

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

YARATICI DRAMANIN YARATICI YAZMA BECERİSİNE VE
YAZMAYA YÖNELİK TUTUMA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burcu İSBİR ABREKOĞLU

Düzce

Temmuz, 2019



T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

YARATICI DRAMANIN YARATICI YAZMA BECERİSİNE VE
YAZMAYA YÖNELİK TUTUMA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burcu İSBİR ABREKOĞLU

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Şule AY

Düzce

Temmuz, 2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

**Bu çalışma jürimiz tarafından Anabilim
Dalında oy birliği / oy çokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ / DOKTORA TEZİ
olarak kabul edilmiştir.**

Başkan (İmza) Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye (İmza) Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye (İmza) Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

30/07/2019

(İmza Yeri)

Doç. Dr. Ali ERTUĞRUL

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu araştırma yaratıcı yazma öğretiminde yaratıcı dramanın kullanılmasının yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutuma etkilerini belirlemek amacıyla yapıldı. Yaratıcı dramanın yaratıcı yazmaya olumlu etkisinin çıkması durumunda okullarda yazma çalışmalarını eğlenceli ve verimli hale getirmenin bir yolunu önermek amaçlandı.

Bu amaç öğretmenlik yaşantımda öğrencilerin eğlendikleri, zevk aldıkları öğrenme ortamına canla başla katıldıklarını gördüğüm zamanda şekillendi. Derslerde yazmaya istekli görünmeyen öğrenciler, yaratıcı drama eğitimlerinde çok keyifli ve istekliydiler. Şu açıkça belliydi ki, biz eğitimciler onlara keyifli öğrenme ortamları hazırlarsak o kadar verimli bir öğrenmenin yolunu açabiliyorduk. Yaratıcı drama, yaratıcı yazmayı geliştirmek konusunda bunu sağlayacak bir yol muydu? Bunu araştırmak için bu araştırma başladı.

Araştırma özel bir ortaokulun 7. sınıflarında deney ve kontrol grubunda 2 sınıfla yürütüldü. Çalışma benim için ve öğrencilerim için keyifliydi. Sınıflarımdaki öğrencilerime, okul yönetimine desteklerinden dolayı teşekkür ediyorum. Çalışmam sürecinde yakınlarımı ihmal etmek zorunda kaldım. Anlayışları ve destekleri için aileme çok teşekkür ediyorum. Tez çalışmam boyunca danışmanlığımı yaparak uzun zamandır bu sorumluluğu anlayışla sürdüren, titiz çalışmasıyla bana örnek olan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Şule AY' a çok çok teşekkür ediyorum.

Burcu İSBİR ABREKOĞLU

ÖZET

YARATICI DRAMANIN

YARATICI YAZMA BECERİSİNE VE YAZMAYA YÖNELİK TUTUMA ETKİSİ

İSBİR ABREKOĞLU, Burcu

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Şule AY

Temmuz 2019, x+105 Sayfa

Araştırmanın amacı 7. Sınıf Türkçe öğretiminde yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma öğretiminin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutuma etkisini belirlemektir. Araştırma yarı deneysel desen ile yürütülmüş ve nicel veriler nitel verilerle desteklenerek karma model kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri, yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği, yazmaya yönelik tutum ölçeği ile; nitel verileri ise deney grubundan odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Batı Karadeniz’de bir ilde özel bir ortaokula devam eden 7. sınıf öğrencilerinden 40 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Deney grubunda yaratıcı drama tekniğiyle yaratıcı yazma öğretimi; kontrol grubunda yazma öğretimi için okuldaki mevcut, alışlagelmiş öğretim uygulanmıştır. Bu deneysel süreç deney grubuna yapılan 2 haftalık yaratıcı drama alıştırmaya sürecinden sonra deney ve kontrol grubunda 8 haftada gerçekleşmiş, bu sürecin öncesinde ve sonrasında toplanan nicel veriler puan dağılımlarının normal dağılım göstermesi sebebiyle parametrik testlerle analiz edilmiş; sürecin sonunda deney grubundan odak grup görüşmesiyle elde edilen veriler ise içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Araştırma sonucuna göre yaratıcı drama ve okuldaki mevcut uygulamalarla yaratıcı yazma öğretimi yaratıcı yazma becerilerini arttırmaktadır; okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubunda öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında olumlu gelişme gözlenmemişken deney grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumları gelişmiştir; yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma öğretimi yaratıcı yazma becerileri üzerinde ve yazmaya yönelik tutumlarını geliştirmede okuldaki mevcut uygulamadan daha etkilidir; öğrenci görüşlerine göre yaratıcı dramanın yazma hızının artmasına, hayal gücünün gelişmesine, dersin zevkli geçmesine, farklı bakış açısı kazandırmaya, gelişmeye, sosyalleşmeyi sağlamaya/arttırmaya, yazım-noktalamayı kolaylaştırmaya, ders notlarının artmasına etkisi vardır. Öğrenci görüşleri dersin yaratıcı drama ile devam etmesi yönünde yoğunlaşmaktadır.

Araştırma sonunda uygulamaya yönelik, ders kitaplarına yaratıcı dramayı kılavuzlayan etkinlikler konması; öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimi almasının sağlanması; yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede ve tüm derslerde yaratıcı dramanın teknik olarak kullanılması önerilmiştir. Araştırmaya yönelik önerilerde ise; farklı gruplar üzerinde de deneysel çalışmaların yapılması; Türkçe dersinin diğer dil alanlarında yaratıcı dramanın etkililiğinin araştırılması; grupla çalışma becerilerine ilişkin deneysel araştırmaların yapılması; yaratıcı dramanın yazmaya yönelik tutuma etkisi ile ilgili çalışmaların artırılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Yaratıcı Yazma, Yaratıcı Drama, Yazmaya Yönelik Tutum

ABSTRACT**THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA TO ON CREATIVE WRITING AND
ATTITUDE OF WRITING****İSBİR ABREKOĞLU, Burcu****Master, Department of Educational Sciences****Thesis Advisor: Assistant Professor Şule AY****July 2019, x+105 Pages**

The purpose of this study is to determine the effect of creative writing teaching with creative drama on creative writing skills and creative writing attitude in 7th grade Turkish teaching. The research was conducted in a half-experimental design in a combined model using qualitative and quantitative research models. The quantitative data of the research is obtained by the scale of evaluating creative writing products, and the attitude towards writing; and qualitative data were obtained by carrying out focus group interview. The study group consisted of 40 students studying at 7th grade at a private secondary school in a province in the Western Black Sea Region. It is applied teaching creative writing with creative drama technique in in the experimental group and it is applied conventional instruction at the school for teaching writing in the control group. This experimental process took place in 8 weeks in the experimental and control groups after 2 weeks of creative drama practice in the experimental group, the quantitative data collected before and after this process were analyzed by parametric tests since the score distribution was normal; at the end of the process, the data obtained from the experimental group by carrying out focus group interview were analyzed by content analysis.

According to the results of the research, creative writing and creative writing teaching with the existing practices in the school increases the creative writing skills,

while in the control group, in which the existing practice at the school is maintained wasn't observed any positive development on the writing attitudes of the students, the writing attitude of the experimental group students improved ; creative writing teaching which is performed with creative drama is more effective on creative writing skills and developing attitudes towards writing than the existing practice in the school ; According to the students' opinions, creative drama has an effect on increase in the speed of writing ,the development of imagination,taking enjoyable lessons,gaining different perspectives,progressing,increasing socialization,facilitating punctuation and getting better grades. Students' views focus on continuing the course with creative drama

At the end of the research, aimed at the application, it is suggested to add activities guiding creative drama in the textbooks, ensure teachers have creative drama education, develop creative writing skills and use creative drama technically in all the courses. Suggestions aimed at research it is suggested to make experimental studies on different groups, investigate the effectiveness of creative drama in other linguistic areas of Turkish course, make experimental research related to working skills with groups, increase in the studies about the effect of creative writing on the writing attitude.

Keywords: Teaching Turkish, Creative Writing, Creative Drama, Attitude Towards Writing

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
EKLER.....	x
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.1.1.Türkçe Öğretim Programı Öğrenme Alanları	2
1.1.2.Yazılı Anlatım Unsurları.....	5
1.1.3.Yazılı Anlatım Biçimleri.....	9
1.1.4.Yazma Süreci	11
1.1.5.Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi	12
1.1.6.Yazma Öğretimi Yaklaşımları	13
1.1.7.Yaratıcı Yazma Yaklaşımı	14
1.1.8.Yazma Yöntem ve Teknikleri	16
1.1.9.Yaratıcı Drama	16
1.2.Araştırmanın Amacı	21
1.3.Araştırmanın Önemi	22
1.4.Araştırmanın Sayıltıları	23
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları	23
1.6.Tanımlar	24
2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	25
2.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	25
2.1.1.Yazma Becerilerinin Öğretimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	25
2.1.2.Yaratıcı Yazma ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	32
2.1.3.Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazmaya Etkisi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	36
2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	40

2.2.1.Yazma Becerilerinin Öğretimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	40
2.1.2.Yaratıcı Yazma ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	42
2.1.3.Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazmaya Etkisi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	43
3.YÖNTEM.....	45
3.1.Araştırma Modeli	45
3.2.Çalışma Grubu.....	47
3.3.Veri Toplama Araçları.....	48
3.3.1.Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	49
3.3.2.Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	50
3.3.3.Görüşme Formu	51
3.4.Verilerin Toplanması.....	51
3.5.Uygulama Süreci	52
3.6.Verilerin Analizi.....	54
4.BULGULAR VE YORUM.....	56
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	57
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	59
4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	60
4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	60
5.SONUÇ VE ÖNERİLER	67
5.1.Sonuçlar.....	67
5.2.Öneriler.....	69
6.KAYNAKÇA.....	71
7.EKLER.....	85

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.Araştırmanın Deseni	46
Tablo 2.Çalışma Grubu	47
Tablo 3.Kontrol ve DeneY Grubunun Yaratıcı Yazma Becerileri Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	47
Tablo 4.Kontrol ve DeneY Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	48
Tablo 5.Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	54
Tablo 6.Kontrol Grubunun Yaratıcı Yazma Becerileri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları	56
Tablo 7.DeneY Grubunun Yaratıcı Yazma Becerileri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında yapılan Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları	57
Tablo 8.Kontrol Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları	58
Tablo 9.DeneY Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanları Arasında yapılan Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları	58
Tablo 10.Kontrol ve DeneY Grubunun Yaratıcı Yazma Becerileri Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	59
Tablo 11.Kontrol ve DeneY Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	60
Tablo 12.Odak Grup Görüşme Sonuçları ‘Görüşler’ Ana Teması	61
Tablo 13.Odak Grup Görüşme Sonuçları ‘Öneriler’ Ana Teması	65

EKLER

Ek-1: Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	86
Ek-2: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	87
Ek-3: Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni	88
Ek-4: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni	89
Ek-5: Görüşme Formu	90
Ek-6: Milli Eğitim İzni	91
Ek-7: Ders Planlarından Örnekler	94
Ek-8: Uygulama Süreci	98
Ek-9: Yaratıcı Drama Sürecinden Görüntüler	100
Ek-10: Öğrenci Ürünlerinden Örnekler	103

1.GİRİŞ

Bu bölümde alan yazın verileriyle tartışılarak oluşturulmuş problem durumu, araştırmanın amaçları, önemi, sayılı ve sınırlılıklar ile tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Yazılı ve sözlü soyut düşünce ürünü dil yalnızca insana özgü bir özelliktir. İnsan dil yeteneğine doğuştan sahiptir ama dil sonradan öğrenilir ve geliştirilir. Bu yeteneğe sahip insanlar; bilim, felsefe, teknik ve edebiyat gibi alanlardaki başarılarıyla dillerini geliştirirler. Dil insan ilişkilerinin temelini oluşturduğu için tüm hayat deneyi dile yansır. Sürekli konuşan, kendini dil sayesinde anlatan bireyin dili kendi varlığına uydurması sebebiyle dilin insanın var oluş biçiminin ifadesi olduğu söylenebilir. İnsan; varlık alemini, bilgi dünyasını dil ile öğrenir. Dil ile sosyalleşir, diğer insanlarla ortak bir dünya kurar (Özkan, 2009: 9-15). Bu sebeple dil eğitimi çok önemlidir.

Eğitim; kültürel değerler, yetenek, beceri, tutum, estetik duyarlılık ve olumlu davranışlar kazanmayı içerir (MEB, 2017: 4). Türk Dili Öğretimi Programı'nda dil öğretiminin ana amacı (2006: 2), öğrencilerin farklı bağlamlarda alınan görünümleri kavramaları, dil yoluyla kendilerini ifade etmeleri, farklı bilgi kaynaklarına ulaşip duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleri şeklinde ifade edilmiştir.

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde, her bireyin yaşam boyu öğrenme kapsamında edinmesi beklenen sekiz temel yetkinlik vardır ve eğitim programları da bu yetkinliklere uyumlu olacak şekilde tasarlanmıştır. Bu yetkinlikler; 'ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade (MEB, 2017:5)'olarak belirtilmiştir.

Türkçe; okuma, dinleme, konuşma ve yazma alanlarından oluşmaktadır. Yazma yeteneği, bu hedeflere ulaşmada öğrenci düşüncelerini genişletmeye, bilgileri düzenlemeye, dili kullanmaya, bilgileri zenginleştirmeye ve zihinsel sözlükleri geliştirmeye yardımcı olur (Güneş, 2007:161). Türkçe Öğretim Programı'nda yazma becerilerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerin dil imkânlarından yararlanarak, duygularını, düşüncelerini, hayallerini, planlarını ve izlenimlerini yazılı anlatım kurallarına uygun olarak açıklamaları; yazmayı kendilerini aktarmada, anlatmada alışkanlık haline getirmeleri ve yazma becerisine sahip olanların bu becerileri geliştirmeleri hedeflenmektedir (MEB, 2006:7).

Ancak toplumsal, ekonomik ve kültürel değişimlerin hızla yaşandığı günümüzde, yeni, özgün buluş ve düşünce üretene ihtiyaç vardır. Bu nedenle çocuklar eğitilirken, onları yeni durumların, sorunların üstesinden gelebilecek ve aynı zamanda yaratıcı güçlerini geliştirebilecek bireyler olarak yetiştirmek gerekir (Aykaç, 2011:1). Yenilikçi düşünce yetisi; yeni anlayışlara, orijinal yaklaşımlara, yeni perspektiflere, yeni anlayış ve kavrayış yollarına yol açan bir düşünce biçimidir. Genel olarak, yenilikçi düşüncenin gelişiminde bireylerin düşünce üretmelerini sağlayacak tekniklerin kullanılması, farklı fikirlerin ortaya çıkışı, fikirlerin üretimi, hayal gücü, düşünme becerilerinin geliştirilmesine dayalı eğitim sağlanabilmesi önemlidir (MEB, 2017:3). Bu sebeple dil eğitiminde yaratıcılığı ön plana çıkarmak gerekir. Okuma, dinleme, konuşma alanlarının yanında yazma alanında da yaratıcılık çok önemlidir. Yazma eğitiminde yaratıcılığı geliştirici yöntemlerden yararlanmak gerekir.

1.1.1.Türkçe Öğretim Programı Öğrenme Alanları

Türkçe öğretim programı ile geliştirilmek istenen beceriler Türkçe ya da anadil dersleri insanlar için kritik öneme sahip dil becerilerini geliştirmeyi amaçlar ve bunu 4 öğretim alanı üzerinde gerçekleştirir. Bu dil alanları dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarıdır.

Dinleme, konuşmanın algılanması ve kavranması amacını taşıyan zihinsel bir faaliyettir; insanlar arasındaki anlaşmayı kolaylaştırır. Dinleme / izleme, bir mesajı doğru anlama, yorumlama ve değerlendirme işidir. İşitmenin ilk aşaması duymaktır.

Dinleme / izleme; konuşma, dikkat etme ve anlama eylemini içeren bir süreçtir (Tuncer, 2008: 132). Kişi dilin ilk sözlerini dinleme yeteneği ile öğrenir ve hayatı boyunca öğreneceği birçok bilgiyi dinleme yoluyla alır (Bağcı, 2007: 61).

Dinleme becerisini etkin bir şekilde kullananlar, kullanmayanlara göre daha başarılı, sınıfta anlatılanları iyi dinleyen bir öğrenci ise diğer öğrencilere göre daha aktif olabilmektedir. Sınıfta anlatılanları iyi dinleyen öğrenci, sunulan bilgiyi daha kolay öğrenmekte ve hafızasında uzun süre saklayabilmektedir. Bu yüzden dinleme en etkili öğrenme yollarından biri olarak kabul edilir ve kişiyi başarıya götüren becerilerin başında gelir (Bağcı, 2007: 62). Türkçenin dört öğrenme alanından olan dinleme yaşamda ilk olarak kullanılan alandır. Hayatın ilk olarak dinleme alanıyla algnlanmaya başladığı, böylece ilk birikimlerin dinleme sayesinde olduğu söylenebilir.

Bir diğer dil alanı olan okuma Türkçe sözlükte (2005) ‘Yazılmış bir metne bakarak, bunu adil bir şekilde çözebilmek, anlayabilmek veya aynı anda seslere çevirebilmek.’ olarak tanımlanır. Yalçın (2002) okumayı insanlar arasında zaten mutabık kaldıkları özel simgelerin duyu organlarıyla beyin tarafından algılandığı ve yorumlandığı süreç olarak tanımlamıştır. Okuma alıcının metin için yaptığı düşünsel bir etkinliktir, okumak bir yazının şifresini çözmektir (Akbayır, 2003). Okuma zamanla sınırlı olmayan, hayat boyunca geliştirilebilen, kullanılan bir süreçtir (Çetindağ, 2011: 175). Okuma alanının bu nitelikleri sayesinde fiziksel olarak ulaşılamayan durumlara, kişilere, yerlere, dünyalara düşünsel olarak gidilebilir, ulaşılabilir.

Konuşma ise insanların yazıdan daha çok, her an ve her durumda kullandığı en etkin araçtır. Konuşma bilinen en eski iletişim araçlarının temelini oluşturur. Çünkü insanlar edindikleri dil sayesinde diğer insanlarla iletişim kurmuşlar ve dili geliştirerek aynı zamanda iletişim becerilerini de geliştirmişlerdir. Dilin doğumu ile ilgili kuramlar dilin konuşma dili olarak doğduğunu kabul eder. Konuşma, sadece akciğerlerdeki havanın çıkarken bu havadan üretilen ses değildir ya da konuşmanın temeli olarak kabul edilen sesin, sadece belirli kurallara uygun olarak birlikte söylenmesi de konuşmayı oluşturmaz. Konuşmanın tanımı şu şekilde olabilir: beyindeki bir mesajın, konuşma organları kullanılarak dinleyen kişiye iletilmesi

(Temur ve Çakıroğlu, 2010: 164); düşüncelerin, duyguların, bilginin dilin sesleriyle aktarılması (Demirel, 2006), açıklanması işlemidir (Taşer, 2000: 27). Yazı, boyama, jest ve mimikler konuşmaya yardımcı unsurlardır. Seslere anlamın yüklenmesi, konuşan ve dinleyici arasındaki anlaşmayı gerçekleştirir. Konuşma sırasında dudaklar, dişler, damak, dil, ağız, boğaz, ses telleri, nefes borusu, akciğerler ve beyin birlikte hareket eder (Tuncer, 2009: 37). Konuşma eylemi, konuşmacının amaç ve algılarının toplamı ve dinleyenin çıkarımlarıdır (Ergenç, 2008: 43). Farklı bir söylemle, konunun düşünüldükten sonra anlatılması, iletilmesidir. Bu bilgiler ışında konuşmanın insanın düşünsel varlığını, fikri dünyasını, birikimini aktarabildiği bir alan olduğu söylenebilir.

Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri birbiriyle ilişkilidir; dil eğitimi bu dört alanı edinme sürecini kapsamaktadır. Bir birey, yaşamında iletişim sürecinde başkalarını dinleyecek ve idrak edecek, görüşlerini ifade edecek, yazacak, okuyacak ve anlayacak, özetleyecek, iyi bir okuyan olacak, tüm bu aşamalardan sonra iyi bir yazar olabilir ve hedefine uygun olarak duyguları, düşünceleri ve istekleri yazılı olarak ifade edebilir (Çakır, 2003: 32). Dil becerilerinin geliştirilmesinde göz önünde bulundurulması gereken en önemli unsur, yetileri geliştirme faaliyetlerinde tüm yetilerin birbirlerini bütünleyecek biçimde organize edilmesi ve bu şekilde yapılmasıdır. Programda (2005) öğrenme alanları şeklinde isimlendirilen temel dil becerilerinin işlevsel bütünlüğünün olduğu, birlikte öğretilmesi gerektiği belirtilmiştir (Demirel ve Şahinel, 2006).

Konuşma ve yazma, duygular, düşünceler, düşler ve arzuları açıklamak için kullanılan iki temel beceridir. Bireyler konuşma becerilerini esas olarak kullanırlar. Konuşma becerisinden sonra en sık kullanılan beceri yazmadır. Yazma veya yazılı anlatım, akılda yapılandırılmış duyguların, düşüncelerin ve bilgilerin düzenlenmesi ve anlamlı yapılar oluşturan bazı sembollerle bir yüzeye aktarılması işlemidir (Zorbaz, 2010; 1). Yazma beynin yapılandırılmış bilgi, duygu ve düşüncelerini aktarma süreci (Tuncer, 2009:132), deneyimlerini yazarak ifade etmesidir (Ünalın, 2001: 123). De Saussure (1998: 56), yazının tek sebebinin dili temsil etmek olduğunu belirtir. Başka bir deyişle bireylerin duygu ve düşüncelerini belirlenmiş simgelerle iletişim için kodlamasıdır.

Yazı, dili görsel ve tek boyutlu bir sırayla sözlü iletişim aracı olarak sunan dilin uzaktan iletişim sağlamak, mesajların yok olmasını önlemek vb. amaç için kullanılan bir kodlama ve sembolik ifadelerdir (Vardar, 1982: 58). Günlük yaşamın hemen hemen her anında karşılaşılan yazı, insanların belirli işaretlerle iletişim sağlamak amacıyla kullanılan dil denilen işleyişi saptayan, belirleyen bir işleyiştir (Özby, 2006). Yazılı anlatım, iletişim kurmada bireyin kendisini doğru ve amaçlanan doğrultuda ifade etmesini sağlar (MEB, 2006: 7).

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesiyle beraber ‘Türkçeyi bilinçli, doğru ve özenli kullanımının sağlanması; söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması; okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması; duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması; bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi; basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi; okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması; millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi; Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması’ amaçlanmıştır (MEB, 2017:9).

1.1.2.Yazılı Anlatım Unsurları

Herhangi bir konudaki duygu ve düşüncelerimizi nasıl yazarsak yazalım, güzel ve etkili yazma esas amacımız olmalıdır. Bu yüzden yazılı anlatımda da beceri ön plandadır. Bu amaçla, iyi yazı yazma tekniğini öğrenmek ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmek ve bu konudaki eksikliklerin üstesinden gelmek mümkündür. Yazılı anlatım derslerinin temel amacı, hedef kitlenin yazma kaygısını azaltmak, duygu ve düşünceleri anlaşılır, açık bir dilde ifade edebilme becerisini geliştirmektir. Bir düzen halinde kelimelerden cümlelere, cümlelerden paragraflara, paragraflardan da tam metne ulaşarak iyi ve etkileyici bir yazılı anlatım oluşturulur. Bunun yanında

güzel bir yazının yazılı anlatım özelliklerine, konu- tema, ana fikir, plan, kelime seçimi, başlık, cümle, paragraf gibi yazılı anlatım unsurlarına sahip olması da zorunludur (Bağcı, 2011: 85-90).

