.)					
19	Düşüncelerimi kâğıt üzerinde görmeyi seviyorum.					
20	Yazdıklarımı başkalarıyla tartışmak eğlenceli bir iştir.					
21	Yazma dersinde, düşüncelerimi düzenlerken çok sıkıntılı anlar yaşıyorum. Yazma etkinliklerinde, düşüncelerimi düzenlerken çok sıkıntılı anlar yaşıyorum. (Değiştirilmiş madde.)					

22	Bir kompozisyonu teslim ettiğimde başarısız olacağımı biliyorum.					
23	İyi kompozisyonlar yazmak benim için çok kolaydır.					
24	Diğer insanlar kadar iyi yazdığımı düşünmüyorum. Diğer arkadaşlarım kadar iyi yazdığımı düşünmüyorum. (Değiştirilmiş madde.)					
25	Kompozisyonlarımın değerlendirilmesinden hoşlanmam.					
26	Yazılı anlatımda iyi değilim.					



## Ek-5

## Yazmaya yönelik tutum ölçeği

	Maddeler	Tamam Katılıy orum	Kısmen	Katılm	Hiç Katıl mıyor um
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-6

### Yazma öz yeterlik ölçeği izin belgesi

Ynt: Yazma Özyeterlik Ölçeği - İleti - Posta

Yanıtla Tümüünü yanıtla İlet Arşivle

#### Ynt: Yazma Özyeterlik Ölçeği



Yasemin KUŞDEMİR <yaseminkusdemir@kku.edu.tr>  
8.02.2018 19:38

Kime: metin özber; ptasdemir@gazi.edu.tr

Sayın Özber,  
"İlkokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Özyeterlik Ölçeği"ni yüksek lisans tezinizde veri toplama aracı olarak, kaynak göstererek, kullanabilirsiniz.  
Başarılar Dilerim.

Yrd. Doç. Dr. Yasemin KUŞDEMİR  
Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD  
KIRIKKALE-TÜRKİYE

Yasemin Kuşdemir, Ph.D.  
Assistant Professor  
Department of Elementary School Education  
Kırıkkale University  
Yahşihan - Kırıkkale / TÜRKİYE

## Ek-7

### Yazma kaygısı ölçeği izin belgesi

Re: Ölçeği kullanabilirsiniz - İleti - Posta

Yanıtla Tümüünü :

#### Re: Ölçeği kullanabilirsiniz



kemal zeki <kemal\_zeki@yahoo.com>  
12:59

Kime: metinozber@hotmail.com

Merhaba Metin Bey,  
Elbette kullanabilirsiniz.  
İyi çalışmalar.

[Android'de Yahoo Postadan gönderildi](#)

Ek-8

## Yazmaya yönelik tutum ölçeği izin belgesi

Re: Yazmaya Yönelik Tutum - İleti - Posta

Yanıtla

## Re: Yazmaya Yönelik Tutum

FATMA SUSAR <fsusar@pau.edu.tr>  
5.02.2018 15:42

Kime: metin özber

Ölçeğimi kullanmanızda herhangi bir sakınca bulunmamaktadır. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Doç. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

2018-02-04 12:06, metin özber yazmış:

## Ek-9 Yaratıcı Dramayla Yapılan Yazma Çalışmaları Hakkında Öğrenci Görüşleri Formu

Değerli öğrenciler, bu bir sınav ya da değerlendirme değildir. Aşağıdaki soruların herhangi bir doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Önemli olan düşüncelerinizi gerçekçi bir şekilde yansıtabilmenizdir. Hepinize içtenlikle teşekkürlerimi sunarım.

Metin ÖZBER

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi A.B.D.

1. Drama dersleriyle birlikte yapılan yazma çalışmaları hoşunuza gitti mi? Düşüncelerinizi yazınız.
2. Yaptığımız çalışmalarla ilgili sevmediğiniz şeyler neler olmuştur?
3. Bu çalışmalarla birlikte kendinizde değiştiğini düşündüğünüz şeyler var mı?
4. Sizce yazma çalışmaları daha eğlenceli hale nasıl getirilebilir?



Ek-10 Yaratıcı Dramayla Yapılan Yazma Çalışmaları Hakkında Öğretmen Görüşleri Formu

Sevgili Öğretmenim, 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında sizinle birlikte drama çalışmalarıyla yazma çalışmaları yaptık. Sizin duygu ve düşünceleriniz, bu bilimsel araştırma sürecinde değerlendirilecektir. Gerçekçi bir şekilde yanıtlamaktan lütfen çekinmeyin. Katkılarınız ve güzel sınıfınızı açtığınız için, teşekkürlerimi sunarım. Sizin gibi değerli bir Öğretmenle tanışma fırsatı bulduğum için kendi adıma çok mutluyum.

Metin ÖZBER

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi A.B.D.

1. Drama dersleriyle birlikte yapılan yazma çalışmaları hoşunuza gitti mi? Nedenlerini yazınız.
2. Bu çalışmalarda hoşunuza gitmeyen şeyler nelerdir? Düşüncelerinizi yazınız.
3. Bu çalışmalar, öğrencilerinizde bir değişikliğe sebep oldu mu? Düşüncelerinizi yazınız.
4. Sizce yapılan çalışmalar daha iyi bir hale nasıl getirilebilir? Önerilerinizi yazınız.