Bir yazılı anlatımı meydana getiren parçalar ya da unsurların ilki konudur (Zorbaz, 2010). Konuşmada, makalede, çalışmada, düşünce, olay veya duruma konu denir. Her yazı bir konuya dayanmaktadır. Olaylar, gerçekler, insan durumları, doğa kısacası doğal ve sosyal çevremizdeki her şey bir kompozisyon konusu olabilir. Yazarken, konuyla ilgili hangi yönlerin aktarılması gerektiğine önceden karar verilmelidir. Bu, makalenin düzgün ve anlaşılabilir olmasını sağlar. Bu sınırlı konuya tema denir (Arıcı ve Ungan, 2012:7). Konu; üzerinde durulan, hakkında yazı yazılan olay ve sorunlar karşısında duygu ve düşüncelerin dile getirilmesine imkân verir (Tuncer, 2009). Konular yaş, gelişim dönemi, bölge ve ilgi alanlarına göre seçilmelidir. Öğrencinin yaşı, gelişim dönemleri, çevre ve ilgi alanları dikkate alınarak konu verilmemişse, yazma içeriğini bulamayacak, yazılı anlatımda ciddi sorunlar yaşayacak ve öğrencinin yazma becerilerini geliştirme arzuları azalacaktır (Zorbaz, 2010).

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise öğrencilerin yazma kazanımlarına ulaşması için; yaşanmış ya da yaşanması muhtemel bir olayı anlatması; olaylara ilişkin eleştiri yazması; bilgi ve fikir içerikli yazması; öğüt verici yazması; biyografi ve otobiyografi oluşturması; değişik yazı türleriyle hayallerini yazması; tanıtma yazıları yazması; araştırma, gözlem sonuçlarını yazması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2005: 143-146). Bu bilgilerle konu seçimine dikkat etmek gerektiği, konu seçilirken mutlaka hedef kitleye göre konunun belirlenmesi gerektiği sonucu çıkmaktadır.

Yazılı anlatımın bir diğer unsuru da ana fikirdir. Her yazı belirli bir amaç için tasarlanmıştır. Ne tür olursa olsun, her metinde iletilmesi amaçlanan temel bir düşünce veya duygu vardır. Bir metinde, bu temel düşünceyi veya duyguyu ifade eden cümleye ana fikir denir. Ana fikir ifadesi yazma planının başında belirlenir. Metindeki diğer yan düşünceler her zaman bu merkezdeki ana düşüncenin etrafında birleşir. Ana düşünce cümlesi yazının merkezinde olduğu için diğer yardımcı düşünceleri kontrol eder (Çetindağ, 2011: 42). Yazılı anlatım ürünlerinin hepsi birer

ana fikir barındırırlar. Metnin ana fikrinin anlaşılmasında paragraflar arası bütünlük, dil ve üslup çok büyük önem arz eder. Ana fikir yazının ana hattıdır; yazının yönünü, yazan kişinin rotasını belirler.

Konunun ve ana fikrin belirlenmesi başarılı bir yazı ortaya koymak için yeterli değildir. Herhangi bir konu hakkında sahip olunan bilgi, üretilen fikir kadar bunların nasıl ifade edildiği, nasıl bir sıra izlendiği de önemlidir. Düşüncelerin karmaşık bir biçimde ifade edilmesi etkisini kaybedebilir. Bu sebeple yazılı anlatımda plan çok önemlidir. Kompozisyonu meydana getirecek olan konunun tüm parçalarının düzenlenmesi, sıralanması ve anlam kaidesine uygun şekilde hazırlanması aşamasına plan denir (Arıcı ve Urgan, 2012:8). Dinleyicilere ve okuyuculara sözel veya yazılı şekilde söylenmek istenen hisleri, düşünceleri daha iyi, daha etkili, daha kolay ve anlaşılır bir şekilde iletmelerine yardımcı olur (Bağcı, 2011: 96). Plan sadece yazının içeriğinde değil; dış yapısında ve kullanılacak kelimelerde de önemlidir.

İyi bir planın başarıyla uygulanması kelime, cümle, paragraf ve başlık seçiminin doğruluğu ile mümkündür. Doğru ve güzel bir anlatımın ilk şartı, zengin bir kelime hazinesine sahip olmaktır. İnsanlar düşüncelerini kelimelerle ifade edebilir, yaşadıkları olayları kelimeler aracılığıyla anlatabilir (Zorbaz, 2010: 7). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin kelimeyle ilgili kazanımlarında ortak olarak anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirlemesi; sözcükleri öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, vb. araçlar kullanması; okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark etmesi yer almaktadır (MEB, 2015: 27-37).

Cümle, rastgele dizilmiş kelimelerden değil anlamlı kelimelerden oluşan topluluktur. Yazılı anlatım dersinde başarıyı artırmak için öğretmenlerin sözlü ve yazılı anlatımlarında kullanacakları cümlelere çok dikkat etmeleri gerekir, öğrencilerin en etkili örneği öğretmenleri olacaklardır (Bağcı, 2011: 103). Cümleler metni oluşturacağı için sağlam bir cümleleri nitelikli kurmak gerekir.

Her paragraf, tüm metnin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu, okuyucunun metni okumasını ve anlamasını ve yazarın mesajı metne daha sistematik bir şekilde aktarmasını kolaylaştırır. İyi kurulmamış paragraflar okumayı zorlaştırır, anlamının önünde birer engel olur (Çetindağ, 2011: 53). Bir paragrafta cümlelerin rolü ne ise, bir kompozisyonda da paragrafın rolü odur. Cümleler paragrafı; paragraflar da kompozisyonu oluşturur. Nasıl ki bir cümle kendi içinde hür; ama bir o kadar da paragrafa bağlı bir yapı arz ediyorsa, bir paragraf da kompozisyona bağlı, fakat kendi içinde de bağımsız bir yapıyı temsil etmektedir (Arıcı ve Ungan, 2012: 9). Bir yazı giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşur. Bunlardan giriş bölümü yazının vitrini gibidir. Yazılan konuyu çok genel olarak ya da ana hatlarıyla tanıtan bu bölümde konunun ne olduğu kısaca ifade edilebilir. Ayrıca bu bölümde konunun hangi yönü üzerinde durulacağı ve hangi bakış açısıyla ele alınacağı da okuyucuya hissettirilebilir. Kısa olan bu bölüm, bir sayfalık yazıda, üç beş cümleyi geçmeyen bir paragraf şeklinde olabilir. Gelişme paragrafı, yazının ana yapısını oluşturan, kompozisyonun en uzun kısmıdır. Anlatımın % 80'lik kısmını gelişme bölümünün oluşturduğu söylenebilir. Giriş bölümünde ortaya atılan konu, düşünce ve görüşler, tüm ayrıntılarıyla, gelişme bölümünde ele alınır ve işlenen konu çeşitli yönlerden incelenir. Burada önceki bölümde ortaya konan çekirdek hâlindeki düşünce geliştirilir, açıklanır. Ana düşünceyi destekleyen, geliştiren yardımcı düşünceler bu bölümde ele alınır. Genellikle, yazıda işlenen konuyla ilgili elde edilmiş belli bir yargıyı, ana düşünceyi veya ulaşılan sonuçları içeren paragraflara sonuç paragrafı denir. Sonuç paragrafları genellikle, giriş ve gelişmede ifade edilen düşüncelerin bir sonuca bağlandığı kısımdır. Bir yazının sonuç bölümünün buraya kadar anlatılanların genellikle bir sonucu olduğu göz önüne alınırsa, yazının bu kısmının daha özenli bir şekilde yazılması gerektiği söylenebilir (Zorbaz, 2010: 10).

Başlık yazının ele aldığı duyguları ve fikirleri ifade eder (Bağcı, 2011: 122). Yazıyı tanıtan en önemli unsurdur. Yazıda konuyu yansıtır ve tartışılan fikir ve olayların analizlerini taşır. Dikkat çekmek için çok önemlidir. Başlıktan yazı hakkında ilk ön fikri alırız. Bu nedenle başlık dikkatli bir şekilde konulmalıdır. Başlık temel fikirle uyumlu olmalı ve yazının akışını, netliğini ve etkinliğini engellememelidir (Arıcı ve Ungan, 2012:7). İyi bir başlık yazıyla ilgili, ilginç, kısa ve özlü olmalıdır (Tuncer, 2009). Anlamlı, özgün, doğru olmalı ve okuyucuya

yanıltıcı bilgi vermemelidir; konuyu tam olarak kapsayıcı özellikte olmalı; kimin, ne, neden ve nasıl olduğu ile ilgili soruları cevaplayabilir olmalı; başlıklarda mastar fiil, soyut ifadeler ve pasif yapıdan kaçınılmalıdır; yazıyı okuma arzusu yaratmalıdır (Aktaş ve Gündüz, 2001).

Yazılı anlatım unsurları bir metnin tüm bileşenleri olması sebebiyle tüm unsurlar birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerini etkiler. Yazılı anlatımda her bir unsurun önemi vardır. İyi bir yazı için tüm unsurların etkili ve birbiriyle uyumlu kullanılması gerekir.

1.1.3.Yazılı Anlatım Biçimleri

Yazılı anlatımda 4 temel anlatım biçimi kullanılmaktadır. Bunlar açıklayıcı, tartışmacı, betimleyici ve öyküleyici anlatım biçimleridir.

Amacın öğretme olduğu ve nesnel bir dilin kullanıldığı açıklayıcı anlatım türü; eleştiri, makale, fıkra, deneme, söyleşi gibi düşünce yazılarında bilgi vermek ya da bir fikri çürütmek amacını güderek kullanılırlar (Çetindağ, 2011: 66). Açıklayıcı anlatım biçiminin kullanıldığı metinlere önce giriş yapılır, metnin gövdesi oluşturulur ve sonuç bölümünde bir kanaat ortaya konularak yazı bitirilir (Arıcı ve Ungan, 2012: 13). Bu anlatım tarzında açıklayıcı metinlerin dili basit ve objektif olmalıdır, (Karadağ, 2011: 146).

Okuyucuların herhangi bir konu hakkında yerleşmiş inançlarını değiştirmek için yazılı anlatımda yararlanılan anlatım türüdür. Amaçlanan, yazar tarafından okuyucuya sunulan görüşü sorgulamak, değiştirmek ve kabul etmektir. Bu tür yazıların dili genellikle öznelidir (Çetindağ, 2011: 68). Bu anlatım biçiminde bir iddia ve tez temelinde kurulur ve bir ifadeyi kanıtlama çabası vardır. Bu nedenle, bu metinler kanıt üzerine kurulmalı ve okuyucu ikna edilmelidir. Bu tartışmalarda objektif gerçekler ön plana çıkar. Bu ifade biçiminde kanıt çok iyi olmalı, mantık hataları yapılmamalı, kelime oyunlarından yararlanılmamalıdır (Arıcı ve Ungan, 2012: 14).

Hikâye, roman, anı, seyahatname gibi türlerde kullanılan, bir nesnenin görünümünü, hareketlerini, bir insanda uyandırdığı izlenimini tanımlamak ve kişinin

zihninde canlandırmak için kullanılan bir ifade biçimi ise betimleyici anlatımdır (Akbaşır, 2011: 58). Yazarın gözlem gücü ile sözcükleri farklılaştırma ve inceltme gücünün birleştiği bu anlatım biçiminde, olaylar, çevre ve kişiler okuyucu gözünde canlanmakta, benzetmelere sıkça başvurulmuş betimsel anlatımlarda, görme, tatma, hissetme, dokunma gibi algılar yazarın kaleminde yeni bir vücut bulmaktadır. Nesnel betimlemede, nesnenin nitelikleri, fiziki görünümü ön plana çıkarken yer betimlemelerinde bir mekânın bütün olarak ortaya konulmasına çalışılır. Kişi betimlemelerinde ise bir bireyin dış görünüşü ile ilgili olarak fiziksel portre ve kişisel özellikleri ve ruhsal durumuyla ilgili ifadeler kullanarak ruhsal portresi oluşturulmaya çalışılır. Çoğu zaman fiziksel ve ruhsal portre iç içe verilir (Arıcı ve Ungan, 2012: 15).

Betimleyici anlatımda sıfat ve zarf türü sözcükler, metin kuruluşunda oldukça önemlidir. Esasen adların betimlemesi sıfatlar; eylemlerin betimlemesi de zarflar aracılığıyla yapılabilmektedir (Çetindağ, 2011: 71). Betimlemelerdeki ayrıntıların seçimi için anlatılacak şeyin özellikleri dikkate alınmalıdır. Olay, yer, nesne veya durumla ilgili tüm ayrıntıları açıklamak okuyucuyu sıkabilir. Bu nedenle anlatılmak istenen unsurlar özenle seçilmeli ve okuyucunun seviyesi dikkate alınmalıdır (Karadağ, 2011: 165).

Olay, yer, kişi ve zaman unsurlarını içinde barındıran anlatım biçimi öyküleyici anlatım biçimidir. Daha çok roman ve hikâyeye türünde ortaya çıkan bu anlatı türüne gezi, anı, otobiyografi vs. türlerde de rastlanır. Hem gerçek olayları hem de kurmaca metinleri içerebilir (Arıcı ve Ungan, 2012: 16). Anlatılmak istenen duygu bir olayda yaratılır, metnin mesajı olay akışında verilir (Çetindağ, 2011: 72).

Hikâyeye edici anlatım stiline temel olaydır. Yazar, düşüncelerini olaylar aracılığıyla anlatır, okuyucu olaylarla bilgilendirilir. Eylem önemlidir. Olayın başlangıcı ve gelişimi eylem ögesi tarafından sağlanır. Zaman hikâyede başka bir unsur, başlangıç ve bitiş olan bir kesittir. Olayların gelişimin başlangıcı ile sonu arasında doğar ve ortaya çıkar (Karadağ, 2001: 170). Hikâyeye edici, betimleyici, açıklayıcı ve tartışmacı anlatım biçimleri aktarılmak istenilen konu, olay, düşünce, duyguya; kullanılacak yazı türüne; hedef kitleye uygun olarak seçilir. Hikâyeye edici ve

betimleyici anlatım biçimleri çoğunlukla kurmaca metinlerde, açıklayıcı ve tartışmacı anlatım biçimleri ise bilgilendirici metinlerde kullanılır.

1.1.4.Yazma Süreci

Yazı yazma süreci yazının yönünü ve kalitesini etkiler. Bu sebeple yazma süreci çok önemlidir. Çetindağ (2011)'a göre, aşağıdaki yazma aşamalarından geçen bir yazı başarılı, ilginç, okunaklı ve tutarlı olur. Yazma aşamalarında önce konu seçilir; konunun ana maddesi belirlenir; konu sınırlandırılması yapılır, konunun bakış açısı belirlenir; konunun amacı belirlenir; bakış açısını destekleyen fikirler bulunur; düşünceler ifade sırasına göre düzenlenir; düşünce düzenine göre ve gerekli anlatım tekniklerine uyacak biçimde yazı yazılır; yazı dinlendirilir. Burada amaç, yazıyı oluşturduktan kısa bir süre yazıdan uzak durmaktır. Bu şekilde, yazdığımız metnin daha objektif bir değerlendirmesini yapma fırsatına sahip olabiliriz. Daha sonra hatalarımızı ve eksikliklerimizi bulmak için yazı okunur ve metne son biçimi verilir.

Akyol (2006) tarafında belirtilen yazma sürecinin gelişim aşamaları şu şekildedir: Başlangıç aşamasında konu tanımlanır; gelişim aşamasında konu bir plan içinde sunulur; yoğunlaşma aşamasında konu detaylarıyla tanımlanır, plan açık ve anlaşılabilir hale gelir; deneyim aşamasında konu detaylandırılarak açıkça belirlenir ve cümle yapılarının farklılık gösterdiği aşamadır; kavrama ve geliştirme aşamasında konu belirlenir, amaçlar, planlama açıktır, dilin etkin şekilde kullanılması gerekir ve yorumlar verilir.

İpşiroğlu (2006)'na göre yazma etkinlikleri beş aşamadan oluşur. İlk olarak ön hazırlık aşaması vardır. Yazının en önemli kısmı, konuya veya yazı alanına uygun çağrışımların aktivasyonudur. Bu nedenle, beyin fırtınasıyla çağrışımlar not edilmelidir. Ardından hazırlık aşaması gelir. Bu aşamada, beyin fırtınasıyla biriken gereği olmayan çağrışımlar ortadan kaldırılır ve eksiklikler tamamlanır. Amaç belirlenir. Yazılmak istenen şey, eldeki malzemeler, nasıl kullanılacağı saptanır. Ardından tasarım hazırlama aşamasında, ön hazırlık ve hazırlık aşamalarında bulunanlar hiyerarşik bütünlükle seçilir ve sıralanır. Başka bir deyişle, kurgu bir düzenleme yaparak oluşturulur. Bu aşamadan sonra öz denetim aşaması ilişkisel ve analitik düşünme üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bazı yazarlar daha önce yazdıkları

tasarıma bağlı, diğerleri ise ondan kopar. En uzun ve önemli süreçtir. Yoğurma ve şekillendirmedir. Yazma sürecinin sona ermesinin ardından öz denetim aşamasında, yazılı belgeler incelenip değerlendirilir. Karatay'a (2011: 29) göre planlı yazma ve değerlendirmeye dayalı yazma; hazırlık, yazma taslağı oluşturma, taslağı gözden geçirme-düzenleme-geliştirme, düzeltme ve yazıyı ortaya koyma-yayınlama aşamalarından oluşmaktadır.

1.1.5.Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Çocuk, aile ortamında konuşma ve dinleme becerilerini öğrenip geliştirdikten sonra ilkökul birinci sınıftan itibaren okuma becerisiyle eşgüdümlü olarak yazma becerisini geliştirir. İlkokul birinci sınıftan itibaren öğrencilere edindikleri dilbilgisi, yazım ve noktalama kurallarına göre yazma çalışmaları yaptırılır. Süreç devam ettikçe anlatım biçimleri, düşünceyi geliştirme yolları vb. konular öğretilerek öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine çalışılır. Yazma eğitimi, konu belirlenmesinden üretilen çalışmanın değerlendirilmesi sürecine değin öğrencinin aktif, öğretmeninse rehber olduğu dinamik bir süreçtir (Göçer, 2011:197).

Hughes' e (2003) göre öğrenci yazma becerisini değerlendirmek için iki ana yaklaşım vardır: holistik (bütüncül) ve ayrıştırıcı/çözümleyici (analitik). Bütüncül puanlama genel bir izlenim temelinde yazıya puan verilmesini kapsar. Avantajı puanlamanın çok çabuk veriliyor olmasıdır. Analitik değerlendirme yöntemi; öğrencinin yazılı ürünlerinin içerik, düzenleme, dil kullanımı, imla, noktalama gibi alt beceri alanlarına göre puanlanmasıdır (Aktaran Göçer, 2011). Yazılı ürünleri değerlendirmeye ilgili üretilen ölçeklerde yazım kurallarını uygulama, noktalama işaretlerini doğru kullanma gibi biçimsel özellikler, üslup ile ilgili özellikler, yaratıcı yazma ile ilgili özellikler değerlendirilmeye çalışılmıştır (Tonyalı, 2010; Susar Kırmızı, 2009; Öztürk, 2007; Arı, 2008; Susar Kırmızı, Beydemir, 2010).

Arı (2008) tarafından üretilen hikâye edici metinleri çözümleyici puanlama yönergesi dış yapıda kural, biçim; dil ve anlatımda sözcük, cümle, paragraf, anlatım; düzenlemede başlık, serim, düğüm ve çözüm özelliklerini ölçmektedir. Puanlamada gerekli özelliklerin yerine getirilememesi ya da amaca uygun biçimde yerine getirilememesi yetersiz (1); gerekli özelliklerin amaca uygun biçimde yerine

getirilmeye çalışılması, ancak eksikliklerin olması orta (2), gerekli özelliklerin amaca uygun biçimde yerine getirilmesi iyi (3), gerekli özelliklerin doğru ve etkili biçimde yerine getirilmesi çok iyi (4) şeklinde belirtilmiştir.

Öztürk (2007) tarafından üretilen yaratıcı yazma rubriği literatürdeki yaratıcı yazma ölçeklerinin incelenmesiyle oluşturulmuştur. Ölçek ‘fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı ve dil bilgisi’ olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyuttaki puanlar 1 ile 5 arasında değişmektedir. Yaratıcı yazma rubriğinden alınabilecek puan en az 8 en fazla 40’dır.

Tonyalı (2010) tarafından üretilen yaratıcı yazma değerlendirme ölçeği literatürdeki yazılı anlatım değerlendirme ölçeklerinin ve yaratıcı yazma ölçeklerinin incelenmesiyle oluşturulmuştur. Ölçek “yaratıcılık”, “metin yapısı” ve “yazım-noktalama ve sunum” olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Yaratıcılık alt boyutu 4, metin yapısı alt boyutu 12, sunum alt boyutu ise 4 ölçütten oluşmaktadır. Ölçek dereceli puanlama biçimindedir. Her bir ölçüt için 1, 3 veya 5 puan verilmektedir. Ölçekten alınabilecek puan en az 20 en fazla 100’dür.

Yazılı ürünleri değerlendirmeye ilgili üretilen ölçeklerde kullanılan ortak kriterler genelde ‘noktalama işaretleri kullanım doğruluğu, yazım kuralları, her paragrafta konunun farklı bir boyutunu ele alan tek bir duygu veya düşüncenin işlenişi, paragraflar arasında bağdaşıklık, kelimelerin bağlama uygun kullanımı, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık kullanımı, okuyucuyu etkileyen özgün bir anlatım varlığı, metinde özgün fikirlere yer alması, konunun alışılmışın dışında bir açıdan ele alınması’dır (Tonyalı, 2010; Susar Kırmızı, 2009; Öztürk, 2007; Arı, 2008; Susar Kırmızı, Beydemir, 2010).

1.1.6.Yazma Öğretimi Yaklaşımları

Yazma öğretimi yaklaşımlarından biri ürün temelli öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, geleneksel yazı tiplerinin doğru kullanımını vurgulayan, kurallara ve talimatlara dayalı bir ürün merkezli yapı sergiler. Ürün merkezli yaklaşımda, yazma, düşüncelerin kaydedilmesi veya aktarılmasıdır. Yazma öncesinde lazım olan bilgiler toplanır ve sebep-sonuç bağlantılarıyla kâğıt üzerinde işlenir, bir tezin kanıtlanması

ve karşılaştırmalar yapılır. Öğretmen, öğrencinin yazısını dilbilgisi, kelime bilgisi ve form gibi teknik kriterlere göre değerlendiren kişidir (Maltepe, 2006: 31).

Yazma öğretimi yaklaşımlarından bir diğeri de süreç temelli öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre öğrenci düşünme sürecinde yoğunlaşmalıdır, bilgileri aktarmalı, süreci organize etmeli, tüm aşamalarda aktif olup bilişsel farkındalığa sahip olmalıdır. Bu yaklaşım öğrenciye bağımsız düşünmeyi, karar vermeyi, sorun çözmeyi ve öğrenmeyi öğrenme gibi yetileri kazandırmaktadır. Buna ek olarak, bu yetilerin sürekli geliştirilmesi için, öğrenciler planlama ve yazma aşamalarında bilişsel farkındalık kazanabilmelidir (Karatay, 2011: 25). Smith'e (2000) göre süreç yaklaşımıyla yazma; eğitim ve gelişimin sağlayıcısı olarak analiz edilebilen ve tanımlanabilir belli kıstaslara uygun olarak düzenlenen yaratıcı bir süreçtir. Bu bağlamda, yaratıcı yazma yaklaşımı, yazılı öğretimde süreç odaklı bir yaklaşım olarak tanımlanabilir (Aktaran Maltepe, 2006: 34).

1.1.7.Yaratıcı Yazma Yaklaşımı

Yaratıcılık; var olan, daha önce kurulmuş ilişkilerden farklı ilişkiler kurarak yeni ve farklı bir düşünce şeması içinde yeni düşünce, deneyim, ürün üretmek, yaşama bir yenilik katmaktır. Yaratıcılık için bireyin kendine güvenmesi; temel bilgilere sahip olması; alışılmış kural ve kalıpların dışına çıkabilmesi, bunu yapabilmesi için kendisine özgür bir ortam sağlanması gerekir (San, 1985). Yaratıcılık, bir yetenektir, doğuştan gelir ve herkeste farklı orandadır. Bununla birlikte, bu yetenek tesadüflerin sonucu değildir, bir dizi uygulama ve uyarılarla ortaya çıkabilir (İpşiroğlu, 2006). Yaratıcı yazma yaklaşımı, öğrencileri yazmaya hazır hale getiren, bütün öğrencilere bireysel, işbirlikli, farklı ve eğlenceli yazma faaliyetlerinin uygulandığı, metinlerin paylaşıldığı ve ürünün değerlendirildiği ve sürecin bir bütün olarak değerlendirildiği süreç tabanlı bir yazma yaklaşımıdır (Maltepe, 2006: 15).

Zihinsel olarak kendimizi hayallerin gizemli dünyasına bıraktığımızda, çok ilginç, yaratıcı imgeler veya orijinal düşünceler akar, ancak yazmaya başladığımızda, bu imgeler ve düşünceler tamamen kaybolur. Yaratıcı yazının başlangıç noktası, bu ilginç düşünceleri yazıya anında aktarmaktır ve bu düşünceler birbirini

bütünlemektedir. Bu birliğin içinde özgünlük, düşünme, sorgulama ve araştırmacı bir kişilik, zengin bir hayal gücü, kararlılık ve itina, dikkat, sabır ve özgüven, cesaret ve özdenetim ve dil kuralları hakimiyet vardır. Yaratıcı yazma duygularımızı harekete geçirerek sözcükler yardımıyla geniş bir imgelem oluşturur, farklı bakış açıları sağlar ve kalıplaşmış düşüncelerden uzaklaştırır (İpşiroğlu, 2006).

İpşiroğlu (2006: 11)'na göre yaratıcı yazmanın temel amaçları özetle duyguları geliştirmek; düş gücünü harekete geçirmek; işitme, duyumsama, düşünme, duyma, gözlem yeteneklerinin bütünlüğünü sağlamak; düşünceyi ve algıyı geliştirmek; zihin ve hislerin karşılıklı değişim halinde birbirlerini tamamlamasını sağlamak; fikirleri, deneyimleri kurgulayarak bütünlükle ifade etmek; tenkit etme, gözlem yapma, düşünme, kritik yapma yetilerini geliştirmek; kalıplaşmış kalıpları ve tıkanma noktalarını aklımızda kırarak kendi dilimizi bulmaktır. Ataman'a (2011: 27) göre ise yaratıcı yazma; dili yaşama, organizasyon yeteneklerini geliştirme, bilgiyi keşfetme, hayal gücünü geliştirme, diğerleri ile paylaşma, tanımlayıcı dili kullanma, eleştirel çözümlenme yeteneklerini kullanma, yaratıcı çalışmada zevk ve özsaygı bulma, temel dil bilgisi ve noktalama yetenekleri kullanma, yazmada becerikli ve emin olma, kendini açıkça anlatmayı öğrenme gibi amaçlarla kullanılabilir.

Maltepe (2006), yaratıcı yazma öğretiminde fikir birliği yöntemi, yazma oyunları, kurallara ve yöntemlere göre yazma, edebi yazma ve edebi türlere göre yazma, uyarıcı yazma, yaratıcı metinleri sürekli yazma yöntemlerini altı gruba ayırmıştır. Fikir birliği yönteminde öğrencinin yazma çekingenliğini yenmesi amaçlanır. Tema önceden verilir, bu yolla yazıya aktarılacakların öğrenci tarafından düzenlenmesi amaçlanır. Bu yöntemin kümeleme, kavram haritası, beyin fırtınası, otomatik yazma, akrostiş gibi teknikleri vardır.

Yazma oyunları yönteminde yazmaya başlamaya yardımcı olmak ve yazı yazmayı eğlenceli hale getirmek amaçlanır. Bu sebeple yaratıcı yazma yöntemleri bir arada kullanılır. Öykü bütünleştirme, kelime avı, kelime torbası, kelime sepeti gibi etkinlikler yazma oyunlarından bazılarıdır. Kurallar ve yöntemlere göre yazma yönteminin diğer bir adı da yapılandırılmış yazmadır. Yazılarını şekillendirmeleri için bu yöntemde öğrencilere yazma örnekleri verilir. Bu yöntem haiku, kartopu şiiri

vb. uygulamaları kapsar. Edebi yazma ve edebi türlere göre yazma yönteminde önceden edebi metinler verilir. Verilen metindeki kurallara uygun yazmak gerekir. Edebi metinler aracılığıyla ifade olanakları, estetik edebi karakterler, metnin şiirsel dili ve farklı bakış açıları sunulur. Öğrenciler bunlara dikkat ederek verilen metni tamamlama, indirgeme ve dönüştürme uygulamaları yaparlar. Uyarıcı yazma yöntemiyle öğrenciler yazma eylemine çekilmeye çalışılır. Bu yöntemde yazma iklimi, coğrafya, görseller, müzik, dans, kelimeler, paragraflar vb. kullanılarak öğrenciler yazmaya güdülenir. Yaratıcı metinleri sürekli yazma yönteminde öğrencilerin tüm yöntemleri kullanıp metin üstünde çalışıp metin üretmesi, yaratması sağlanır. Maltepe (2006), beyin fırtınası, zihin haritası, kavram haritası, görsel malzemeler, müzik dinletme, grupla beraber öykü yazmak, doğa ve çevre gezilerini ise yaratıcı yazmada kullanılabilecek teknikler olarak sıralamıştır.

1.1.8.Yazma Yöntem ve Teknikleri

Hazırlanan 2005 yılı Türkçe programı kılavuzunda “ Yöntem ve Teknikler” başlığı yer almaktadır. Bu başlık altında dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerine yönelik yöntem ve tekniklere yer verilmiş ve bu yöntem ve tekniklerin amacı ve uygulanışı detaylandırılmıştır. Yazma becerisine yönelik MEB (2006) tarafından önerilen yöntem ve teknikler not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, eleştirel yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duylardan hareketle yazma, grup olarak yazma, yaratıcı yazmadır.

1.1.9.Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi konusunda uygulanabilecek bir yöntemdir. Eğitim sürecinde, yaratıcı drama bir ders konusunu, kavramı, metni daha anlaşılır hale getirir. Tüm bu unsurların bireyler ve gruplar tarafından özümseme, iç yaşama dönüştürüp üzerinde düşünülerek ortaya çıkarılması sürecidir. Grup çalışmasıyla bilgi edinmenin yanında, yaratıcı drama, “yaşayarak öğrenme”, sözlü anlatımın ve sosyalleşmenin geliştirilmesinde önemli bir faydaya sahiptir. Yaratıcı drama, yalnız belli somut ürünler veren değil, özgürce düşünen ve

üreten, yaratıcı karar alan, değişikliğe açık ve değişik olmaktan çekinmeyen, iyi dil kullanımına sahip, aynı zamanda eleştiren, yargılayıcı kişiler yetiştirmek için alternatif bir öğretim yöntemidir (San, 2006: 119). Yaratıcı drama eğitiminin amacı sosyal, dürüst, sorumluluk sahibi, yaşamın üstesinden gelebilecek, bağımsız bireyler yetiştirmektir. Yaratıcı drama öğretmenleri/liderleri, yaratıcı drama çalışmalarının sanatsal ve estetik gereklerini öğrenenlerin aile, okul, meslek gibi sosyal hayatlarıyla uyumlu hale getirmeleri gerekmektedir (Hoffmann vd., 2011:105-106).

Yaratıcı olmak, var olan ilişkiler arasında yeni ilişkiler kurmak, özgürce kendini ifade edebilmek, çok yönlü algılamak, kendisinin ve çevresinin farkında olmak yaratıcı dramanın hedeflerindedir. Yaratıcı drama her alanda kendine yetebilen, kendini ifade etme becerileri gelişmiş, eleştirel düşünebilen, olayları, durumları sorgulayabilen, dil becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Adıgüzel, 2014: 182). Türkçe derslerinde, yaratıcı drama uygulamaları öğrencilerin ders ve ana dil tutumlarının olumlu gelişmesini ve süregelen öğrenme yöntemlerinden farklı olması sebebiyle de öğrenciler için farklılık sağlayabilmektedir (Ataman, 2010: 14).

Amerikan drama ve tiyatro eğitimcisi Ward, edebi metinleri doğaçlanarak canlandırılmasına odaklanan bir yaklaşımı benimsemiştir. Ward, özellikle iletişim, dikkat yoğunlaşması, işbirliği, hoşgörü, duygusallık gibi toplumun önemli olarak algıladığı kişisel ve sosyal becerilerin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın gücüyle ilgilenmiş ve bu güçten faydalanarak denemeler ortaya koymuştur. Okul çağındaki çocuklarla doğaçlamaya dayanan drama çalışmalarında, 'oyun kurma 'veya' oyun yaratma ' yöntemiyle gruplar tarafından çeşitli hikâyelerin yeniden canlandırılmasına odaklanmıştır (Adıgüzel, 2014).

Yaratıcı drama, bileşenleri ve unsurlarıyla diğer sanat alanlarından farklıdır. Kendi içinde bir ders, eğitimde bir yöntemdir. Yaratıcı drama, tiyatro ile iç içedir; tiyatronun teorik ve pratik çalışmalarını tam olarak kullanan bir eğitimsel, kültürel ve sanatsal bir alandır. Yaratıcı drama doğaçlama, rol yapma gibi tiyatro tekniklerinden doğrudan yararlanır. Bu iki temel teknik üzerinde kurgusal yapılandırmayı (canlandırmayı) oluşturur. Bu iki tekniği kullanması sebebiyle yaratıcı drama eğitimde de kullanılan bir yöntemdir. Yaratıcı drama disiplinler arası ve sanatlararası

niteliği olması sebebiyle isteğe göre veya gerekli durumlarda tiyatronun diğer unsurlarından yararlanabilir. (Adıgüzel, 2006: 23). Yaratıcı drama, doğaçlama, rol yapma vb. tiyatro veya drama tekniklerinden faydalanarak bireyin hayatının, olayın, fikrin, bazen soyut bir kavramın veya davranışın, var olan bilişsel kalıpların tekrar düzenlenerek, gözlem, his ve deneyimlerin gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerle, bir grup çalışması içinde canlandırılmasıdır (San, 2002). Drama, bir veya daha fazla insanın tüm yaşam koşulları da dahil olmak üzere birbirleriyle, doğayla veya diğer nesnelere etkileşime girdiği bir etkinliktir (Adıgüzel, 2015). Bir başka tanıma göre yaratıcı drama; yaratıcılığı ve kendini ifadeyi geliştiren, grup çalışmalarına katılım isteğini arttıran öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve disiplindir (Üstündağ 1996: 19). Yaratıcı drama uygulamalarının öğrenenin yaş, deneyim, fiziksel ve psikolojik özelliklerine göre şekillendirilmesi gerekmektedir. Yaratıcı drama uygulamalarındaki çalışmaların çözümünde açık, ortak ve insancıl çözümler bulunması gerekmektedir (Handwerg vd., 2011:105).

Yaratıcı dramanın evreleri (Adıgüzel, 2006; San, 2002) şu şekilde açıklanabilir: **Hazırlık-Isınma:** Hazırlık-ısınma çalışmalarında ısınma, birinin bir şeye yakın hissetmesini, kanıksamasını, yaklaşmasını, inkar edilemez olmasını ve alışmasını sağlamak için yapılır. Vücudun daha fazla hareket ettiği, duyuların aynı anda yoğun olarak kullanıldığı, içe dönük çalışmalar yapıldığı, kuralların lider tarafından diğer aşamalara göre belirlendiği güven ve uyum sağlama gibi grup dinamiklerinin yapıldığı bir aşamadır. Bu aşamanın temel amacı, grup dinamiğinin yanı sıra sıradaki aşamaya hazırlanmadır. Yapılan çalışmalarla aynı zamanda dramaya başlayan yeni katılımcı için drama alanına giriş yapılmış olunur. Çocuk oyunlarının veya türetilmiş oyunların bu aşamada etkili bir şekilde kullanılabilmesi söylenebilir. Oyunların eğlenceli olması en temel özelliklerindedir, aynı zamanda grubun birbirlerine ısınmasını ve incelenecek konuya hazırlanmasını kolaylaştırabilir ve gerektiğinde rahatlama etkinliklerini barındırabilir. Bütün etkinlikler için tam katılım oyunları aracılığıyla etkili hale getirilir. Gruplar bir zaman sonra eğlenmeyi ana hedef olarak görebilirler veya diğer aşamalara geçiş olmazsa yalnızca oyunları yaratıcı drama faaliyetleri olarak düşünebilirler. Bunun gibi zorluklarla karşılaşmamak amacıyla, katılımcıların oyunların yaratıcı dramının diğer aşamalarında kullanılacak etkinlikler içinden yalnızca bazıları olduğu vurgulanmalıdır. Bu aşamanın devamı,

liderin grubunun tanınmasına ayrıca grubun ihtiyaçları için hazırlanacak drama bağlıdır. Mümkün olan en az zamanda lider, katılımcı, mekân arasındaki iletişimi başlatmak, oluşturmak için temel çalışmalar yapılmaktadır. Yeni başlayan gruplar bu aşamada, iletişim-etkileşim amacıyla daha fazla oyun oynarlar, rol oynama ve doğaçlama bu aşamada daha çok giriş niteliğindedir. Buradaki temel amaç, katılımcıları bir sonraki drama deneyimleri ve süreçleri için hazırlamaktır. Bu aşamada da canlandırılacak konu belirlenir, konu verilir, bireysel canlandırma ya da küçük gruplar oluşur. Liderin çalışması bağlamında, örneğin dört, beş kişilik grup oluşturulur ve canlandırmadan önce hazır olmaları sağlanır. Isınma çalışmalarında liderler, özellikle drama çalışmalarına başlayan gruplara aktif olarak katılmalıdır. İlk çalışmalarda, katılımcılar izlenmek veya komik, kötü duruma düşme gibi endişelerle karşılaşabilirler. Böyle hallerde lider, grup dışı kalmak ve talimatlar vermenin yerine katılımcı bir liderlik yaklaşımı benimsemelidir. Liderin katılımı katılımcıda ortaya çıkabilecek olası endişelerden kaçınmasını sağlayabilir. Bu aşamada küçük gruplar süreci hazırlar, rolleri belirler, gerekli görüldüğünde kullanacakları malzemeleri sağlar, canlandıracakları ve oluşturacakları yerlerini seçer. Gerekli olursa aşamanın başı ve sonunda rahatlatıcı, dikkat toplayıcı, odaklanmayı sağlayıcı çalışmalar ve katılımcıların duygularını paylaşabildiği ara paylaşımlar bu bölümde yer alabilir. Daha sonra canlandırma bölümüne geçilir.

Canlandırma: Bu aşamada herhangi bir konu süreçle beraber belirlenir, şekillendirilir ve oluşturulur. Oluşum çalışmaları bu bölümde yapılır. Doğaçlama, rol yapma ve diğer tekniklerin canlandırılacak konu bağlamında bir başlangıç noktası olarak kullanılır. Yaratıcı drama çalışmalarında bulunan bütün deneyim, paylaşım ve değerlendirmeler, oluşum çalışmalarıyla ortaya çıkan canlandırmalar, bunların sonuçları ve kişide kalan etkilere göre gerçekleştirilir. Dramatik anların çözümü için kullanılması gereken teknikler bu aşamada kullanılır. Buradaki canlandırmalar, küçük, büyüklü grupların yanı sıra bireysel de olacaktır. Bir sonraki aşama, canlandırmaların bir sonucu olarak ortaya çıkan oluşumlar üzerinde devam edilebilir.

Değerlendirme-Tartışma: Drama çalışmalarından kazanılan sonuçların değerlendirilmesi değerlendirme-tartışma bölümündedir. Yaratıcı drama çalışmasının özünün, öneminin, niteliğinin, niceliğinin belirlendiği aşamadır. Genellikle, bu

aşamada eğitim kazanımları veya üretilen oluşumlarla ilgili tartışılır. Öğrenilenlerin kazanıma dönüştürülüp dönüştürülmeyeceği ve gelecekteki yaşamların üzerindeki etkisinin konuşulduğu; bütün drama deneyimlerinin, drama sürecinin nasıl algılandığı ve anlaşıldığı ile ilgili duygu ve düşüncelerin paylaşıldığı bölümdür. Konunun veya drama öğretimi ve bilgilerinin tartışıldığı bir aşamadır.

Drama için yapılacak tartışmalar, istişareler, sözel şekilde, rolle veya yazarak da gerçekleştirilebilir. Böyle bildirimler katılımcının, geri bildirimini lidere iletmesini çok daha kolay hale getirir. Yaratıcı drama yöntem olarak kullanıldığından, başka alanların değerlendirme biçimlerini kullanabilir. Örneğin, yaratıcı drama Hayat Bilgisi dersi için kullanılıyorsa, derse ait edinim için yapılan değerlendirme kriterleri aynı şekilde geçerliliğini sürdürür. Örneğin, bilişsel çalışma kazanımlarıyla bilgiyi ölçmek için ölçme aracı; tutum geliştirdiği düşünülürse tutum ölçme araçlarından yararlanılabilir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı dramada birey, bir nesneden, olaydan veya durumdan yola çıkarak tüm duyularıyla çalışabileceği öğrenme ortamları içine girmektedir. Yapılan etkinlikler hazır bir bilgiyi almak ve beynine bir sözcükler bütünü olarak kaydetmeye çalışmak yerine beyninde yer edinin işleyebileceği duygulara, devinimlere ve düşüncelere dönüşmektedir. Birey yaratıcı dramanın oyunsu süreçlerinde tüm ilgisini ve dikkatini sürece verdiği ve motivasyonu yükseldiği için etkili öğrenme ortamı yaşanmaktadır. Yaratıcı drama sürecinde katılımcılar, imgesel karakterlerle karşılıklı diyaloglar kurup, içlerinden geldiği şekilde ve hayal güçlerinden yararlanarak konuşurlar. Bu süreçte öğrencinin düşünme, konuşma, dinleme ve anlatma becerileri de gelişmektedir. Yaratıcı drama çalışmalarında öğretmen kavramının yerini lider kavramı alır. Yaratıcı dramada lider etkinlikleri yalnızca dışarıdan izleyip komutlar vermez; drama çalışmalarını yaparken çekinen, gülünç duruma düşmekten korkan öğrencileri cesaretlendirmek için etkinliklere lider de katılabilir, öğrencilere yardım edebilir (Adıgüzel, 2015; Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama sürecinin nasıl yönetildiği, yaratıcı drama eğitmenin/liderinin öğrenenlerle olan tavrı süreci çok etkilemektedir. Yaratıcı drama eğitmenin/liderinin öğrenenler arasında ayrımcılıktan kaçınması; öğrenenlerin bilişsel, estetik, bireysel vb. gelişimini ve bağımsızlığını güçlendirici tavırda olması gerekmektedir. Öğrenen

ile yaratıcı drama eğitmenin/liderinin arasında karşılıklı değer verme ilişkisinin kurulması gerekmektedir. Öğretenlerin özeleştiriyeye açık olmaları; etik davranmaları; etik davranma konusunda örnek olmaları; öğrenenlerin eğitim, yaratıcı drama vb. alanlardaki öğrenmelerini desteklemeleri; öğrenenlerin bireysel güç ve potansiyellerini keşfedip öğrenenleri kişisel ve sanatsal girişimlerde bulunmaları için yüreklendirmeleri; öğrenenlerin öğrenme sürecinde karşılaşılabilecekleri sorunlarla başa çıkabilmeleri için rehberlik etmeleri gerekmektedir. Yaratıcı drama eğitmenin/liderinin aynı fikri paylaşan farklı kişilerle, meslek grupları ile ulusal ve uluslararası düzeyde işbirliği yapmaları gerekmektedir (Domkowsky vd., 2011:104-106).

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı 7. sınıf Türkçe öğretiminde yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma öğretiminin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutuma etkisini belirlemektir. Araştırmanın amacına bağlı olarak araştırmanın problemi ‘Yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma öğretiminin yaratıcı yazma becerilerine etkisi var mıdır? Yaratıcı yazma öğretiminde kullanılan yaratıcı drama uygulamasının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına etkisi var mıdır?’ şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemleri şöyledir:

1. Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu ile okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu ile okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu yaratıcı yazma becerileri son test puanları ile okuldaki mevcut uygulamanın

sürdürüldüğü kontrol grubu yaratıcı yazma son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

4. Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu yazmaya yönelik tutum son test puanları ile okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubu yazmaya yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Öğrenciler anadilde iletişim becerilerinde sorun yaşamaktadırlar (Şimşek, 2015; Akbaba, 2015; Atasoy, 2015). Ana dilde iletişim kelime, kişinin dilin işlevsel dilbilgisi ve görevleriyle ilgili bilgilere sahip olmasını gerektirir. Farklı durumlarda sözel ve yazılı iletişim becerisini içerir. Ana dilde iletişim; diğer insanlara dilin etkisinin, olumlu şekilde, sosyal farkındalık ile dilini anlamak ve kullanmak gerektiğinin bilincinde olunması anlamındadır (MEB, 2017: 5).

Ana dil eğitiminde yaşanan sorunlardan bir tanesi öğrencilerin yazma becerisinin gelişmemesidir (Öztürk, 2016; Özdemir, 2014; Şimşek, 2015; Akbaba, 2015; Atasoy, 2015). Öte yandan günümüzde yaratıcılık önemsenen bir özelliktir. Bu özellik yazmadaki yaratıcılığa da yansımıştır. Bu noktada öğrencilerin yaratıcı yazması değerlidir, geliştirilmesi gereken bir beceridir. Fakat yazmayı sevmeyen öğrencilere yaratıcı yazma öğretilirken bunun eğlenceli bir hale getirilmesi, öğrenme ortamının daha fazla yöntemle zenginleştirilmesi gerekir. İşte bu noktada yaratıcı drama yaratıcı yazmayı desteklemek üzere öğrencilerin tüm duyularıyla katılarak, eğlenerek öğrendikleri, fikirlerini zenginleştirebildikleri bir öğrenme tekniğidir. İşte bu nedenle bu çalışmada yaratıcı drama denenmiştir.

Dölek (2016), çalışmasında gelecekte yapılacak çalışmalar için öğrenci etkileşimli yazma çalışmalarının verimliliğinin farklı öğretimin aşamalarında sınanmasını; Aksu (2015), süreç temelli eğitim modelleri veya farklı teknikler için yapılan araştırmaların sayı ve niteliğinin çoğalmasını; Baki (2015), yazma sürecini

etkileyen başka değişkenlerin işe koşulduğu deneysel çalışmaların yapılmasını; Akbaba (2015), çalışmalarda farklı, öğrencilerin ilginç bulabileceği uygulamalara yer verilmesini; Özdemir (2014), yazma ortamlarının yazma becerisi üzerindeki etkisini araştıran çalışmalar yapılmasını; Kaya (2016), gelecekte yapılacak araştırmalarda üst sınıf düzeylerin de farklı yaklaşım modellerle üstbilişsel yetilerin kullanıldığı süreç odaklı yazma çalışmaları ile yazma becerilerine yönelik çalışmaları; Balcı (2017), çalışmalarda öğrenci görüşlerine de yer verilmesini önermiştir. Öte yandan yazma ile ilgili çalışmalar genelde devlet okullarında yürütülmüş; Balcı (2017), Yekeler (2015), Kaya (2016) bu çalışmaların farklı sosyoekonomik düzeylere sahip öğrencilerle yapılmasını önermiştir. Araştırmacıların bu konudaki bir başka önerisi de Balcı (2017), Karatosun (2014), Yekeler (2015), Takımcıgil (2014), Topuzkan (2014), Altuntaş (2017) bu çalışmaların farklı sınıf düzeylerinde yapılmasıdır. 7. sınıf düzeyinde öğrencilerle yapılan yazma çalışmaları kısıtlıdır.

Tüm bu öneriler dikkate alındığında özel bir okulda, 7. sınıf öğrencileriyle yapılan, yaratıcı dramının yaratıcı yazmaya ve yazmaya yönelik tutuma etkisini inceleyen bu çalışmanın bir ihtiyaçtan ortaya çıktığı söylenebilir.

1.4.Araştırmanın Sayıtları

Öğrenciler, odak grup görüşmelerinde soruları samimiyetle cevaplamışlardır.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2017-2018 eğitim öğretim yılında Batı Karadeniz’de özel bir ortaokulda, 7. sınıf düzeyinde iki sınıftan elde edilen verilerle,
- Araştırma öğrencilerin yaratıcı dramının yaratıcı yazmaya ve yazmaya karşı tutumlarına etkisini ve yaratıcı dramaya dayalı sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini saptamakla sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Türkçe Öğretimi: Türkçe öğretimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma, becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme, konuşma, okuma, yazma temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşur (Akkaya, 2013: 661).

Yaratıcı Yazma: Kişinin dış dünyadan elde edilen izlenimleri, his ve fikirlerini hayal gücüyle, farklı bir sunumla, özgür bir şekilde yazıya dökmesine dayanan, geleneksel yazma etkinliklerine etkili bir alternatif olarak ortaya çıkan, yaratıcılığı ve kişiliği geliştirici uygulamaya dayalı yazma yöntemidir (Gündüz ve Şimşek, 2012: 182-186).

Yaratıcı Drama: Yaratıcı drama, doğaçlama, rol yapma vb. tiyatro veya drama tekniklerinden faydalanarak bireyin hayatının, olayın, fikrin, bazen soyut bir kavramın veya davranışın, var olan bilişsel kalıpların tekrar düzenlenerek, gözlem, his ve deneyimlerin gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerle, bir grup çalışması içinde canlandırılmasıdır (San, 2002).

Yazma Tutumu: Bireyin yazmaya karşı bireysel etkinliklerindeki durumunu etkileyen kazanılmış duygu, düşünce ve davranışsal eğilim.

2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yazma becerilerinin öğretimi, yaratıcı yazma ve yaratıcı dramının yaratıcı yazmaya etkisi konularında yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar özetlenmektedir.

2.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

2.1.1.Yazma Becerilerinin Öğretimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çıralı (2014), tarafından yapılan çalışmada, dijital hikâye anlatımının, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin görsel bellek kapasitesi ve yazılı anlatım becerisi üzerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. “Kendime Yolculuk” eğitim programına katılan 59 öğrenci ile deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda dijital hikâye anlatımının bilişsel yapıların gelişimi üzerinde etkili olduğu, öğrenci yazma yetilerini geliştirdiği görülmüştür.

Kaldırım (2014) tarafından yapılan çalışmada, planlanmış etkinlikler içeren 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin ortaokul 6. Sınıfa devam eden öğrencilerin yazılı anlatım becerisine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Çalışma toplamda 6. sınıfa devam eden 53 kişiyle yapılmıştır. Çalışma 9 hafta sürmüştür. Çalışmada bu modelin yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği, uygulamadaki derslere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonunda üslup, sözcük tercihi, tümce akıcılığı, yazım, sunum boyutuna ilişkin ölçütleri gerçekleştirmeleri bakımından deney grubunun daha başarılı olduğu saptanmış; bu boyutlar ile fikirler boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiş. Organizasyon boyutunun yazılı anlatımda başarıyı yakalayabilmek için önemli bir boyut olduğu sonucuna varılabileceği belirtilmiş, öğrencilerin kendi üsluplarını oluşturabilmeleri için zengin bir kelime hazinesi ve güçlü bir cümle bilgisine sahip olmaları gerektiği söylenmiştir.

Uzuner (2014)'in çalışmasında, birinci kademe ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerileri bilimsel yöntemler kullanılarak geliştirmeye çalışılmıştır. 3 aylık bir sürede, ilköğretim ikinci sınıf öğrencileri olan D, E ve N üzerinde çalışılmıştır. Çalışmada içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kurmacaya dayalı metinlere göre bilgi verici metinleri yazarken daha çok zorlandıkları gözlenmiş, ayrıca öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerileri bakımından istenilen düzeye çıkarılması bu araştırmanın en önemli sonucu olarak belirtilmiştir. TİÖD (POSSE), KWL ve Karşılıklı Öğretim Stratejilerinin ve bunların yanında kullanılan yardımcı tekniklerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini; Sürece Dayalı Yazma Yaklaşımının da öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme konusunda oldukça etkili oldukları sonucuna varılmıştır. Araştırmada öğrencinin yazma esnasında bilmediği sözcükleri veya yanlış yazdığı sözcükleri, sözlükten açıp bakması ve anlamaya çalışması araştırmanın başka önemli bir sonucudur. Yani öğrenci sözlük kullanma becerisini belli bir ölçüde kazanmıştır. İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin; “paragraf başı yapabilmesi, özgürce yazabilmesi, giriş-gelişme-sonuç bölümlerinin ayırabilmesi, yazdığı konu hakkında tartışabilmesi, metnin ana fikrini yazısında belirtebilmesi; yazım hatalarını azaltmasının yanında yazdıklarını gözden geçirip kendinin ve diğer arkadaşlarının hatalarını düzeltebilmesi; yazdığı yazıyı paylaşma isteğinin oluşması, noktalama işaretlerinin nerede kullanılacağını daha iyi kavraması, değişik türlerde yazılar yazabilmesi, ana fikir ve ana konu arasındaki farkı belli ölçüde kavrayabilmesi, daha estetik yazılar yazabilmesi” gibi temel ve önemli yazma becerilerinin belli bir ölçüde kazandırılması bu araştırmanın en önemli sonuçlarındandır.

Karatosun (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, süreç temelli planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. Sınıfa devam eden öğrencilerin kompozisyon yazma yetilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Rastgele seçilen 45 kişiden oluşan deney, 40 kişiden oluşan kontrol grubu üzerinde 6 haftalık bir çalışma sürdürülmüştür. Araştırmada yarı deneysel model kullanılmıştır. Çalışmada bu modelin kompozisyon yazma yetilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin yazmayı sevmeme sebeplerinden değil yazının nasıl

yazılacağını bilmedikleri için yazmaya yönelik olumsuz bir tutum içinde oldukları belirtilmiştir.

Takımcıgil (2014) tarafından yapılan çalışmada, yazma motivasyonunun birinci kademe 4. Sınıfa devam eden öğrencilerin hikâye yazma yetilerine olan etkisi incelenmiştir. Sosyoekonomik düzeyler dikkate alınacak şekilde 5 ilkokulun 4. sınıfta öğrenim gören 216 öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmada kesitsel tarama modeli, olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yazma motivasyonlarında cinsiyet ve sosyoekonomik düzeyin anlamlı bir etkisinin olduğu, yazma motivasyonu açısından bayanların erkek öğrencilere göre daha iyi durumda oldukları ve bu motivasyonla hikâye yazma yetisinin anlamlı ilişkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2014) tarafından yapılan çalışmada, analitik yazma-değerlendirme modelinin (AYDM) Türkçe öğretmen adaylarının yazma tutumları ile yetilerine etkisi incelenmiştir. Üçüncü sınıf öğrencisi 62 kişiyle, 11 haftalık bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Araştırmada AYDM'ye yönelik yapılan uygulamalar yazma başarısında ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmede etkilidir sonucuna ulaşılmıştır.

Topuzkan (2014)'ın çalışmasında, yazma stratejileri eğitiminin Türkçe öğretmenliği 1. Sınıfa devam eden öğrencilerin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısı üzerindeki etkisi ile öğrencilerin strateji eğitimi hakkındaki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmada 50 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda bu öğretimin yazma başarısını artırmada etkili olduğu, geleneksel yöntemlere nazaran yazma başarı ve yetisini geliştirmede yararlı olduğu, bu öğretiminin yazma kaygısını iyileştirmede yazma başarısını geliştirmede etkili olduğu kadar olumlu etkide bulunmadığı, yazma isteğini büyük oranda artırdığı, yazma kaygısını olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin tamamının sınıfta rahat olduğu ve sınıf atmosferinin olumlu yönde etkilendiği ve yapılan etkinliklerin sınıf içi etkileşimi artırdığı sonuçlarına varılmıştır.

Coşkun (2014) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe öğretmen adaylarının amaca yönelik yazı yazma becerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Türkçe Öğretmenliği

Bölümü 4. sınıf öğrencisi 130 kişiyle çalışılmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada öğretmen adaylarının kendi yeterlilik algılarına göre ilk sırada deneme türü ikinci sırada ise öyküleme tekniğinin kullanıldığı metinler yer almaktadır.

Selanikli (2015) tarafından yapılan çalışmada, yazma becerisini geliştirme amacıyla derslerde uygulanan 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin, yazma becerisini geliştirme sürecinde karşılaşılan sorunlara çözüm üretmenin yanında, performans görevi ve proje ödevlerinin hazırlanmasına olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. 7. sınıf öğrencisi 60 kişiyle yapılan çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bu modelin öğrenci yazma becerisini, başarı oranını olumlu yönde etkilediği, buna karşın geleneksel yazma anlayışlarının öğrencilerin yazma tutumlarını geliştirmede bu modele göre yetersiz kaldığı; yazılı anlatıma karşı tutumlarını iyileştirmediği ve/veya bir değişiklik yapmadığı ve süreç odaklı yaklaşımlara göre yürütülen yazma çalışmalarının, ürün odaklı yaklaşımlara göre yazma becerisinin gelişiminde daha etkili olduğu görülmüştür.

Aksu (2015) tarafından yapılan çalışmada, 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin, ilköğretim 8. sınıfa devam eden öğrenci performans görevlerini yerine getirmede etkisini ölçmek için 8. sınıfa devam eden 164 kişiyle haftada iki saat, 12 hafta boyunca uygulanan çalışmada deneysel modelle beraber görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Çalışma sonunda, deney grubunda yazma sürecinin bütün aşamalarında bu yöntemin olumlu etkileri saptanırken, geleneksel bakış açısıyla yapılan çalışmaların uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin planlı yazma yetilerinin gelişmediği görülmüştür.

Ünlüoğlu (2015)'nin çalışmasında, görsel materyallerden yararlanılarak gerçekleştirilen yazma çalışmalarının, geleneksel yöntemle yapılan yazma çalışmalarına göre öğrencilerin başarı düzeylerini ve yazma etkinliğine yönelik görüşlerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. 8. sınıf öğrencisi 54 kişiyle deneysel model kullanılmıştır. Çalışmada görsel destekli yazma çalışmalarının, yazılı anlatım yetilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Kaptan (2015)'in çalışmasında, ilköğretim 5. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında bulunan 'ikna edici yazılar yazar' kazanımı göz önüne alınarak, beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin bu tür yazılarında, ikna edici yazı unsurlarını barındırma düzeyleri ve öğrencilerin ikna edici yazılarının ikna etme gücünün belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada 857 öğrenci ile ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin ikna edici yazma yetilerinin yetersiz olduğu, ekonomik seviyesi daha üst seviyede olan okulda öğrenim gören öğrencilerin ikna edici yazma becerilerinin daha iyi olduğu, ikna edici yazının barındırması gereken unsurlardan aldıkları puanlara bakıldığında bayan öğrenci puanlarının erkek öğrenci puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Atasoy (2015) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul öğrencilerinin akıcı yazma becerilerini değerlendirmek için farklı sosyoekonomik düzeydeki 379 öğrenciyle çalışılmıştır. Karma yöntem araştırması şeklinde desenlenmiş betimsel bir araştırmadır. Araştırma sonunda yazma miktarı bakımından kız öğrencilerin başarısının daha iyi olduğu, 5. sınıf öğrencilerinin toplam sürede yazdıkları hece miktarının 6. sınıf öğrencilerinden daha fazla olduğu, aynı şekilde 7. sınıf öğrencilerinin toplam sürede yazdıkları hece miktarının 6. sınıf öğrencilerinden; 8. sınıf öğrencilerinin toplam sürede yazdıkları hece miktarının da 6. sınıf öğrencilerinden daha fazla olduğu, 8. sınıf öğrencilerinin yazılan hece miktarı açısından 7. sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde önde oldukları sonucuna varılmıştır.

Baki (2015) tarafından gerçekleştirilen doktora tezinde, dijital öykülerin yazma becerisine ilişkin çeşitli değişkenler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmada altıncı sınıfa devam eden 60 öğrenci ile deneysel desen modeli kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda dijital öykülerin, öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmede, yazı yazmaya karşı tutumlarının gelişmesinde mevcut programdaki yazma çalışmalarına göre daha etkili olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Yekeler (2015) tarafından yapılan çalışmada, süreç temelli yazma çalışmalarının ilkokul 4. Sınıfa devam eden öğrencilerin yazma becerilerine yönelik etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Çalışmada 4. sınıfa devam eden 30 kişiyle çalışılmıştır. Çalışma 6 hafta sürmüştür, her

hafta iki ders saati uygulanmıştır. Çalışma sonunda çalışma grubundaki öğrencilerin yazma ürünlerine yönelik toplam puanlarında haftalık olarak sürekli bir artış gözlemlendiği ve yazma sürecine dayalı öğretim ile gerçekleştirilen yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirtilmiştir.

Akbaba (2015) tarafından yapılan çalışmada, yazmadaki dört düzeye (kelime, cümle, paragraf, metin) yönelik geliştirilen etkinlik uygulamalarının, öğrencinin yazma becerisine olan etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla 6. sınıf, 38 öğrenci ile çalışılmış, yarı deneysel desen kullanılmıştır. İçerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Değerlendirme sonunda yapılan etkinliğin, deney grubunun sözcük, tümce, paragraf düzeylerinin geliştiği saptanmıştır. Tümle tekrarlarının azaldığı; metnin bölümleri olan giriş-gelişme ve sonucun daha iyi algılandığı ve ayrıldığı; konu bütünlüğü bakımından sağlam paragraflar oluşturulduğu; cümlelerin birbiriyle kopuk olmayıp bağlantılı yazıldığı; metin yazma yetilerinin olumlu yönde etkilendiği saptanmıştır.

Görgüç (2016)'ün çalışmasında, analitik yazma ve değerlendirmenin öğrencinin yazma başarısı ile tutumuna etkisini belirlemek amaçlanmıştır. 6. sınıf öğrencisi 88 kişiyle yapılmış, yarı deneysel desen kullanılmıştır. Analitik yazma ve değerlendirme modelinin öğrencilerin yazma başarılarını, yazma tutumlarını geliştirdiği, olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Dölek (2016)'in çalışmasında, akran etkileşimine ağırlık veren yazma aktivitelerinin öğrenci yazma becerisini geliştirmede yarattığı etkiyi belirlemek amacıyla 7. sınıf öğrencisi 60 kişiyle 6 haftada, ikişer saat yapılan uygulamada yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda bu tür etkinliklerin yazılı anlatımın buluş, planlama, anlatım becerileri ve genel olarak yazılı anlatım becerilerini olumlu etkilediği belirlenmiştir. Ancak bunun yanında Türkçe Öğretimi Programı kapsamında 7. sınıf çalışma kitabında bulunan, bireysel yazma çalışmalarının bu beceriler üzerinde olumlu bir etkisi saptanmamıştır.

Kaya (2016) tarafından yapılan çalışmada, üstbilişsel beceri odaklı süreç temelli yazma yaklaşımının birinci kademe 4. sınıfa devam eden öğrencilerin hikâye edici

metin yazma yetisine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. 64 öğrenci ile 28 ders saatinde yapılan çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmada bu yaklaşımının hikâye yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu, yazma becerisini ve başarısını geliştirdiği, üstbilişsel beceri kullanımına ilişkin farkındalığın arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öztürk (2016) tarafından yapılan çalışmada, yüz yüze ve çevrimiçi tartışmacı yazma eğitiminin öğretmen adaylarının yazma kaygısı ile tartışmacı yazma yetilerine etkisi incelenmiştir. 179 öğretmen adayı ile çalışılmıştır. Çalışmada deneysel desen modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda tartışmacı metin oluşturma düzeylerinin arttığı, öğretmen adaylarının tamamına yakın kısmının tartışmacı metin yazmada başarılı oldukları ancak cinsiyet bakımından öğretmen adaylarının yazma kaygıları üzerinde fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Balcı (2017) tarafından yapılan çalışmada, 6. Sınıfa devam eden öğrencilerin yazılı anlatım tutumu ile yetilerini geliştirmede 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin etkililiğini incelenmiştir. Çalışmada deneysel desen model uygulanmıştır. Çalışma sonunda modelin öğrencilerin bilgilendirici metin yazma sürecine ilişkin aşamaları geliştirdiği, mevcut yazma eğitim uygulamalarının öğrencilerin bilgilendirici ve öyküleyici metin yazma düzeylerini artırmadığı, yazılı anlatıma karşı tutumlarını iyileştirmediği ve/veya bir değişiklik yapmadığı, 4+1 PYDM'nin yazılı anlatıma karşı tutumu iyileştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Altuntaş (2017) tarafından uygulanan çalışmada “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin ikinci kademe öğrencilerin oluşturduğu metinlerde paragraf tutarlılığını etkileme durumu araştırılmıştır. Çalışmada 8. Sınıfa devam eden 30 kişiyle çalışılmıştır, çalışma 8 hafta devam etmiş, yarı deneysel desen modeli uygulanmıştır. Araştırmaya göre öğrenciler yazıyı başlatma, sonlandırma ve düşünceleri düzenleme konularında zorluklar yaşamaktadırlar; paragraf unsurunu yeteri kadar özümseyememiş ve paragrafların yalnızca biçim amaçlı olduğunu düşünmektedirler. Araştırmanın başka bir sonucuna göre bu yöntem öğrencilerin tutarlı paragraflar yazmalarını geliştirmiş; öğrencinin ilgisini çekmiş; öğrenci katılımını arttırmış; eğlenceli etkinlikler sayesinde öğrencinin yazma kalitesini yükseltmiştir.

2.1.2.Yaratıcı Yazma ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yaratıcı yazma ile yapılan tezlerden biri Maltepe (2006)'nin 'Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi' çalışmasıdır. Çalışmada Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarının ve öğrenci yazılı anlatım çalışmalarının (kompozisyonların) yaratıcı yazma yaklaşımının nitelikleri açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada karma model kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre mevcuttaki uygulamalar öğrencileri yaratıcı yazmaya yöneltmemekte, yazma süreçlerini içermemektedirler. Öğrenciler yazılarında düşünsel yaratıcılık bakımında genel olarak değişime kapalı ve aktarmacı yapı sergilemişlerdir; anlatımlarında kalıpların dışına çıkmamışlardır. Öğrencilerin yeterince özdeşim kurmadıkları, yeteri kadar farklı olmadıkları sonucu belirtilmiştir.

Yaratıcı yazma ile yapılan tezlerden bir diğeri de Kapar Kuvanç'ın (2008) 'Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Derslerine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Derslerindeki Başarılarına Etkisi' adlı çalışmasıdır. Araştırma, yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum ve akademik başarılarına etkisini saptamak için yapılmıştır. Araştırma, deneysel desen modeli kullanılmıştır. Araştırmada 68 öğrenci ile çalışılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe ders başarılarını ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını geliştirmek amacıyla 12 hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yazma çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarında ve öğrencilerin söz varlığının geliştirmelerinde olumlu etkisi olduğu ancak Türkçe dersine ilişkin barılarını kabul edilebilir düzeyde artırmada etkili olmadığı belirtilmiştir.

Yaratıcı yazma ile yapılan tezlerden bir diğeri de Tonyalı' nın (2010) 'Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi' dir. Araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrenci yazma becerileri ve yaratıcılıklarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Deneysel desen modeli uygulanan çalışma, 12 hafta sürmüş ve 6. Sınıfa devam eden 40 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma yetileri artmış ve gruplarda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Beydemir' in çalışmasında (2010) ilköğretim 5. sınıfa devam eden Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışma 53 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre bu yaklaşıma uygun çalışmalar öğrenci yazma tutum, erişilerini ve yaratıcılık düzeylerini mevcut uygulamalara göre olumlu yönde daha çok etkilemiştir.

Özdemir (2010) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim ikinci kademe devam eden; üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcı yazma düzeylerini belirlemek ve normal zekâya sahip öğrencilerle aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak amaçlanmıştır, 6, 7, 8. sınıfa devam eden 73 üstün, 74 normal, toplamda 147 öğrenciyle çalışma yapılmıştır. Doküman analizi yöntemi kullanılan çalışmada biçim özelliklerinin cinsiyete bağlı değerlendirildiğinde genellikle bayanların erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu; sözcük özellikleri bakımından anlamlı ve görevli sözcüklerin tek düze olarak kullanıldığı ve sözcüklerin orijinalliği bakımından eksiklerin olduğu; kullanılan kelimelerin isim ve fiil ağırlıklı olduğu; konu bütünlüğü olmayan paragrafların, paragraf geçişlerinin ve bağlantıların eksikliği ya da uygunsuzluğu öğrencilerin orta düzeyde bir başarı göstermesine sebep olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Duran'ın (2010) çalışmasında yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerilerine etkisini incelemek amacıyla tarama modelinden yararlanılmıştır. 5. Sınıfa devam eden öğrencilerin Türkçe dersinde kullandığı kitap ve konuyla ilgili önceden yapılan çalışmalar incelenmiştir. Çalışma sonunda bu yaklaşımın yazma becerilerine, öğrencinin kendisini daha iyi ifade etmesine olumlu etki ettiği; yazılarında yaratıcılık düzeyini arttırdığı; bu çalışmalarla öğrencilerin biçime değil içeriğe yönlendirildiği, bu sebeple düşünceye odaklanıp ve bunu kâğıda rahatlıkla aktardıkları belirlenmiştir. Buna karşın uygulanmakta olan geleneksel yöntem uygulamalarında öğrenci tarafından biçim odaklı olduğu için yazma etkinliklerinden soğuduğu ve öğrencinin yazılı anlatımda zorluk çektiği görülmüştür.

Akdal'ın (2011) çalışmasında metinler arası okuma yaklaşımının, ilköğretim 5. Sınıfa devam eden öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesindeki etkisi araştırılmıştır. Deneysel araştırma modeli kullanılan çalışmada 5. sınıfa devam

eden 42 kişiyle çalışılmıştır. Çalışma sonunda bu yaklaşımın düşüncelerin orijinallik, akıcılık, esneklik; sözcük zenginliği, tümce yapısı, organizasyon, yazı tarzı ve dil bilgisi gibi alt boyutlarında yaratıcı yazma yetisine olumlu etkisi saptanmıştır.

Yaratıcı yazma ile yapılan tezlerden bir diğeri de Ak'ın (2011) 'Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Derslerindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi' adlı çalışmasıdır. Çalışmada bu tekniklerin 5. Sınıfa devam eden öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine etkisi incelenerek, yazılı anlatım tutumları belirlenmiştir. Araştırmada deneysel desen modelinden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında yirmi üçer olmak üzere toplam 46 5. sınıf öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda bu etkinliklerin öğrenci tutum ve yaratıcı yazmaya olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır.

Demir'in (2011) ikinci kademe 8. sınıfa devam eden öğrencilerin yaratıcı yazma yetileri, yazma özyeterlik algıları, öğrenme ve performans amaç yönelimlerinin farklı değişkenler açısıyla incelendiği çalışmasında ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. İkinci kademe 8. sınıfa devam eden 518 kişiyle yapılan çalışmada öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin üst düzeyde olmaması, onların yaratıcı düşünme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması ve yazma becerisine yönelik bilgi ve becerilerinin eksik olması gibi nedenlere bağlanmıştır. Araştırma sonunda kız öğrenciler erkeklere göre yaratıcı yazmada daha başarılı olduğu; orta ve alt düzeye göre üst sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin daha iyi seviyede olduğu; baba ve annenin eğitim seviyesi arttıkça öğrencide yaratıcı yazma becerisinin arttığı; memur olan anne ve babanın diğerlerine göre yaratıcı yazma becerisinin yüksek olduğu; evinde interneti olan, okulöncesi eğitim alan, evine çoğunlukla gazete giren, günlük tutan, sinema-tiyatroya ayda bir giden, Türkçe ders notu yüksek olan öğrencilerin yaratıcı yazmada bu özellikleri barındırmayan öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirtilmiştir.

Erdoğan (2012) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı, iş birlikli yaratıcı ve Türkçe Öğretim Programı'nda bulunan yazma etkinliklerinin, yazılı anlatım becerisiyle yazma tutumuna etkisini, uygulamaya yönelik görüşlerin belirlenmesi amaçlanmış bu doğrultuda karma yöntemde beşinci sınıfta okuyan toplam 81 öğrenciyle çalışılmıştır. Çalışma sonunda yaratıcı ve iş birlikli yaratıcı yazma

çalışmaları, yazılı anlatım becerisini geliştirmede etkili olmuş; yazma tutumlarına katkı sağlamış ve bireysel uygulamalardan daha etkili olmuştur. Bu uygulamaya yönelik öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin olumlu olduğu belirtilmiştir.

Başkök (2012) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı yazma uygulamalarının 7.sınıfta okuyan ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılıkları ile Türkçe ders tutumları etkisini yaş ve cinsiyet faktörlerine göre ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmada 5. sınıfa giden 281 öğrenci ile çalışılmış, deneysel desen modeli kullanılmıştır. Çalışmada yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrenci tutumunu olumlu yönde etkilediği, mevcut yazma uygulamalarından daha etkili olduğu, yaratıcı yazma etkinliklerinin son derece rahat uygulanabilen etkinlikler olduğu, yaratıcı yazı etkinliklerinin sözel yaratıcılığı arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yaratıcı yazı etkinlikleri öncesinde kız öğrencilerin yaratıcılık konusundaki puanları, erkeklerden fazla iken; araştırma sonucunda farklılık kapanmıştır. Araştırmada yaratıcı yazı etkinliklerinin sözel akıcılık becerilerini, farklı ve ıraksak bakış açısı geliştirdiği saptanmıştır.

Bulut (2012) tarafından 2006 yılında uygulanmaya başlanan Türkçe (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğunu araştırmak amacıyla betimsel doküman analizi yapılmıştır. Araştırmada programdaki 42 yazma kazanımından yalnızca 10 adedinin yaratıcı yazmaya uygunluğu Türkçe eğitimcisi uzmanların görüşleri doğrultusunda saptanmıştır. Çalışmada programın; kuralların fazlaca önemsendiği, yaratıcı düşünmenin yeterli düzeyde önemsenmediği anlayış ile hazırlandığı belirtilmiştir.

Yaratıcı yazma ile yapılan çalışmalardan biri Duru'nun (2014) Türkçe derslerindeki yazma becerilerinin geliştirilmesinde, yaratıcı yazma yetilerini geliştirme amaçlı yöntemlerin etkisini değerlendirme maksadıyla yaptığı çalışmasıdır. Deneysel araştırma modeli kullanılan çalışmada 6. sınıf öğrencisi 84 kişi ile çalışılmıştır. Çalışma sonunda kullanılan bu yöntemlerin gelenekselleşmiş uygulamalardan daha etkili olduğu, yazma eğilimi bakımından istenen olumlu etkinin sağlanmadığı belirtilmiştir.

Korkmaz (2015) tarafından yapılan tezde ortaokul 6. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yöntemlerinin öğrenci yazma öz yeterlik algısına, yazma tutumuna ve

yazma becerisine olan etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada öntest-sontest deneysel model kullanılmış, 6. sınıf öğrencisi 59 kişi ile çalışılmıştır. Araştırmada yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma becerisi akademik başarılarını, yazma öz yeterlik algısını, tutumunu olumlu şekilde etki gösterdiği ancak programa yönelik yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma becerisi akademik başarıları üzerinde belirleyici etkiye sahip olmadığı ifade edilmiştir.

Yüksel (2016) tarafından yapılan çalışmada ikinci kademe 5. Sınıf Türkçe dersinde uygulamada olan çalışmaların öğrenci yazma tutumları ve sözel yaratıcılıkları üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Deneysel model kullanılan araştırmada 5. Sınıfa devam eden 50 kişiyle çalışılmıştır. Çalışma sonunda yaratıcı yazma etkinliklerinin sözel yaratıcılık ve yazma tutumlarını olumlu etkilediği ancak deney grubu lehine anlamlı bir etkinin saptanmadığı belirtilmiştir.

Dalkılıç (2017) tarafından yapılan tezde yaratıcı yazma çalışmalarını etkili ve verimli kılacak etkinlikler tasarlamak, tasarımları uygulamak ve uygulamaları süreç ve sonuç olarak değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmada 98 ilköğretim öğrencisinin 3. sınıfta ve 4. sınıfta yazdıkları yaratıcı yazma çalışmaları sözel verimlilik bağlamında incelenmiştir. Çalışmada 4. Sınıfta yapılan ara değerlendirmenin, 3. Sınıfta yazılan yaratıcı yazma etkinliklerinden bağımsız, başarının ise hazırbulunuşluğa bağlı olduğu, yaratıcı yazım çalışmalarının tutuma, özgünlüğe, ıraksal düşünmeye olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

2.1.3.Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazmaya Etkisi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karakuş (2000) tarafından yapılan çalışmada dramanın öykü yazma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada deneysel desen modeli kullanılmış, 5. sınıfa devam eden 50 kişiyle çalışılmıştır. Çalışma sonucunda dramanın öykü yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Ataman (2006) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı dramanın yazılı ürünlerin edebi değerine etkisi ve öğrencilerin yazmaya olan istekleri üzerine etkisi incelenmiştir. Bu amaçla Bilkent Üniversitesi Hazırlık Okulu 4. sınıfta okuyan

toplam 16 öğrenciyle çalışılmıştır. Çalışmada yaratıcı dramanın öğrencilerin yazılı ürünlerin edebi değerini arttırdığı; Türkçe dersi yazma kazanımlarının öğretiminde etkili olduğu; öğrencilerin yazmaya olan isteklerini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Karateke (2006) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı dramanın yazılı anlatım becerileri üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışmada 6. sınıfa devam eden öğrencilerle çalışılmış, deneysel desen modeli kullanılmıştır. Yaratıcı Drama yönteminin geleneksel yöntemlerle yürütülen kompozisyon çalışmalarına göre yazılı ürünleri olumlu yönde etkilediği, yazılı ürünlerde sözcük sayısını arttırdığı; Türkçe dersine olan tutumlarını olumlu yönde etkiledi sonucuna ulaşılmıştır.

Güler (2008) tarafından yapılan çalışmada Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin gelişiminin saptanmasında, geleneksel yöntemlere göre yaratıcı drama yönteminin etkililiğini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla deneysel desen model kullanılan çalışmada 4. Sınıf öğrencisi 32 kişi ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin gelişiminde ve kendilerini ifade etme, duygu ve düşüncelerini yazıyla anlatabilme becerilerinin gelişiminde geleneksel yöntemlere göre yaratıcı drama yönteminin daha çok etkili olduğu, geleneksel yöntemlerin, çocukların okuduğunu anlama becerisini yeterli oranda artırmadığı buna karşın yaratıcı drama yönteminin çocukların okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Selmanoğlu (2009) tarafından yapılan çalışmada İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı dramanın öğrenci başarısına etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Deneysel desen modeli kullanılan çalışmada 5. sınıf öğrencisi 40 kişiyle çalışılmıştır. Araştırma sonunda yaratıcı drama yönteminin ve geleneksel yöntemin öğrenci başarısına olumlu yönde etkisi olduğu belirtilmiş ancak farkın anlamlı olmadığı belirtilmiştir. Bu sonucun uygulama süresinin azlığından kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu da bayan öğrencilerin, erkeklere göre son-testte daha başarılı oldukları sonucudur.

Kara (2010) tarafından yapılan çalışmada dramayla öykü oluşturma yönteminin Türkçe dersine yönelik becerilere etkisi araştırılmak amaçlanmıştır.

Çalışmada 6, 7 ve 8. sınıflara devam eden 135 öğrenci ve 44 Türkçe öğretmeniyle çalışılmıştır. Çalışmanın Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği kullanılarak yapılan bölümünde deney-kontrol gruplu ön test-son test modeli, yöntem ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik anket uygulamasında ise tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonunda dramının Türkçe dersine yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği, dramının Türkçe dersinde temel dil becerilerinin, yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesinde, dil bilgisi öğretiminde olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aykaç (2011) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazma-konuşma becerilerine etkisini ve öğrenci-öğretmen görüşlerini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada karma model kullanılmıştır. Çalışmada 4. sınıf öğrencisi 44 kişi ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda deney grubunda yapılan çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı ve çalışma kitabına dayalı etkinliklere göre öğrencilerin yazma becerisini, konuşma becerisini anlamlı düzeyde arttırdığı sonucuna varılmıştır. Çalışmada ayrıca sınıf öğretmenin ve deney grubu öğrencilerin duygu ve düşüncelerini olumlu etkilendiği çalışma sonuçları arasında belirtilmiştir.

Türkel (2012) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı drama ile biçimlendirilen öğretim etkinliklerinin öğrencilerin yazma başarılarına ve yazmaya karşı tutumlarına etkisini ölçmek amaçlanmıştır. Çalışmada deneysel deneme modelinden yararlanılmıştır. Araştırmada 8. sınıf 50 öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda Yaratıcı drama etkinliklerinin yaratıcı yazma ve yazmaya yönelik tutumu olumlu etkilediği, yaratıcı yazma etkinliklerinin MEB programındaki etkinliklerden daha yararlı olduğunun savunabileceği belirtilmiştir.

Türkel (2012) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı drama ile biçimlendirilen öğretim etkinliklerinin öğrencilerin yazma başarılarına ve yazmaya karşı tutumlarına etkisini ölçmek amaçlanmıştır. Çalışmada deneysel deneme modelinden yararlanılmıştır. Araştırmada 8. sınıf 50 öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda Yaratıcı drama etkinliklerinin yaratıcı yazma ve yazmaya yönelik tutumu olumlu

etkilediği, yaratıcı yazma etkinliklerinin MEB programındaki etkinliklerden daha yararlı olduğunun savunabileceği belirtilmiştir.

Özcan (2013) tarafından yapılan çalışmada Türkçe derslerinde anlama ve anlatmanın tam olarak gerçekleştirilmesinde, yaratıcı drama yönteminin rolünü ve önemini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın alt problemlerinden birisi de ‘Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerisi üzerinde etkisi var mıdır?’ sorusudur. Bu amaç doğrultusunda 6. Sınıf ğrencisi 110 kişiyle 5 hafta süren çalışmada deneysel modelden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin anlayarak anlatma becerilerini olumlu etkilediği, yaratıcı dramanın anlamının geliştirilmesinde ve bu süreç içerisinde bireylerin anlamaya etki eden beş duyularını etkin ve verimli olarak kullanabilmesine olanak tanıdığı, anlama becerisinin belirgin bir biçimde deney grubunda arttığı, kontrol grubunda ön test verileri ile son test verileri arasında anlamlı bir fark olmadığı ve yaratıcı dramanın yazma becerisi üzerindeki etkisi incelendiğinde deney grubunun ön test-son test puanları arasında belirgin ve anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

Erkan ve Aykaç (2014) tarafından yapılan çalışmada Samed Behrengi kitaplarıyla kurgulanmış yaratıcı drama etkinliklerinin yazma becerisine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada n test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmış, ilkokulu 3. Sınıfa devam eden 44 ğrenci ile çalışılmıştır. Çalışma sonunda, yazınsal metinlerin ve yaratıcı drama yönteminin, yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumu geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Peker (2015) tarafından yapılan çalışmada Türkçe ğretiminde, özel mülkiyet tekniği kullanılan yaratıcı drama etkinliklerinin ğrenci yazma becerisine etkisini belirlemek bunun yanında yaratıcı yazma etkinlikleri ürünleri ile özel mülkiyet tekniği sonucunda elde edilen ürünleri karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada 50 birinci kademe ğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırma sonunda grupların daha kolay yazabildikleri, anlatım becerilerinin geliştiği, biçim ve içerik olarak yazma becerilerini geliştirdikleri söylenebilir. Bununla birlikte, deney grubunun eskisinden daha uzun, farklı perspektiflerle orijinal ve akıcı hikâyeler yazdığı ortaya çıkmıştır. Deney grubunun kitap okuma ve tiyatroya gitme alışkanlıklarının sonucu etkilediği ve desteklediği düşünülmektedir. Öte yandan, kontrol grubunun araştırmanın

sonunda yazdığı hikâyelerde, hikâyenin içeriği hakkında ipucu vermeyen kısa öykü başlıklarının kullanımı, odak grubu görüşmelerinde “duygular” temasıyla tutarlıdır. Bu temada öğrenciler, tekniklerin kahramanla özdeşleşmelerini sağladığını, ancak kahramanı anlamak yerine teknikleri öğrenmekten mutlu olduklarını ifade ettiler. Kelime bilgisi tekniklerle zenginleştirilmiş olsa da, yaratıcılığın yeterli gelişimi gözlenmemiştir.

Sulak ve Erdoğan (2019) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı dramının yaratıcı yazma becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Yarı deneysel desen modelinin kullanıldığı çalışmada ilkokul 4. sınıfa devam eden 32 öğrenciyle 6 hafta çalışılmıştır. Çalışma sonunda yaratıcı dramının yaratıcı yazma becerisi üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt içinde yapılan çalışmalara bakıldığında yazma becerisini geliştirmek amacıyla çeşitli yöntemlerin denendiği görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde yaratıcı drama ve yaratıcı yazma yöntemine olan ilginin son yıllarda giderek arttığı söylenebilir. Çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmaların genelinde yaratıcı drama yönteminin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği, yazma öğretimine katkı sağladığı görülmektedir. Bunun yanında yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde yaratıcı drama yönteminin yazmaya yönelik tutuma, Türkçe dersine yönelik tutuma olumlu etkileri olduğu; genel olarak öğrencilerin yaratıcı dramaya yönelik olumlu görüşleri olduğu görülmektedir.

2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.2.1.Yazma Becerilerinin Öğretimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sommers (1980), yazılı anlatımda başarılı ve başarısız öğrencilerin gözden geçirme stratejilerini değerlendirildiği çalışmasında 20 başarılı ve 20 başarısız kişi ile çalışmıştır. Araştırmacı, her katılımcıya üç farklı türde yazı yazdırmış, daha sonra her yazıyı iki kez taslak olarak yazdırmış ve daha sonra yazıyı temize geçirtmiştir. Katılımcılar tarafından yapılan değişiklikleri inceleyerek, araştırmacı kullandıkları inceleme stratejilerini belirlemiştir. Sonuçta, başarısız katılımcıların düzeltmelerinde yalnızca yanlış yazılmış kelimelerin düzeltildiği, anlamın onlara göre önemli

olmadığı saptanmıştır. Düzeltmeleri yalnızca kelime düzeyindedir. Başarılı katılımcıların, inceleme kavramını doğrudan yazılarının yapısıyla bağlantılı olarak ele aldıkları, ana fikir ve yardımcı fikirler arasındaki zayıf bağlantıları ikinci taslakta fark ettikleri belirlenmiştir.

Kellogg ve Raulerson (2007) tarafından akademik başarı için ileri derecede gelişmiş yazma becerisinin çok önemli olması sebebiyle, lise öğrencilerinin yazma becerilerini arttırmaya yönelik çalışma yapılmıştır. Çalışmada Amerikan öğrencilerin yaratıcı yazma konusunda iyi düzeyde olmadıkları belirtilmiştir. Çalışmada daha yüksek düzeyde verim elde etmek için öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurması sağlanmış, öğrenciler özgür bırakılmıştır. Araştırma sonucunda yazma konusunda belli başlı prensiplerin olması, bu prensiplerin hem öğrencilere hem de yaratıcı yazmayı öğreten öğretmenlere yol gösterici olduğu vurgulanmıştır. Yazmanın yanında fiziksel ve bilişsel becerileri de geliştirdiği ifade edilmiştir. Ancak bu çok uzun bir süreçtir. Bu çalışmalar yazarların bilişsel süreçlerini kontrol etmeyi sağlamaktadır. Aynı zamanda alışlagelmiş fikirlerin yazılmasını azaltmakta, yaratıcılığa yönlendirmekte, problemleri daha iyi çözmeyi sağlamaktadır. Ancak uygulanan NAEP testinde öğrencilerin %2' si başarılı olmuştur. Araştırmada yazma eğitimi arttıkça yazma becerilerinin de arttığı vurgulanmıştır.

Kropp'un (2007) çalışmasında öğrencilerin yazma yetilerinin çeşitli yöntemlerle geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın amacı, iyi yapılandırılmış paragraflar ve konuyla ilgili güçlü cümleler yazmada öğrencilerin eksikliklerini ortadan kaldırmaktır. Çalışmada 30 mevcutlu sınıfta sekiz öğrenci üzerinde durulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yazma becerilerinde ciddi bir iyileşme gözlemlenmiştir.

Shah ve Taylor (2008) tarafından öğrencilerin becerilerini akran gruplarıyla geliştirmeyi amaçlayan bir dizi gözlem yapılmıştır. Uygulamalar anasınıfı ve 5. Sınıf öğrencileriyle her hafta uygulanmıştır. Çalışmada, her iki grupta hedeflenen kazanımların elde edildiği görülmüştür. Akran etkileşiminin anasınıflı öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri hem yazma yeteneği hem de bireysel farklılaşmayla ilgilidir. Çalışmada bir de 5. öğrencilerinin yansıtıcı yazma, sosyal beceri yetileri ve öznel yazma alanındaki yetilerinin olumlu yönde etkilendiği görülmüştür.

2.1.2.Yaratıcı Yazma ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Meyer (1995) tarafından kavram haritası kullanmanın yaratıcı yazma becerisi üzerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada deneysel desen modeli kullanılmıştır. New Jersey’ de farklı okullardan 3. Düzeyinde 2 sınıf ile 13 haftalık bir çalışma yapılmıştır. Kavram haritası kullanan öğrencilerde yaratıcı yazma becerisinin kontrol grubuna göre daha fazla geliştiği belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre kavram haritasının yazarlara yazacakları konunun zihinde oluşmasına katkı sağlamaktadır ve görsel anlamda konunun göz önünde olmasını sağlamaktadır. Yazı yazma aşamasında kontrol ve düzenleme fırsatı sağlamakta, 4 aşamada yani yazma öncesi, yazma süreci, gözden geçirme, yayınlama ve paylaşma aşamalarında rehberlik etmektedir.

Luann ve Felix ‘in (2000) çalışmasında öğrencilerde duygu kontrolü sağlayarak ve yönergeler kullanarak yazma çalışmalarının yazma yaratıcılığına etkisini araştırılmıştır. Bu amaçla iki üstün zekâlı ortaokula devam eden öğrenci arasında yapılan çalışmada bir öğrenciye yönergeler izletilerek diğerine de duygularını kontrol ettirerek yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Çalışmada akıcılık, gözden geçirme ve yazılan yazının kalitesi kontrol edilmiştir. Araştırma sonucunda duygularını kontrol eden öğrenci yönergeyi takip ederek yazan öğrenciye göre amaçlarını belirleyip tablolandırmış, zamanı iyi yönetmiş, yazının genelinde daha fazla kelime kullanmış ve 1 dakikada daha fazla kelime kullanmıştır. Yönergeyi kullanan öğrenci ise diğer öğrenciye göre planlamaya, gözden geçirmeye ve yazmaya diğerine göre daha az zaman harcamıştır.

Cheung’un (2003) çalışmasında Çin edebiyatında yaratıcılığa antik dönemden modern döneme kadar çok önem verildiği, eğitimde de yaratıcılığa önem verilmesi sebebiyle öğretmenlerin yaratıcılık hakkındaki görüşlerini almak için Hong Kong’da yaşayan 449 Çince öğretmene 14 soruluk bir anket uygulanmıştır. Ankette yaratıcılığı yazma stratejisinde kullanmak amacıyla öğrencilerin yaratıcılığını nasıl geliştirebiliriz sorusu öğretmenlere sorulmuştur. Anket sonucunda öğrencilerin yaratıcılıklarını öğrencilerin güvenini arttırarak, özgür sınıf atmosferleri oluşturarak arttırabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin yaratıcılıktan

etkilense de çoğunluğunun yine de geleneksel metotları kullandığı saptanmıştır. Ancak iyi okullarda yaratıcılığı artırıcı metotların kullanıldığı saptanmıştır.

Bell ve Conboy'un (2009) çalışmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrenci yazma öz yeterliliği üzerindeki etkisini ve edebiyat ile yaratıcı yazma arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla İngiliz edebiyatı 1. Sınıf lisans öğrencisi 60 kişiyle çalışılmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin yazma özyeterlik düzeylerinin arttığı; yazma alanında sınıflama, düzenleme becerilerinin geliştiği; noktalama ve yazım konusunda öğrencilerin daha dikkatli oldukları; yapılan ankette öğrencilerin uygulamaya yönelik olumlu görüşleri olduğu saptanmıştır.

2.1.3.Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazmaya Etkisi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Moore ve Caldwell (1993), araştırmalarında dramanın hikâye yazma kalitesi üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Deney grubunda gerçekleştirilen planlı drama etkinliklerinde doğaçlama, rol oynama, boyama, hikâyedeki kahramanların bireysel düşünceler çerçevesinde belirlenmesi ve ana senaryonun belirlenmesi gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda, yazma öncesi soru-cevap tekniği ile metin tabanlı bir öğretim kullanılmıştır. Araştırmada dramanın öykülerin kalitesini ve öğrencilerin başarılarının arttırdığı belirlenmiştir (Aktaran Soner, 2005: 46).

Mcnaughton (1997), çalışmasında yarı deneysel desen modelinde yaratıcı dramanın yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisini belirlemek için bir gruba drama etkinlikleri sonrası diğer gruba da tartışma etkinlikleri sonrası yazma çalışmaları yaptırmıştır. Gruplar çalışma sonunda karşılaştırıldıklarında yaratıcı drama uygulanan grubun diğer gruba göre yaratıcı yazma becerilerinde daha iyi düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır (Aktaran:Karakuş, 2000:48).

Adler (2002), lise öğrencilerinde rol oynamanın yaratıcı yazma üzerindeki etkisini incelemiş, dört farklı sınıfta 84 öğrenciyle çalışmıştır ve verilerini 23 gönüllü öğrenciden almıştır. Sınıf temelli etkileşim notları ve mülakat gözlem kayıtlarından nitel veriler elde edilmiştir. Nitel verilere göre, sınıftaki tartışmalar, eğitim ortamı ve

bu ortamın yarattığı fırsatlar, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği sonucu çıkmıştır.

Cormack (2003), yaratıcı dramının 6. ve 7. sınıflarda öykü yazımı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma on hafta boyunca sürmüştür ve bir grup yaratıcı drama aktiviteleri yaparken, diğer grupta ön yazma etkinliği olarak tartışmalar ve bilgi akışı yapılmıştır. Araştırmada, drama grubu öğrencilerinin hikâyelerinin daha uzun olduğu, daha fazla diyalog içerdiği ve içeriği birinci kişi zamiriyle daha fazla yarattığı anlaşılmıştır. Drama grubu öğrencileri öğretim sürecini keyifli olarak tanımlamışlardır.

Laurin (2010) iki grupta çocukların yazma becerilerinde drama etkisi üzerine deneysel bir çalışma yapmıştır. Sekiz haftalık çalışmada, öğrencilerin etkinlik sonrası her hafta hikâyeler yazması istenmiştir. Denekler sekiz ve dokuz yaşında, başka bir deyişle, ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerindedirler. Ön ve son testte, kelime dağarcığını, ifadenin zenginliğini ve yapısını ölçmek için bir ölçüm aracı kullanılmıştır. Cinsiyet açısından, kız öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri erkek öğrencilere kıyasla önemli ölçüde iyileşmiştir. Özellikle dramadan sonra yazılan öyküler incelendiğinde, dramadan sonra gerçekleşen tartışmaların öğrencilerin kelime hazinesine katkıda bulunduğu belirlenmiştir (Aktaran Türkel, 2012:4).

Yapılan çalışmalara bakıldığında yazma becerisini geliştirmek amacıyla çeşitli yöntemlerin denendiği görülmektedir. Alan yazında yazma yaklaşımı olarak yaratıcı yazma yaklaşımının özellikle son yıllarda ilgi gördüğü, yaratıcı yazma ile ilgili çalışmaların arttığı söylenebilir. Yapılan çalışmalara bakıldığında öğrencinin aktif olduğu uygulamalarda, özellikle yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı uygulamalarda, öğrenci yazma becerisinin ve yazmaya yönelik tutumun geliştiği yönündeki bulguların arttığı söylenebilir.

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, uygulama süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Araştırma yaratıcı dramının yaratıcı yazmaya ve yazmaya yönelik tutuma etkisini tespit etmektedir. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan “karma yöntem” kullanılmıştır. Karma yöntemler nitel ve nicel yaklaşımların birleştirilmesidir. Böylece daha net ve doyurucu bilgiler elde edilmiş olunur. Yöntemlerin birleşimi daha zengin veri sunar (Biesta, 2017).

Araştırmanın nicel boyutunda deneysel modellerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel model, araştırmalarda özellikle tüm değişkenleri kontrol etmenin mümkün olmadığı eğitim alanında sıkça kullanılır. Bu modelde, gruplar müdahale etmeksizin yansız atama yoluyla deney ve kontrol grupları olarak belirlenir (Balcı, 2001; Büyüköztürk, 2007). Araştırmanın deseni Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Deseni

	Öntest	İşlem	Sontest
Deney Grubu	Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	Yaratıcı Drama ile Yaratıcı Yazma Öğretimi	Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği
	Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği		Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği
Kontrol Grubu	Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	Yazma Öğretimi İçin Okuldaki Mevcut Alışılacelmiş Uygulamalar	Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği
	Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği		Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Tablo 1’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği ile yazılı ürünleri değerlendirilmiş ve yazmaya yönelik tutum ölçekleri uygulanmış; ardından kontrol grubunda yazma öğretimi için okulda, alışılacelmiş öğretim süreci devam ederken deney grubunda yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretimi yapılmıştır. 8 haftalık deneysel sürecin sonunda deney ve kontrol gruplarına yaratıcı yazma çalışmaları yaptırılarak yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçekleriyle bunlar değerlendirilmiş ve yazmaya yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel verileri ise deneysel sürecin sonunda deney grubu öğrencileriyle yapılan odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Odak grubu görüşmesi, seçilen bireylerden araştırma konusunun ortak görüşlerini almak için organize edilen tartışmanın kullanıldığı bir yöntemdir. Grup ortamında bireylerden pek çok fikir toplanır. Odak grubun farkı, bireylerin etkileşim halinde olmalarıdır. Nicel verileri tamamlamak, görüşmede daha hızlı yol almak amacıyla (Gibbs, 2017) odak grup görüşmesi tercih edilmiştir.

3.2.Çalışma Grubu

Batı Karadeniz’de bir ilde özel bir ortaokula devam eden 7. sınıf öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Katılımcılar 7B ve 7D şubelerinin öğrencileridir. Bu grupların dersleri aynı öğretmen/araştırmacı tarafından yürütülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin sınıflara dağılımında herhangi bir başarı kriteri dikkate alınmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarındaki cinsiyet dağılımı Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2. Çalışma Grubu

	Kadın	Erkek	Toplam
Deney Grubu	8 Kadın	12 Erkek	20 Öğrenci
Kontrol Grubu	8 Kadın	12 Erkek	20 Öğrenci

Tablo 2’de görüldüğü gibi kontrol grubu 8 (%40) kadın, 12 (%60) erkek olmak üzere toplam 20 kişiden; deney grubu ise 8 (%40) kadın, 12 (%60) erkek olmak üzere toplam 20 kişiden oluşmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının denkliliğini sınamak amacıyla deneysel sürecin öncesinde her iki grubun yazılı ürünleri yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği ile puanlanmıştır. Kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puanları ve deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3. Kontrol ve Deney Grubunun Yaratıcı Yazma Becerileri Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Deney Grubu-Kontrol Grubu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kontrol Grubu Ön Test	20	43,20	11,49	19	0,240	0,812
Deney Grubu Ön Test	20	42,30	12,24			

Tablo 3’teki bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puan ortalamaları (43,20) ile deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puan ortalamaları (42,30) arasında anlamlı fark

[$t(19) = 0,240$, $p > 0,05$] görülmemektedir. Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma becerileri açısından denk gruplar olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum açısından denkliğini sınamak amacıyla deneysel sürecin öncesinde her iki gruba yazmaya yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ön test puanları ve deney grubunun yazmaya yönelik tutum ön test puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. Kontrol ve Deney Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Deney Grubu-Kontrol Grubu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kontrol Grubu Ön Test	20	97,50	29,54	38	-0,059	0,953
Deney Grubu Ön Test	20	98,05	29,53			

Tablo 4'teki bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puan ortalamaları (97,50) ile deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puan ortalamaları (98,05) arasında anlamlı fark [$t(38) = -0,059$, $p > 0,05$] görülmemektedir. Deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum açısından denk gruplar olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verileri 'Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği' (Ek 1) kullanılarak elde edilmiştir. Ölçeği geliştiren Susar Kırmızı ve Beydemir (2010), ölçeği geliştirme çalışmasında metin içinde 'Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği' ifadesini ancak ölçeğin başlığında 'Yaratıcı Yazmadan Elde Edilen Yazılı Ürünleri Değerlendirme Ölçeği' ifadesini kullanmıştır. Bu çalışmada 'Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği' ifadesini kullanmak tercih edilmiştir. Ayrıca 'Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nden (Ek 2) yararlanılmaktadır. Bu ölçeklerin kullanılması için gerekli izinler (Ek 3, Ek 4)

ölçekleri geliştiren araştırmacılardan alınmıştır. Nitel boyutta ise odak grup görüşme tekniğinden yararlanmak üzere bir görüşme formu hazırlanmıştır (Ek 5).

3.3.1.Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

Yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği yaratıcı yazma ürünlerini ölçmek için Susar Kırmızı ve Beydemir (2010) tarafından geliştirilmiştir.‘Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği’nin hazırlanmasında öncelikle 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı ve MEB tarafından önerilen 5. sınıf Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Çalışma sırasında kazanılacak yaratıcı yazma becerilerinin kazanımları belirlenmiştir.

Başlangıçta, yaratıcı yazmayla ilgili ortaya çıkan kazanımlara paralel olarak, 30 yargıdan oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Kapsamın geçerliliğini sağlamak için, ölçeğin maddeleri alanında uzman beş öğretim elemanı, iki Türkçe öğretmeni ve dört sınıf öğretmeni tarafından incelenmiş ve uzmanların görüşleri alınmıştır. Bu görüşlere göre, maddelerde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra geliştirilen ölçek; 174 erkek, 134 kadın olmak üzere 308, 5. sınıf öğrencisine uygulanmıştır.

Ölçeğin güvenilirlik çalışması için test-tekrar test güvenilirliğinin yapısına uygun olarak, tanımlanan yaratıcı yazma konusu kapsamında ölçek aynı gruba iki hafta arayla iki kez uygulanmıştır. Uygulamada, öğrencilere yaratıcı yazma yaklaşımı doğrultusunda yazı konusu verilmiş ve iki hafta sonra aynı konu tekrar yazdırılmıştır. İlk uygulamanın sonuçlarını değerlendirirken ‘Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçekteki 30 kriter 1-5 puan aralığında derecelendirilmiştir. Belirlenen kriterlere uygun olarak, ilk uygulamadan elde edilen yaratıcı yazma ürünleri ve 15 gün sonra ikinci uygulamadan elde edilen yaratıcı yazma ürünleri aynı şekilde puanlanmıştır. İki uygulama arasındaki tutarlılık katsayısının belirlenmesi için korelasyon analizi yapılmıştır. İstatistiksel analiz sonucunda 0.40 katsayısının altında olan 21, 22, 23, 29. ve 30. maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Ön denemelerden elde edilen verilerin analizinden sonra toplam 25 madde ile ölçeğin son şekli verilmiştir. Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,97'dir. Splitt-half modeline göre güvenilirlik analizinde ölçek 10 ve 9 madde olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Birinci grubun Alpha değeri 0,94, ikinci grubun Alpha değeri 0,92'dir. İki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0,72'dir. (Equal-lenth Spearman-Brown=0,85 Guttman Splitt-half=0,85, Unequal-lenth Spearman-Brown=0,85) Her öğrencinin ölçekten alabileceği ham puan en az 25 ve en fazla 125'tir.

3.3.2.Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada yazmaya yönelik tutumları ölçmek için Susar (2009) tarafından geliştirilen 'Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçeğin hazırlanmasında izlenen süreç araştırmacı tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

Ölçeğin geliştirilmesinde, alan yazın araştırması ve öğrencilerin görüşlerini dikkate alınarak maddeler yazılmıştır. Madde konusunda uzman görüşü (8) alınmış, uzman görüşü önerileriyle ölçek üzerinde düzenleme yapılmıştır. Tüm bu aşamalardan sonra, ölçek maddelerinin sayısı 52'ye düşürülmüştür. Bu maddelerde öğrencilerin katılım düzeylerini belirlemek için Likert tipi ölçekle "Tamamen Uygun, Oldukça Uygun, Kısmen Uygun, Çok Az Uygun, Hiç Uygun Değil " biçiminde beşli derecelendirme yapılmıştır.

52 maddelik ölçeğin ön deneme çalışması bir il merkezindeki çeşitli resmi ve özel ilköğretim okullarının 4. (n=122) ve 5.(n=136) sınıflarında toplam 258 kişiyle, 2007–2008 eğitim öğretim yılı, güz döneminde yapılmıştır. 'Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin yapı geçerliliğini belirlemek için deneme çalışmasından toplanan verilere faktör analizi uygulanmıştır. Uygulama öncesinde, faktör analizinin uygulanmasının mümkün olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri referans olarak alınmıştır. 'Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği' ilk analiz sonuçlarına göre, ölçeğin KMO değeri 0,90 olarak tespit edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO katsayısının 0,60'dan daha yüksek olması beklenir. Bu çalışmadan alınan değere göre örneklemin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır (Pallant, 2001 akt. Susar Kırmızı, 2009: 6). Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediği Bartlett küresellik testi ile analiz edilmiştir.

Çalışmanın verilerine uygulanan Bartlett küresellik testi sonucuna göre Approx. Chi-Square=5864,589 olarak tespit edilmiştir. Bartlett küreselleşme testinin sonucu anlamlı bulunmuştur. Bartlett testinin anlamlı olması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir. Buna göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirtilebilir. Verilere döndürülmüş faktör analizi yapılmıştır. Sonuç olarak, ölçüm cihazından birden fazla faktörde bulunan ve 0.50'den az olan maddeler çıkarılmıştır ve aynı işlemler tekrarlanıp analiz edilmiştir. 18 maddenin ölçekten çıkartılmasından sonra kalan 34 maddeyle ölçek son halini almıştır. Maddelere ilişkin faktör öz değerleri de 0,50 ila 0,86 arasında değişir. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,90 olarak tespit edilmiştir. Her öğrencinin ölçekten elde edebileceği ham puan en az 34, en çok 170'tir. Toplam puanın yüksek olması, öğrencilerin yazma konusundaki tutumlarının olumlu olduğunu ve düşük olması da tutumlarının olumsuz olduğunu göstermektedir.

3.3.3.Görüşme Formu

Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı dramayla yürütülen yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin görüşlerini almak üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan odak grup görüşme formu (Ek 5) kullanılmıştır. Bu form 4 sorudan ve bu soruları genişleten sorulardan oluşmaktadır. Sorular öğrencilerin yaratıcı drama hakkında düşüncelerini, öğrencilere ve yazma çalışmalarına etkilerini, yaratıcı dramanın olumlu, olumsuz yönlerini, öğrencilerin daha etkili bir yaratıcı drama uygulaması için önerilerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Görüşme formu Eğitim Bilimleri Bölümü'nden 2 ve Türkçe Eğitimi Bölümü'nden 1 öğretim üyesinden uzman görüşü alınarak 2 soruda yapılan düzeltme sonrası son halini almıştır.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulanması için yasal izin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır (Ek 6). 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde özel okulda yürütülen Türkçe dersleri kapsamında deneysel çalışmaya başlanmıştır. Bu sürecin başında ve sonunda 9 hafta arayla deney ve kontrol grubuna 'Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği' ve 'Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği' ön test ve son test olarak

uygulanmıştır. Deney grubu ile uygulama sonunda odak grup görüşmesi yapılarak öğrenci görüşleri alınmıştır.

3.5.Uygulama Süreci

Çalışma 19 Nisan 2018-8 Haziran 2018 haftaları arasında devam etmiştir. Öğrencilerin yabancılıklarını gidermek, yaratıcı dramaya alışmalarını sağlamak amacıyla 2 hafta süreyle deney grubunda yaratıcı dramaya ısınma çalışması yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında uygulamalar 8 hafta boyunca Türkçe dersinde yazma konularının işlendiği haftada 2 saatlik sürede yürütülmüştür. İki grup için de dersin 2 saatinin art arda olmasına dikkat edilmiştir.

Programdaki yazma kazanım ve temalarına bağlı kalınarak yapılan yaratıcı yazma öğretimleri kontrol grubunda okuldaki diğer sınıflarda olduğu gibi işlenmiştir. Deney grubunda ise yaratıcı yazma çalışmaları yaratıcı drama çalışmalarından faydalanılarak yürütülmüştür. Ders planları; Gagne'nin öğretim durumları modelinde öğrenmenin aşamaları olan dikkat çekme, hedef hakkında bilgi verme, önkoşul öğrenmelerin anımsatılması, uyarıcı materyalin sunumu, öğrenmeye rehberlik etme, öğrencinin hedeflenen davranışı göstermesi, dönüt verme ve edimi değerlendirme, hatırd tutma ve transferi artırma aşamalarına dikkat edilerek oluşturulmuştur.

Kontrol ve deney grubunun öğretmeni öğrencilerin derslerine daha önceki yıllarda da girmiş ve girmekte olan araştırmacıdır. Bu durumun gözlenmeye bağlı araştırma hatalarına meydan vermeyi engelleyici olacağı düşünülmektedir.

Deney grubunda uyarıcı materyalin sunulması kısmında, o haftaya ait yazma etkinlikleri öncesinde, temayla bağlantılı yaratıcı drama çalışmaları yapılmıştır. Yaratıcı dramanın hazırlık-ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamaları bu süreçte kullanılmıştır ancak her iki gruba da aynı yazma etkinliği yaptırılmıştır. Yaratıcı drama ile amaçlanan yaratıcı düşünmenin harekete geçirilmesidir.

Yaratıcı dramanın ısınma-hazırlık bölümü için öğrencilerin hareket ettiği, duyuların aynı anda yoğun olarak kullanılabileceği içe dönük, güven ve uyum sağlamaya yönelik çalışmalar planlanmıştır. Kurallar yaratıcı drama sürecinde lider adını alan öğretmen tarafından diğer aşamalara göre belirlenmiştir. Oyunlar

belirlenirken eğlenceli olmasına dikkat edilmiştir. Canlandırılacak konular bu aşamada verilmiştir. Ardından canlandırmalar için dört beş kişilik gruplar oluşturulmuştur. Ders planının bu aşamasında gruplar rolleri belirleyip hazırlıklarını yaptıklarında canlandırma bölümüne geçilmektedir. Ders akışına göre bu aşamanın başında ya da sonunda rahatlama, dikkati toplama, odaklanma çalışmaları ve daha çok duyguların paylaşılacağı ara paylaşımlar da yapılabilmektedir. Canlandırma kısmında doğaçlama, rol yapma gibi teknikler kullanılmıştır. Yaratıcı dramının değerlendirme kısmında duygu ve düşünceler; eğitim kazanımları, ortaya çıkan oluşumlar tartışılmıştır. Ders planının bu aşaması uygulanırken öğrencilerin yaratıcı drama sürecinin gelecekteki yaşamlarının üzerinde bir etkisinin olup olmayacağı üzerinde durmaları sağlanmıştır. Bu aşama bazı haftalar tartışarak, sohbet ederek bazı haftalar da rol içinde yapılmıştır (Adıgüzel, 2006; San, 2002; Maltepe, 2006). Kontrol grubunda ve deney grubunda derslerin işlenişini gösterir örnek haftalık ders planı örnekleri Ek 7’de verilmektedir. Uygulama sürecine ait her haftanın bilgisi Ek 8’de verilmiştir.

Ders planları uygulanırken tüm öğrencilerin katılım sağlamasına özen gösterilmiştir. Gruplar oluşturulurken aynı öğrencilerin grup oluşturulmamasına, grupların farklı kişilerden oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Bu sebeple gruplar oluşturulurken, kimi zaman sayı verilmiş kimi zaman da doğum günlerinin tarihleri vb. tesadüfî şekillerde gruplar oluşturulmuştur. Yaratıcı dramının uygulanma sürecinde lider, özellikle başlangıç zamanlarında öğrencilerle beraber görev almıştır (Öztürk, 2007). Sürece ilişkin görüntülerden örnekler Ek 9’da verilmektedir.

Deney grubunda uyarıcı materyalin sunumu kısmında drama etkinliği yapıldıktan sonra dersin öğrenmeye rehberlik etme, öğrencinin hedeflenen davranışı göstermesi, dönüt verme ve edimi değerlendirme, hatırd tutma ve transferi arttırma aşamaları yapılmıştır.

Her iki grupta da her hafta dersin öğrencinin hedeflenen davranışı göstermesi aşamasında öğrencilere bir yazılı anlatım ürünü oluşturulmuştur. Öğrenci ürünlerinden örnekler Ek 10’da verilmektedir.

3.6.Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi öncesinde ölçek puanlarının dağılımlarının normalliğini saptamak amacıyla Shapiro-Wilk normallik testleri yapılmıştır. Tablo 5’te Shapiro-Wilk normallik testi değerleri verilmektedir. Sonuçlara bakıldığında tüm grupların Skewnes (çarpıklık) değerlerinin -1 ile +1 arasında; Kurtosis (basıklık) değerlerinin ise -1 ile +2 arasında olduğu, buna göre dağılımın normal olduğu görülmektedir. Dağılım normal olduğundan parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 5. Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	Shapiro-Wilk			Skewnes-Std.Error	Kurtosis-Std.Error
	İstatistik	sd	p		
Kontrol_Ön_Test	0,960	20	0,54	0,214 0,512	-0,691 0,992
Kontrol_Son_Test	0,950	20	0,37	0,501 0,512	-0,147 0,992
Deney_Ön_Test	0,973	20	0,81	0,129 0,512	-0,694 0,992
Deney_Son_Test	0,947	20	0,32	-0,289 0,512	-0,496 0,992

Deney ve kontrol grubu ön test ve son test puan farklılıklarını tespit etmek amacıyla bağımlı gruplar t testi; deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını kontrol etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Anlamlı farkın bulunduğu durumlarda etki büyüklüğünü hesaplamak üzere aşağıdaki Cohens’ d formülünden yararlanılmıştır.

$$Cohens'd = \frac{M1 - M2}{\sqrt{(S1^2 + S2^2)/2}}$$

Öğrencilerin yazdıkları metinler üzerinden yaratıcı yazma puanları belirlenirken birden fazla puanlayıcı desteğini almak amacıyla 10 metin 2 Türkçe öğretmeni tarafından ayrı ayrı ‘Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği’ne

göre puanlanmış ve puanlar arası tutarlılık uyuşma indeksi formülüyle hesaplanmıştır. Puanlama güvenilirliği %76'dır. Buna göre puanlamanın %75'in üstünde olması sebebiyle puanlamanın güvenilir olduğu söylenebilir (Şencan, 2005:264).

Nitel verilerin analizinde ise ilk olarak odak grup görüşme verileri deşifre edilmiştir. Nitel veri analizi bireylerin öznel bir şekilde yapılandıkları sistematik olarak anlamlandırılması ve sonuç olarak da kavramsallaştırılmasını gerektirdiğinden verileri sistematik olarak soyutlamak ve kavramsallaştırmak amacıyla (Ekiz, 2009: 73-74) içerik analizi yapılmıştır.

Verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak için veriler önce kodlar oluşturularak kavramsallaştırılmış ardından çıkan kavramlara göre mantıksal şekilde düzenlenmiş ve buna göre veriyi açıklayıcı temalar saptanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011:227).

Son aşamada ayrıntılı bir şekilde tanımlanan ve sunulan bulgular yansızlığı sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından görüşmelerden birebir alıntılara yer vererek yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011:227-240).

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu olduğu gibi ve mümkün olduğunca yansız gözlemesi, ölçüm aracının ölçümü doğru yapmasıdır. Nicel veriler nitel verilerle desteklendiği gibi odak grup görüşmesinin içerik analizi de meslektaş teyidi için 2 Türkçe öğretmeni tarafından tartışılıp uzlaşıya varılarak yapılmış ve 1 uzman incelemesine sunulmuştur. 2 alt tema adı ve 1 kod değişikliğiyle analize son hali verilmiştir.

4.BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; her alt probleme ilişkin bulgular ve bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır.

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu ile okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ön test puanları ve son test puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığına ilişkin analiz bağımlı gruplar t-testi ile yapılmıştır.

Kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puanları ile son test puanları arasında yapılan bağımlı gruplar t testi analiz sonucu Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6. Kontrol Grubunun Yaratıcı Yazma Becerileri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Ön Test	20	43,20	11,49	19	-8,482	0,000
Son Test	20	52,80	12,48			

Tablo 6’daki bağımlı gruplar t testi sonuçlarına göre kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puan ortalamaları (43,20) ile son test puan ortalamaları (52,80) arasında son test lehine anlamlı bir fark [$t(19) = -8,482, p < 0,05$] görülmektedir. Kontrol grubunda okuldaki mevcut uygulamalarla yapılan eğitimin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puanları ile son test puanları arasındaki farkın büyüklüğü cohen d formülüyle hesaplandığında sonucun 0,80 (r:

0.37) olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı dramanın yazmaya yönelik tutum üzerinde etki gücünün orta olduğu söylenebilir. Cohen d değeri 0-0,20 arasında zayıf etki; 0,21-0,50 arasında küçük etki; 0,51-1,00 arasında orta etki; $d > 1,00$ olduğunda ise güçlü etkiye sahiptir (Cohen vd., 2007 akt. Kınay, 2012: 25).

Deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında yapılan bağımlı gruplar t testi analiz sonucu Tablo 7’de görülmektedir.

Tablo 7. Deney Grubunun Yaratıcı Yazma Becerileri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Ön Test	20	42,30	12,24	19	-12,775	0,000
Son Test	20	71,50	7,52			

Tablo 7’deki bağımlı gruplar t testi sonuçlarına göre deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puan ortalamaları (42,30) ile son test puan ortalamaları (71,50) arasında son test lehine anlamlı bir fark [$t(19) = -12,775$, $p < 0,05$] görülmektedir. Deney grubunda yapılan yaratıcı dramayla yaratıcı yazma eğitiminin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubunun yaratıcı yazma becerileri ön test puanları ve son test puanları arasındaki farkın büyüklüğü cohen d formülüyle hesaplandığında sonucun 2,87 ($r:0.82$) olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı dramanın yaratıcı yazma becerileri üzerinde etki gücünün güçlü olduğu söylenebilir.

4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu ile okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığına ilişkin analiz bağımlı gruplar t-testi ile yapılmıştır.

Kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ön test puanları ile son test puanları arasında yapılan bağımlı gruplar t-testi analiz sonucu Tablo 8’de görülmektedir

Tablo 8. Kontrol Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Ön Test	20	97,50	29,54	19	-1,747	0,097
Son Test	20	101,650	25,21			

Tablo 8'deki bağımlı gruplar t testi sonuçlarına göre kontrol grubunun yazmaya yönelik tutumları ön test puan ortalamaları (97,50) ile son test puan ortalamaları (101,650) arasında anlamlı bir fark [$t(19) = -1,747, p > 0,05$] görülmemektedir. Kontrol grubunda okuldaki mevcut uygulamalarla yapılan eğitimin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Deney grubunun yazmaya yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında yapılan bağımlı gruplar t-testi analiz sonucu Tablo 9'da görülmektedir.

Tablo 9. Deney Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımlı Gruplar t-testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Ön Test	20	98,050	29,53	19	-8,160	0,000
Son Test	20	125,30	30,76			

Tablo 9'daki bağımlı gruplar t testi sonuçlarına göre deney grubunun yazmaya yönelik tutum ön test puan ortalamaları (98,050) ile son test puan ortalamaları (125,30) arasında son test lehine anlamlı bir fark [$t(19) = -8,160, p < 0,05$] görülmektedir. Deney grubunda yapılan eğitimin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Deney grubunun yazmaya yönelik tutum ön test puanları ile son test puanları arasındaki farkın büyüklüğü Cohen d formülüyle hesaplandığında sonucun 0,90 ($r:0.41$) olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı dramının yazmaya yönelik tutum üzerinde etki gücünün orta olduğu söylenebilir.

4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu yaratıcı yazma becerileri son test puanları ile okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubu yaratıcı yazma son test puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığına ilişkin analiz bağımsız gruplar t-testi ile yapılmıştır. Kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri son test puanları ve deney grubunun yaratıcı yazma becerileri son test puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu Tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10. Kontrol ve Deney Grubunun Yaratıcı Yazma Becerileri Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Deney Kontrol Grubu Grubu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kontrol Grubu Son Test	20	52,80	12,48	19	-5,736	0,000
Deney Grubu Son Test	20	71,50	7,52			

Tablo 10'daki bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri son test puan ortalamaları (52,80) ile deney grubunun yaratıcı yazma becerileri son test puan ortalamaları (71,50) arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark [$t(19) = -5,736$, $p < 0,05$] olduğu görülmektedir. Deney grubunda yapılan yaratıcı dramayla yaratıcı yazma eğitiminin etkisinin kontrol grubunda okuldaki mevcut uygulamalarla yapılan eğitim etkisinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Deney grubunun yaratıcı yazma becerileri son test puan ortalamaları ve kontrol grubunun yaratıcı yazma becerileri son test puan ortalamaları arasındaki farkın büyüklüğü cohen d formülüyle hesaplandığında sonucun 1.81(r: 0.67) olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı dramanın yaratıcı yazma üzerinde kontrol grubunda yürütülen uygulamaya göre etki gücünün güçlü olduğu söylenebilir.

4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu yazmaya yönelik tutum son test puanları ile okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubu yazmaya yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığına ilişkin bağımsız gruplar t-testi analiz sonucu Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11. Kontrol ve Deney Grubunun Yazmaya Yönelik Tutum Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Deney - Kontrol Grubu Grubu	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Kontrol Grubu Son Test	20	101,35	25,21	38	-2,693	0,010
Deney Grubu Son Test	20	125,30	30,76			

Tablo 11’deki bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre kontrol grubunun yazmaya yönelik tutumları son test puan ortalamaları (101,35) ile deney grubunun yazmaya yönelik tutumları son test puan ortalamaları (125,30) arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark [$t(38) = -2,693, p < 0,05$] görülmektedir. Deney grubunda yapılan yaratıcı dramayla yaratıcı yazma eğitiminin etkisinin kontrol grubunda okuldaki mevcut uygulamalarla yapılan eğitim etkisinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Deney grubunun yazmaya yönelik tutum son puan ortalamaları ile kontrol grubu yazmaya yönelik tutum son test puan ortalamaları arasındaki farkın büyüklüğü cohen d formülüyle hesaplandığında sonucun 0.85 (r:0.39) olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı dramanın yazmaya yönelik tutum üzerinde kontrol grubunda yürütülen uygulamaya göre etki gücünün orta olduğu söylenebilir.

4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

‘Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?’ alt problemine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Odak grup görüşmeleri 3 grupta 6-7 kişilik gruplarla yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 25 dakika civarında sürmüştür. Öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı dramaya ilişkin görüşleri ‘Görüşler’ ve ‘Öneriler’ ana temaları altında toplanmaktadır.

‘Görüşler’ ana teması altındaki temalar ‘Olumlu Görüşler’ ve ‘Olumsuz Görüşler’ olmak üzere 2 alt temada toplanmaktadır. Tablo 12’de ‘Görüşler’ ana teması, alt temaları ve kodlar görülmektedir.

Tablo 12. Odak Grup Görüşme Sonuçları ‘Görüşler’ Ana Teması

Ana Tema	Alt Tema	Kod
Görüşler	Olumlu Görüşler	Derslerin Yaratıcı Drama İle Devam Etmesini İstemek
		Hayal Gücünü Geliştirmesi
		Zevkli Olması
		Farklı Bakış Açısı Kazandırması
		Gelişme Sağlayıcı
		Sosyalleşmeyi Sağlaması/Arttırması
		Yazma Hızını Arttırması
		Yazım-Noktalamayı Kolaylaştırması
		Ders Notlarını Arttırıcı
		Uygun Bulmamak
	Olumsuz Görüşler	Etkisizlik

Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin ‘Olumlu Görüşler’ alt teması altında toplanan görüşleri ‘derslerin yaratıcı drama ile devam etmesini istemek, hayal gücünü geliştirmesi, zevkli olması, farklı bakış açısı kazandırması, gelişme sağlayıcı olması, sosyalleşmeyi sağlama/arttırması, yazma hızını arttırması, yazım-noktalamayı kolaylaştırması, ders notlarını arttırıcı olması’ kodları ile açıklanabilir. Bu kodlar altında toplanan öğrenci görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Derslerin yaratıcı drama ile devam etmesini istemek;

'Devam edilsin, çünkü yaratıcı drama etkinlikleri benim hakikaten çok eğlenmemi sağlıyor, bunun bana bir şeyler kattığını ben anlamasam da yani ben fark etmeden beni geliştirdiğini düşünüyorum. Mesela düşünce tarzımı geliştiriyor. Mesela geçen ders çimen olmak nasıl bir şey diye düşündüm. Ağaç olmak istemedim. Çünkü ona vuruyorlardı.'

'MEB kitabından çok daha iyi isterim.'

'Ben, baya baya isterim.' cümlelerinde olduğu gibi öğrenciler derslerin yaratıcı drama ile devam etmesini istemektedirler.

Hayal gücünü geliştirmesi;

'Aydınlandım yani daha farklı ve güzel yazıyorum.'

'Yazmak için düşündüğüm şeyi daha çok geliştirdim. Daha çok farklı fikir ortaya çıktı.'

'Farklı farklı şeyler aklıma geldi ve daha renkli oldu yazılarım.'

Zevkli olması;

'Beni mutlu ediyor, sınıfça eğlenceli bir şey yaptığımız zaman. Ben dramayı da sevdiğim için çok mutlu ediyor.'

'Yaratıcı drama zevkli olduğu için yazma kısmı da eğlenceli oluyor.'

'Keşke diğer derslerde de olsa da eğlensek.'

Farklı bakış açısı kazandırması;

'Eskiye göre daha olgun şeyler yazıyorum.'

'Hem dersimiz daha gerçekçi oluyor hem de daha farklı etkinlikler yaptığımız için bir bakış açısı kazanıyoruz.'

'Yazmak için düşündüğüm şeyi daha çok geliştirdim. Daha çok farklı fikir ortaya çıktı.'

Gelişme sağlayıcı;

'Dramadan sonra daha iyi ve çok yazabiliyoruz.'

'Drama yaptığımız zaman hızlı bir şekilde oynayabileceğimiz rolü bulduğum zaman kendimin hızlı bir şekilde yazı yazabileceğini de düşünüyorum. Kendime güvenip öyle yazmaya başlıyorum.'

'İlk yazılarımla son yazdıklarım arasında baya fark var, daha iyi yazdığımı düşünüyorum. Eskiden çocukça düşünüyormuşum.'

Sosyalleşmeyi sağlayıcı/arttırıcı;

'Tek yapmaktansa beraber yapmayı seviyorum yani tercih ederim.'

'Topluca bir şeyler yapmak güzel.'

'Bana kalırsa drama olmasının nedeni sınıfça toplumsallaşmamızı sağlıyor. Arkadaşlarımızla daha samimi oluyoruz.'

Yazma hızını arttırıcı;

'Doğaçlama yaparken de düşündüğümüz için daha hızlı yazmış oluyoruz.'

'Daha hızlı yazmış oluyoruz, yazma süremiz kısalıyor daha çok düşündüğümüz için.'

'Yazma süremiz kısalıyor daha hızlı yazıyoruz.'

Yazım ve noktalamayı kolaylaştırıcı;

'Bu sayede yazım ve noktalama kurallarına dikkat etmeye başladım.'

'Daha dikkatli, özenli yazıyorum yani noktalama yazım dikkat ediyorum.'

'Yazım yanlışlarını gözden geçiriyorum.'

Ders Notlarını Arttırıcı;

'Bana da sözlüme de iyi geliyor o yüzden.'

Ses kayıtları incelendiğinde bu kodlarla ifade edilen öğrenci görüşlerinin çoğunluk tarafından paylaşıldığı, öğrencilerin büyük ölçüde ortak fikirde oldukları; en az paylaşılan ortak fikrin yaratıcı dramanın yazma hızını arttırması, yazım ve noktalamayı kolaylaştırması olduğu; ders notunu arttırdığı düşüncesi 1 öğrenci tarafından dile getirilmiştir. Buna göre yaratıcı drama ile yaratıcı yazma çalışması konusunda öğrencilerin ağırlıklı olarak olumlu görüşlere sahip olduğu ve bu olumlu görüşlerin hayal gücünü geliştirmesi, zevkli olması, farklı bakış açısı kazandırması, gelişme sağlayıcı, sosyalleşmeyi sağlayıcı/arttırıcı, yazma hızını arttırıcı, yazım-noktalamayı kolaylaştırıcı, ders notlarını arttırıcı olduğu noktasında toplandığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin 'Görüşler' ana temasın altında 'Olumsuz Görüşler' alt teması altında toplanan kodlara ilişkin öğrenci görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Uygun Bulmamak;

'Yapmak istemeyen kişilerin isteklileri de kötü etkilemesi.'

'Bazı konular bana hitap etmiyor.'

' Böyle şeyleri yapmayı sevmiyorum. Drama bana göre biraz saçma geliyor... Tuhaf hissediyorum.'

Etkisizlik;

'Hayal gücümü geliştirici bir etkisi olmadı açıkçası.'

Ses kayıtları incelendiğinde bu alt tema ile ifade edilen öğrenci görüşlerinin ifade edenler dışında paylaşılmadığı söylenebilir. Olumsuz görüşlerin grupta çalışma, içerikten hoşnutsuzluk ve yaratıcı dramayı saçma bulup tuhaf hissetmekle ilgili olduğu; bununla birlikte yaratıcı dramayı 1 öğrencinin hayal gücü üzerinde etkisiz bulduğu söylenebilir.

‘Öneriler’ ana teması altındaki kodlar ‘grubun üyelerini kendilerinin belirlemesi, daha fazla seçim yapmak, istemeyenlere drama yaptırmamak, doğaçlamada aynı konuyu almak, ön hazırlıksız doğaçlama yapmak, rastgele gruplar oluşturmaya devam etmektir’. Tablo 13’te ‘Öneriler’ ana teması ve kodları görülmektedir.

Tablo 13. Odak Grup Görüşme Sonuçları ‘Öneriler’ Ana Teması

Ana Tema	Kod
Öneriler	Grubun Üyelerini Kendilerinin Belirlemesi
	Rastgele Gruplar Oluşturmaya Devam Etmek
	İstemeyenlere Drama Yaptırmamak
	Doğaçlamada Aynı Konuyu Almak
	Ön Hazırlıksız Doğaçlama Yapmak
	Daha Fazla Seçim Yapmak

Bu alt tema altında toplanan öğrenci görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Grubun üyelerini kendilerinin belirlemesi;

‘Bence drama gruplarını isteğe göre birleştirebiliriz.’

‘Grupları isteğe göre belirlesek ve istemediklerimizi başka gruba göndersek güzel olurdu.’

‘4 kişilik istediğimiz gruplarla olabiliriz. Sevilmeyen kişi yok çünkü kimse dışlanmaz. Bazıları bazılarıyla grup olmak istemez. Çünkü kavga edebilir ve bu dramayı kötü bir şekilde etkiler.’

Rastgele gruplar oluşturmaya devam etmek;

‘İstedığımız kişilerle olmasın çünkü bazıları dışlanabilir.’

İstemeyenlere drama yaptırmamak;

‘Oynamak istemeyenleri oynatmamak çünkü bir dahaki sefere mutsuz ve isteksiz yapıyorlar.’

Doğaçlamada aynı konuyu almak;

'Herkes aynı konuyu yapabiliirdi. Farklılıklarımızı görebiliriz o zaman.'

Ön hazırlıksız doğaçlama yapmak;

'Öbürlerine göre doğaçlama ama kısa süreliğine de olsa düşünüp bir şey yapmamak yerine direk sadece hiçbir şey konuşmadan doğaçlama yapmak.'

Daha fazla seçim yapmak;

'Konuyu biz seçelim.'

'Konuları biz seçelim, efsane mitoloji daha güzel olabilir.'

'Isınma oyunlarını biz de kurabiliriz bazen.'

Ses kayıtları incelendiğinde 'grubun kendi üyelerini belirlemesi, daha fazla seçim yapmak' alt temalarıyla ifade edilen öğrenci görüşlerinin çoğunluk tarafından paylaşıldığı, öğrencilerin büyük ölçüde ortak fikirde oldukları; istemeyenlere drama yaptırmamak, doğaçlamada aynı konuyu almak, ön hazırlıksız doğaçlama yapmak, rastgele gruplar oluşturmaya devam etmek düşüncelerinin sadece birer öğrenci tarafından dile getirildiği görülmektedir. Buna göre öğrencilerin yaratıcı drama ile yaratıcı yazma çalışmalarına grup oluşumu, konu seçimi ve tekniğin uygulanışına ilişkin daha fazla karar alma konusunda öneriler getirdikleri söylenebilir.

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar

Bu bölümde sonuçlar, araştırmanın alt problemlerine bağlı olarak sunulmuş ve literatürle karşılaştırılarak tartışılmış ve buna bağlı önerilere yer verilmiştir.

1. Hem yaratıcı drama ile hem de okuldaki mevcut uygulama ile yaratıcı yazma öğretimi yaratıcı yazma becerilerini arttırmaktadır. Yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma öğretimi yaratıcı yazma becerileri üzerinde güçlü etkiye sahipken okuldaki mevcut uygulamalarla gerçekleştirilen yaratıcı yazma öğretimi orta etkiye sahiptir. Alan yazınla karşılaştırıldığında bu sonucu destekleyen birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Devlet okullarının, ilköğretim birinci kademe düzeyinde uygulanan (Güler, 2008; Aykaç, 2011; Laurin, 2010; Moore ve Caldwell, 1993; Peker, 2015, Karakuş, 2000; McNaughton, 1997; Ataman, 2006; Aykaç, 2011; Peker, 2015; Sulak ve Erdoğan, 2019) ortaokul düzeyinde uygulanan (Özcan, 2013; Türkel, 2012; Cormack, 2003; Karateke, 2006; Kara, 2010) ve lise düzeyinde uygulanan (Adler, 2002) çalışmalarda da yaratıcı dramanın yaratıcı yazmayı geliştirdiği bulgularının elde edildiği görülmektedir. İlgili alan yazının bu çalışmanın sonucuyla tutarlılığı değerlendirildiğinde yaratıcı dramayla yaratıcı yazma eğitiminin yaratıcı yazmayı geliştirdiği sonucuna ulaşılabilir.

2. Okuldaki mevcut uygulamanın sürdürüldüğü kontrol grubunda öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında olumlu gelişme gözlenmemişken deney grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumları gelişmiştir. Yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma öğretimi yazmaya yönelik tutum üzerinde orta etkiye sahiptir. Alan yazınla karşılaştırıldığında bu sonucu destekleyen (Kırmızı, 2008; Türkel, 2012; Neelands, 1998; Susar Kırmızı, 2009) çalışmaların bulunduğu görülmektedir. İkinci alt problemin sonucu olarak yaratıcı dramayla yaratıcı yazma eğitimi ve okullardaki

mevcut yazma uygulamaları yazmaya yönelik tutumu olumlu yönde geliştirmektedir. Ancak alan yazında yaratıcı dramanın yazmaya yönelik tutuma etkisi ile ilgili tartışma yapılabilecek sayıda çalışma bulunmamaktadır.

3. Yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma öğretimi yaratıcı yazma becerileri üzerinde okuldaki mevcut uygulamadan daha etkilidir ve etkinin büyüklüğü güçlü seviyededir. Alan yazınla karşılaştırıldığında yaratıcı dramanın yaratıcı yazma üzerinde geleneksel öğretimden daha etkili olduğunu destekleyen (Güler, 2008; Özcan, 2013; Türkel, 2012; Peker, 2015; Moore ve Caldwell, 1993; Adler, 2002; Laurin, 2010; Karateke, 2006; Kara, 2010; Sulak ve Erdoğan, 2019) pek çok çalışma bulunmaktadır. Yaratıcı dramanın yaratıcı yazmayı geliştirdiği; yaratıcı dramayla yaratıcı yazma eğitiminin, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede okuldaki mevcut uygulamalardan daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4. Yaratıcı dramayla yaratıcı yazma eğitimi, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını geliştirmede okuldaki mevcut uygulamalarla yapılan eğitimden daha etkilidir ve bu etkinin büyüklüğü orta seviyededir. Alan yazınla karşılaştırıldığında bu sonucun Susar Kırmızı (2009) ve Türkel'in (2012) bulgusuyla tutarlı olduğu görülmektedir. Karateke (2006), Kara'nın (2010) çalışmalarında yaratıcı dramanın Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi incelenmiş ve yaratıcı dramanın Türkçe dersine yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar dördüncü alt problemin sonucunu destekler niteliktedir. Ancak alan yazında yaratıcı dramanın yazmaya yönelik tutuma etkisi ile ilgili çalışmalar yeterli değildir. Bu konuda daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Eldeki verilere göre yaratıcı dramayla yaratıcı yazma eğitiminin, öğrencilerin yazmaya yönelik tutum geliştirmede okuldaki mevcut uygulamalarla yapılan eğitimden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

5. Öğrenci görüşlerine göre yaratıcı dramanın yazma hızının artmasına, hayal gücünün gelişmesine, dersin zevkli geçmesine, farklı bakış açısı kazandırmaya, gelişmeye, sosyalleşmeyi sağlamaya/arttırmaya, yazım-noktalamayı kolaylaştırmaya, ders notlarının artmasına etkisi vardır. Öğrenci görüşleri dersin yaratıcı drama ile devam etmesi yönünde yoğunlaşmaktadır. Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma eğitimine yönelik öğrenci önerileri ise grubun üyelerini kendilerinin belirlemesi, daha fazla seçim yapmak konularında yoğunlaşmakta; çok az öğrencinin

istemeyenlere drama yaptırmamak, doğaçlamada aynı konuyu almak, ön hazırlıksız doğaçlama yapmak, rastgele gruplar oluşturmaya devam etmek önerilerini getirdiği görülmektedir. Öğrencilerin yaratıcı yazmaya yönelik tutum puanlarındaki artışı açıklayan görüşlerine göre yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma çalışmalarından memnun oldukları sonucuna ulaşılabilir. Alan yazınla karşılaştırıldığında bu sonucu destekleyen çalışmada Aykaç (2011), öğrencilerin Türkçe derslerini çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama yöntemi ile işlerken noktalama işaretlerine ve satırları kaydırmamaya daha fazla dikkat ettiklerini, daha hızlı ve güzel yazdıklarını; Cormack (2003) öğrencilerin yaratıcı drama uygulamalarını keyifli bulduklarını; Türkel (2012) ve Peker (2015) öğrencilerin sürece yönelik olumlu görüşler bildirdiklerini belirtmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma çalışmalarına karşı görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir.

5.2.Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda, yeni yapılacak çalışmalara ve bu konuyla ilgili çalışmayı düşünen araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1. Yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede yaratıcı dramanın kullanılması önerilir.
2. Türkçe dersi dışındaki derslerde de derse olumlu tutumu geliştirmek için yaratıcı drama tekniği kullanılabilir.
3. Öğretmenlerin yaratıcı drama becerilerinin kazandırıldığı kurs ve seminerlere katılımı sağlanabilir.
4. Yaratıcı drama ile yapılandırılmış yaratıcı yazma etkinliklerine ders kitaplarında daha çok yer verilerek öğretmenlerin bu tekniği kullanmalarına klavuzluk edilebilir.
5. Öğrencilerin grup oyunlarında hep aynı kişileri istemesi ya da bazı öğrencileri reddetme eğilimi görülmüştür. Derslerde daha fazla grup çalışması yapılması,

çatışma çözme becerilerinin kazandırılması yoluyla sınıftaki sosyalleşme sorunlarının giderilmesine özen gösterilebilir.

6. Yazmaya yönelik olumsuz öğrenci tutumlarının değiştirilmesinde yaratıcı drama kullanılabilir.

Araştırmaya Yönelik Öneriler:

1. Yaratıcı dramanın yazmaya yönelik tutuma etkisi ile ilgili çalışmalar yeterli değildir. Bu konuda daha fazla çalışma yapılabilir.

2. Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma becerilerini geliştirme konusunda daha farklı gruplar üzerinde de deneysel çalışmalar sürdürülebilir.

3. Türkçe dersinin yazma alanı dışındaki dil alanlarında da yaratıcı dramanın etkililiği araştırılabilir.

4. Olumsuz görüşlerin en çok tekrarladığı sorunun grupla çalışma beceri ve tutumları olması nedeniyle grupla çalışma becerilerine ilişkin deneysel araştırmalar ya da eylem araştırmaları yapılabilir, grup çalışmalarının katkısının artırılması konusunda çözüm stratejileri aranabilir.

6.KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri Ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2014). *Yaratıcı Drama Öğretmeni Yetiştirmenin Önemi ve Gerekliliği*. (Editör: Ö. Adıgüzel).Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Adler, M. R. (2002). *The Role Of Play İn Writing Development: A Study Of Four High School Creative Writing Classes*. University At Albany. Usa. ([Www.Proquest.Com](http://www.proquest.com))
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Derslerindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akbaba, S. (2015). *Türkçe Dersi Kapsamında 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Etkinliklerin Geliştirilmesi ve Uygulanması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Akbayır, S. (2003). *Cümle ve Metin Bilgisi*. Ankara: Deniz Kültür Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2011). *Yazılı Anlatım Nasıl Yazabilirim?* (2. Basım). Ankara: Pegem Yayınları.

- Akdal, D. (2011). *Metinler Arası Okuma Yaklaşımının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Akkaya, N. (2013). Özel Öğretim Yöntemleri. (Editör: Abdullah Şahin). *Öğretmenlik Alan Bilgisi Türkçe*. Ankara: Alan Bilgisi Yayınları, 661-693.
- Aksu, Ö. (2015). *4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerini Hazırlamalarına Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Altuntaş, B. (2017). *Paragraf Yazma Becerilerini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Arı, G. (2008). *Öğrencilerin Hikâye Edici Metinlerinin Çözümleyici Puanlama Yönergesine Göre Değerlendirilmesi (6. ve 7. Sınıf Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arıcı, A. Ve Ungan, S. (2012). *Yazılı Anlatım El Kitabı* (1. Basım). Ankara: Pegem Yayınları.
- Arthur, J., Waring, M., Coe, Biesta G., Gibbs A. ve Hedges, L. (2017). *Eğitimde Araştırma*

Yöntemleri ve Metodolojileri Kitabı. (Çev: Atılgan Erözkan ve Engin
Büyükköş). Ankara: Anı Yayıncılık.

Ataman, M. (2006). Yaratıcı Drama Sürecinde Yaratıcı Yazma. *Yaratıcı Drama
Dergisi*, 1(1), 75-88.

Ataman, M. (2010). *Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve
Yaratıcı Yazma Örnekleri: Yaratıcı Drama Yöntemiyle* (2. Baskı). Ankara:
Kök Yayıncılık.

Ataman M. (2011). *Yaratıcı Yazma İçin Yaratıcı Drama* (2. Baskı). Ankara: Pegem
A Akademi.

Atasoy, A. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Akıcı Yazma Becerilerinin
Değerlendirilmesi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Aykaç, M. (2011). *Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan
Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi.* Yayınlanmamış
Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aykaç, M. Ve Erkan, G. (2014). *Samet Behrengi'nin Kitaplarıyla Kurgulanan
Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerisi ve Tutumlarına
Etkisi.* Journal Of International Social Research, 7(31), 600-610.

Bağcı, H. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik
Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma.* Yayınlanmış Doktora
Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana
Bilim Dalı, Ankara.

- Bağcı, H. (2011). Yazılı Anlatım ve Unsurları. (Editör: Murat Özbay). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları, 85-124.
- Baki, Y. (2015). *Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, O. (2017). *4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerini ve Yazılı Anlatım Tutumlarını Geliştirmeye Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Başkök, B. (2012). *İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Çalışmalarının, Öğrencilerin Yaratıcılıklarına ve Türkçe Dersine Olan Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Bell, K. ve Conboy, H. (2009). *Creative Writing in Relation to Formal Essay-Writing Skills and Understanding of Literature: Summary of Survey and Interview Results* (York: The Higher Education Academy). De Montfort Üniversitesi, Leicester.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Bulut, K. (2012). *2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Kazanımlarının Yaratıcı Yazmaya Uygunluğu*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Cheung, W. M., Tse, S. K., & Tsang, H. W. (2003). Teaching Creative Writing Skills To Primary School Children In Hong Kong: Discordance Between The Views And Practices Of Language Teachers. *The Journal Of Creative Behavior*, 37(2), 77-98.

Cormack, R. (2003). *Creative Drama In The Writing Process: The Impact On Elementary Students' Short Stories*. The University Of Northern British Columbia. Canada. ([Www.Proquest.Com](http://www.proquest.com))

Coşkun, H. (2014). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Amaca Uygun Metin Yazma Becerilerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çakır, Ö. (2003). Yazma Öğretiminde Süreç Yaklaşımına Dayalı Programın Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirmedeki Rolü: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. *Dil Dergisi*, 122, 31-51.

Çetindağ, Z. (2011). Yazılı Anlatım- Paragraf İncelemesi. (Editör: Latif Beyreli) *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Pegem Yayınları, 85-124.

Çıralı, H. (2014). *Dijital Hikâye Anlatımının Görsel Bellek ve Yazma Becerisi*

Üzerine Etkisi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dalkılıç, Fer, T. (2017). *İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazı Çalışmalarının Süreç İçerisindeki Gelişimlerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Demirel, Ö. Ve Gül, Ş. M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demir, T. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkisinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Domkowsky, R., Adıgüzel, Ö., Handweg, U., Koch, G., & Marx, S. (2011). Yaratıcı Drama Öğretmenleri/Liderleri ve Tiyatro Pedagoglarının Davranış ve Tutumuna İlişkin Etik Bildirge (Sözleşme). *Yaratıcı Drama Dergisi*, 6 (11), 99-117.

Dölek, O. (2016). *Akran Etkileşimine Dayalı Yazma Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Duran, S. (2010). *Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Duru,A.(2014). *Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Stratejilerin Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergenç, İ. (2008). Dilin Beyindeki Gerçekleşimi ve Konuşma Eylemi. *Kognitif Neurobilimler*, 169-185.
- Göçer, A. (2011). Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi. (Editör: Murat Özbay). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları, 195-236.
- Görgüç, Ç. (2016). *Analitik Yazma ve Değerlendirmenin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Tutumu ve Yazma Başarısına Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi , Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güler, İ. (2008). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Gündüz, O. Ve Şimşek, T. (2012). *Anlatma Teknikleri 2 Uygulamalı Yazma Eğitimi El Kitabı* (1. Baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Kaldırım, A. (2014). *6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Ortaokul*

Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

- Kapar Kuvanç, E. (2008). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Derslerine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Derslerindeki Başarılarına Etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaptan, A. (2015). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karateke, E. (2006). *Yaratıcı Dramanın İlköğretim II. Kademe 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karadağ, Ö. (2011). *Yazma Eğitiminde Anlatım Tarzları ve Öğretimi.* (Editör: Murat Özbay). *Yazma Eğitimi.* Ankara: Pegem Yayınları, 147-174.
- Karakuş, F. (2000). *Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karatay, H. (2011). *Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme.* (Editör: Murat Özbay) *Yazma Eğitimi.* Ankara: Pegem Yayınları, 21-40.
- Karatosun, S. (2014). *Planlı Yazma Ve Değerlendirme Modelinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi.*

Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniveristesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Kaya, B. (2016). *Üstbilişsel Beceri Odaklı Yazma Süreçlerinin Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kellogg, R. T. ve Raulerson, B. A. (2007). Improving The Writing Skills Of College Students. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14(2), 237-242.

Kınay, E. (2012). *Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı Üniversite Giriş Sınavı Yordama Geçerliği Çalışmalarının Meta Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı Yazma Yönteminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Algılarına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Kropp S. (2007). *“Why Do We Always Have To Write So Much?” Impriving Writing Skills By Focusing On Topic Sentences İn On 8th Grade U.S. History Class*. Yüksek Lisans Tezi, California University.

Luann, R. A., Felix F. B. (2000). *Using Strategy Instruction And Self-Regulation To Improve Gifted Students' Creative Writing*.

MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8.Sınıflar)*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi 6-8. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: Meb Yayınları.

- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Eğitim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2017). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim.
- Meyer, D. J. (1995). *The Effects Of Graphic Organizers On The Creative Writing Of Third Grade Students*.
- Özbay, M. (2011). *Yazma Eğitiminde Noktalama ve İmla*. (Editör: Murat Özbay). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları, 177-192.
- Özcan, Ş. (2013). *Yaratıcı Dramanın Anlayarak Anlatma Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, B.(2014). *Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, Ö. (2010). *Üstün Yetenekli Öğrencilerde Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Düzeyleri İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, M. (2009). *İnsan İletişim ve Dil* (1. Basım). İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, H. (2016). *Yüz Yüze ve Çevrimiçi Tartışmacı Yazma Eğitiminin Öğretmen*

Adaylarının Tartışmacı Yazma Becerilerine ve Yazma Kaygılarına Etkisi.
Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Peker, Ş. (2015). *201yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama
Tekniklerinden Özel Mülkiyet Tekniğinin Yaratıcı Yazma Yaklaşımı ile
Karşılaştırılması.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

San, İ. (1985). Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro. Ankara: *Eğitim Bilimleri
Fakültesi Dergisi*, 1, 99-112.

San, İ. (2002). *Yaratıcı Drama Eğitsel Boyutları. Yaratıcı Drama/1985-1995/
Yazılar. 1. Cilt.* Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.

San, İ. (2006). *Tiyatroya Rağmen Yaratıcı Drama. Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 5-
16.

San, İ. (2006). *Yaratıcı Dramanın Eğitsel Boyutları.* (Editör: H. Ömer
Adıgüzel). *Yaratıcı Drama (1985-1998 Yazılar)*, 113-122.

Saussure, F. D. (1998). Genel Dilbilim Dersleri. *İstanbul: Publicaions Of
Multilingual (Trans: Berke Vardar).*

Selanikli, E. (2015). *4+1 Planlı Yazma Ve Değerlendirme Modelinin 7. Sınıf
Öğrencilerinin Performans Görevlerini ve Proje Ödevlerini Hazırlamalarına
Etkisi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Selmanoğlu, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Dramanın*

Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Shah, N., Taylor, J. (2008). *Writing Buddies: Developing Peer Support To*

Differentiate Instruction, Language Arts Journal Of Michigan, 1(24):67-70.

Sommers, N. (1980). *Revision Strategies Of Student Writers And Experienced Adult*

Writers. College Composition And Communication, 31(4), 148-156.

Soner, S. (2005). *İlköğretim Matematik Dersi Kesirli Sayılarda Toplama-Çıkarma*

İşleminde Drama Yöntemi ile Yapılan Öğretimin Etkililiği. Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Sözlük, T. (2005). Türk Dil Kurumu Yayınları.

Sulak, S. E. Ve Erdoğan, M. (2019). Yaratıcı Drama Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 1118-1139.

Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı

Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Yaratıcı*

Drama Dergisi, Cilt 4, 51-68.

Şencan, H. (2005). *Güvenilirlik ve Geçerlilik* (1. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Şimşek, Ş. (2015). *Yazılı Anlatım Etkinlikleriyle İlgili Öğretmen-Öğrenci Algularının*

Karşılaştırılması. Yayınlanmış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Takımcıgil, Özcan, S. (2014). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları*

ile Hikâye Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmış Yüksek

Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Taşer, S. (2000). *Konuşma Eğitimi* (6. Baskı). İstanbul: Papirüs Yayınları.

Temur, T. ve Çakıroğlu, A. (2010). *Etkinliklerle Yazılı ve Sözlü Anlatım (1. Basım)*.

Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Topuzkan, E. (2014). *Yazma Stratejileri Öğretiminin Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarısı ve Yazma Kaygısına Etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tuncer, H. (2008). *Anlama Teknikleri Okuma-Dinleme (1. Basım)*. İzmir: Orkun Kitapevi.

Tuncer, H. (2009). *Anlatma Teknikleri Konuşma-Yazma (1. Basım)*. İzmir: Orkun Kitapevi.

Türkel, A. (2012). *Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazma Başarısına ve Yazmaya Karşı Tutuma Etkisi (İlköğretim 8. Sınıf)*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uzuner, F. (2014). *Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisinin Aksiyon Araştırması Aracılığı İle Geliştirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi* (1. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Ünlüoğlu, C. (2015). *Görsel Destekli Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Başarılarına ve Yazmaya Yönelik Görüşlerine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22 (107), 28-35.
- Vardar, B. (1982). *Dilbilimin Temel Kavram Ve İlkeleri* (No. 492). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yalçın, A. (2002), *Türkçe Öğretim Yöntemleri* (1. Basım). Ankara: Akçağ Yayın Dağıtım.
- Yekeler, A. (2015). *Yazma Sürecine Dayalı Öğretimin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. , Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Yüksel, T. (2016). *Ortaokul 5.Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumlarına ve Sözel Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Zorbaz, K. (2010).*İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazma Kaygı ve Tutukluğunun Yazılı Anlatım Becerileriyle İlişkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

7.EKLER



Ek-1: Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

Öğrencinin Adı Soyadı:

Sınıfı:

Değerlendirenin Adı Soyadı:

Numarası:

Değerlendirme Tarihi:

	Ölçütler	Kazanılan Puan				
		1	2	3	4	5
1	Yazısında farklı bir bakış açısı ortaya koyma.					
2	Yazısında ilgi çekici örneğe yer verme.					
3	Yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirme.					
4	Yazısında özgün karakterlere yer verme.					
5	Yazısının alışılmışın dışında yenilikler içermesi					
6	Yazısında bilinen bir ögeyi yeni bir biçimde ifade etme					
7	Yazısına uygun ilgi çekici bir başlık bulma					
8	Yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma					
9	Yazısında özgün benzetme/benzetmelere yer verme					
10	Yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma					
11	Yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtırma					
12	Yazısının uygun uzunlukta oluşu					
13	Yazısında özgün betimlemelere yer verme					
14	Yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme					
15	Yazısında kendine özgü fikirlere yer verme.					
16	Yazısında ana fikre özgün yorumlamalarla ulaşma.					
17	Yazısında özgün anlatım biçimleri(tasvirici anlatım, masalcı anlatım , kanıtlayıcı anlatım...) kullanma.					
18	Yazısında kelimelere yeni anlamlar yükleme.					
19	Yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme.					
20	Yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter olay yer an ve benzerine yer verme.					
21	Yazısında farklı kelimelerle anlatım dilini zenginleştirme.					
22	Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.					
23	Yazısında duygularına yer verme.					
24	Yazısında kendine ait bir biçem (üslup) yaratma					
25	Yazısında geniş bir imgelem kullanma.					
	TOPLAM:					

Ek-2: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

YAZI YAZMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

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

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

Ek-3: Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni

(konu yok)  Gelen Kutusu x



BURCU İSBİR <burcuisbir@gmail.com>

Alici: fsusar ▾

Sayın Hocam,

Yüksek lisans tez çalışmamda Beydemir ve tarafınızdan ürettiğim Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum.

İyi çalışmalar.

Burcu ABREKOĞLU



FATMA SUSAR <fsusar@pau.edu.tr>


Alici: ben ▾


Ölçeği kullanmamızda herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Doç. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI



Ek-4: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni


(konu yok) 

 **BURCU İSİBİR** <burcuisibir@gmail.com>
Alıcı: fsusar ▾
Sayın Hocam,

Yüksek lisans tez çalışmamda tarafınızdan ürettiğim Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum.



İyi çalışmalar.

Burcu ABREKOĞLU

 **FATMA SUSAR** <fsusar@pau.edu.tr>
Alıcı: ben ▾
Sevgili Burcu,

"Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğini" bilimsel çalışmada kullanmada herhangi bir sakınca yok. Kolay gelsin...

...

 Yanıtla  Yönlendir

Ek-5: Görüşme Formu

Araştırma Sorusu

Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin yaratıcı drama ile yapılan yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Yer _____ Tarih ve Saat _____ Görüşmeci _____

Merhaba. Ben şimdi size yaratıcı drama çalışmasıyla ilgili görüşlerinizi almak için sorular soracağım. Amacım bu yöntemin etkililiğini ve geliştirilmesi gereken yönleri saptamaktır.

- Bu bilgiler araştırma amacı dışında kullanılmayacak ve notunuza yansımayacak.
- Görüşmeye katılıp katılmama tamamen isteğinize bağlıdır.
- Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Görüşmeyi izin vererseniz daha sonra yazıya dökülebilmek amacıyla ses kaydına almak istiyorum. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?
- İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Yaratıcı drama ile yaratıcı yazma çalışmaları yaptık. Yaratıcı drama çalışmaları hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - Dersi yaratıcı dramayla işlememizden memnun musunuz? Sizce bu yöntemi kullanmanın olumlu yönleri nelerdi? Size ne gibi olumlu etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
 - Biraz açar mısınız? Örnek verir misiniz?
 - Yaratıcı dramanın olumsuz yönleri var mı? Varsa neler?
 - Biraz açar mısınız? Örnek verir misiniz?
2. Yaratıcı drama yapmanın yazma çalışmanıza etkileri oldu mu? Nasıl?

Biraz açar mısınız? Örnek verir misiniz?
3. Bundan sonraki derslerimizde de yaratıcı drama ile yaratıcı yazma çalışmalarının uygulanmasını ister misiniz?
4. Bir daha yaratıcı drama uygularsak daha etkili ve verimli olması için önerileriniz neler olurdu?

Ek-6: Araştırma İzni



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.01-E.7945877
Konu : Araştırma İzni

19.04.2018

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Konuralp Yerleşkesi 81620-DÜZCE

- İlgi : a) 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı (2017/25) Genelge.
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsünün 10/03/2018 tarihli ve E.4805 sayılı yazısı.
c) 18/04/2018 tarihli ve E.7864168 sayılı Valilik Oluru.

İlgi (b) yazı gereği; Üniversiteniz tezli yüksek lisans programı öğrencisi Burcu ABREKOĞLU'nun yüksek lisans çalışması için talep edilen, uygulama iznine ilişkin "komisyon kararı" ve "Olur" yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Murat YİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Oluru ve Ekleri (6 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aşık İle Aynıdır.

19 Nisan 2018

İlhan KAYA
ŞEF

Adres: Valilik Konuğu D Blok Merkez/DÜZCE
Elektronik Ağ: düzce.meb.gov.tr
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Bilgi için: Müzeyyen İRFANOĞLU
Tel: 0 (380) 524 13 80
Faks: 0 (380) 524 13 83

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6198-d2e3-3272-ae38-6fcf kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-20-E.7864168
Konu : Araştırma İzni

18/04/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı (2017/25) Genelge.
b)Düzce Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsünün 10/03/2018 tarihli ve E.4805sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Eğitim Programları ve Öğretimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Burcu ABREKOĞLU'nun ilgi (b) yazı ekinde bulunan "**Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazmaya Etkisi** " konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla ilimizde bulunan Özel Düzce Kültür Ortaokulu 7. Sınıf öğrencilerine uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat YİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
18/04/2018

Adem KELEŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Mühürlü Form (4 sayfa)
2-Komisyon Kararı (1 sayfa)

Adres: Valilik Konağı D Blok Merkez/DÜZCE
Elektronik Ağ: duzce.meb.gov.tr
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Bilgi için: Müzeyyen İRFANOĞLU
Tel: 0 (380) 524 13 80/1622
Faks: 0 (380) 524 13 83


Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0171-ef8c-3ecc-960b-6f77 kodu ile teyit edilebilir.


T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
Düzce İİ Milli Eğitim Müdürlüğü
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Burcu ABREKOĞLU
Kurumu / Üniversitesi	Düzce Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Üstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Düzce
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Özel Düzce Kültür Ortaokulu 7. sınıf öğrencilerine yönelik
Araştırmanın konusu	'Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazmaya Etkisi'
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma önerisi	Araştırma önerisi Özel Düzce Kültür Ortaokulu 7. sınıf öğrencilerine yönelik 'Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazmaya Etkisi' belirlenen takvime göre yapılmak istenmektedir
Veri toplama araçları	Değerlendirme Ölçeği, Yaratıcı Ölçeği, Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Yok
İletişim Bilgileri	Var
Yükümlülükler	Araştırmacı; *Uygulama veya çalışma takviminde değişiklikleri bildirmeye, * Araştırmayı araştırma çalışma takviminde belirtilen süre içerisinde teslim etmek, * Yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Bakanlıktan izin alanlar EARGED Başkanlığına, İl'de izin alanlar milli eğitim müdürlüğüne araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder (EK-1)
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırma önerisi Özel Düzce Kültür Ortaokulu 7. sınıf öğrencilerine yönelik 'Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazmaya Etkisi' belirlenen takvime göre yapılmak istenmektedir. Araştırmanın; Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2017/25 nolu Genelgesi doğrultusunda uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır .	
Komisyon kararı	Araştırma izni verilmesine oybirliği ile karar verilmiştir.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Muhalif üye bulunmamaktadır.


Ali CANBAZ
Üye

KOMİSYON


Ayşe GÜLTEPE
Üye

12/04/2018
Komisyon Başkanı

Ahmet YAKUPOĞLU
Şube Müdürü

Ek-7: Ders Planlarından Örnekler

1. Hafta Ders Planı

<p>Ders: Türkçe (1. Hafta) Ana Tema: Doğa Ve Evren Alt Tema: Doğayı Korumak Parça Adı: Bundan Başka Dünya Yok Kazanımlar: 2.Planlı Yazma 11.Dipnot, Kaynakça, Özet, İçindekiler Vb. Kısımları Uygun Şekilde Düzenler. 12.Yazma Yöntem Ve Tekniklerini Kullanır. 3.Farklı Türlerde Metinler Yazma 3.Bildirme Yazıları Yazar. 6.Yazım Ve Noktalama Kurallarını Uygulama 2.Noktalama İşaretlerini İşlevlerine Uygun Olarak Kullanır.</p>	
<p>KONTROL GRUBU 1.Dikkat Çekme: ‘En sevdiğiniz meyve artık yok, doğa onu üretmiyor. Sizce neden?’ sorusu öğrencilere sorulur. 2.Hedef Hakkında Bilgi Verme: Öğrencilere derste bildirme yazılarından rapor türünün özelliklerini öğrenecekleri bildirilir. 3.Önkoşul Öğrenmelerin Anımsatılması: Bu aşamada öğrencilere ‘Bundan Başka Dünya Yok’ adlı metinde geçen duygu ve düşünceler sınıfta öğrencilerle kavram haritası oluşturularak hatırlatılır. 4.Uyarıcı Materyalin Sunumu: Daha sonra ‘Yetkili biri olsaydınız çevrenin korunması için neler yapardınız? Sorusuyla öğrencilerin düşüncelerini rapor şeklinde yazmaları istenir. 5.Öğrenmeye Rehberlik Etme: Kurallara ve yöntemlere göre yazma yöntemiyle öğrencilere rapor örneği verilir. Verilen örneğe göre noktalama, yazım kurallarına dikkat ederek raporlarını oluşturmaları istenir. 6. Öğrencinin Hedeflenen Davranışı Göstermesi: ‘Yetkili biri olsaydınız çevrenin korunması için neler yapardınız?’ sorusuyla öğrenciler düşüncelerini rapor şeklinde yazarlar. 7.Dönüt Verme ve Edimi Değerlendirme: Yazma çalışması tamamlandıktan sonra öğrencilerden yazdıklarını okuyarak arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir. Ürünler dil anlatım, içerik ve yazım noktalama açısından değerlendirilir. 9.Hatırda Tutma ve Transferi Arttırma: Yazı türleri konusu işlenirken</p>	<p>DENEY GRUBU 1.Dikkat Çekme: ‘En sevdiğiniz meyve artık yok, doğa onu üretmiyor. Sizce neden?’ sorusu öğrencilere sorulur. 2.Hedef Hakkında Bilgi Verme: Öğrencilere derste bildirme yazılarından rapor türünün özelliklerini öğrenecekleri bildirilir. 3.Önkoşul Öğrenmelerin Anımsatılması:Bu aşamada öğrencilere ‘Bundan Başka Dünya Yok’ adlı metinde geçen duygu ve düşünceler sınıfta öğrencilerle kavram haritası oluşturularak hatırlatılır. 4.Uyarıcı Materyalin Sunumu: Hazırlık-Isınma Öğrencilere 1’den 5’e kadar sayı verilir. Daha sonra alanda karışık halde yürümeleri istenir. Öğretmenin komutuyla karışık olan grup hemen toplamaya çalışır. En son birleşen grup oyundan çıkar son grup kalana kadar etkinlik devam eder. Daha sonra liderin yönergeleriyle öğrenciler alanda tekrar karışık yürümeye devam eder: -Yemyeşil, ormanlık bir alanda yürüyoruz. -Ayakkabılarımızı çıkarıyoruz, çimlerin üzerinde yürüyoruz. -Etrafa bakarak çiçek kokularını, güneşin ışınlarını, kuşların ve doğanın sesini duyumsayarak yürümeye devam ediyoruz. -Daha sonra sesler kesiliyor. -Güneş ışınları bizi yavaş yavaş rahatsız etmeye başlıyor. -Etrafımızdaki tüm yeşiller yok olmaya başlıyor, gitgide toprak çoraklaşıyor. -Sonra bir bakıyoruz hiçbir yeşil alan, hiçbir hayvan kalmamış. Ardından öğrenciler oldukları yerde kalırlar. Hissettiklerini paylaşmak isteyenlere söz hakkı verilir.</p>

<p>yazılı anlatımda her yazı türünün kendine ait özellikleri olduğu hatırlatılarak bu uygulamayla bildirme yazılarından rapor türüne ait özellikler pekiştirilir. Öğrencilerden rapor türüne ait akılda kalan özelliklerle ilgili tekerleme ya da şarkı oluşturmaları istenir.</p>	<p>Canlandırma Öğretmen, öğrencilerden dörde kadar saymaları isteyerek onların dört ayrı grupta toplanmalarını sağlar. Gruplara aşağıdaki yönergeler verilir: -‘Bundan Başka Dünya Yok’ adlı metinden yola çıkarak, Yetkili biri olsaydınız çevrenin korunması için neler yapardınız? Sorusuna yanıt verebilecek doğaçlamalar hazırlamaları istenir. Grupların canlandırmaları tek tek izlenir ve alkışlanır.</p> <p>Değerlendirme Lider katılımcılara, ”Kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Bugün ne yaptık? Çölleşmiş ve yok olmak üzere olan bir dünyada yaşamak nasıl olurdu, çevre sorunları neler ve nasıl çözülebilir?’ sorularını sorarak, katılımcıların konu hakkında konuşmalarını sağlar, görüşlerini alır. Daha sonra ‘Yetkili biri olsaydınız çevrenin korunması için neler yapardınız? Sorusuyla öğrencilerin düşüncelerini rapor şeklinde yazmaları istenir.</p> <p>5.Öğrenmeye Rehberlik Etme: Kurallara ve yöntemlere göre yazma yöntemiyle öğrencilere rapor örneği verilir. Verilen örneğe göre noktalama, yazım kurallarına dikkat ederek raporlarını oluşturmaları istenir.</p> <p>6. Öğrencinin Hedeflenen Davranışı Göstermesi: ‘Yetkili biri olsaydınız çevrenin korunması için neler yapardınız?’ sorusuyla öğrenciler düşüncelerini rapor şeklinde yazarlar</p> <p>7.Dönüt Verme ve Edimi Değerlendirme: Yazma çalışması tamamlandıktan sonra öğrencilerden yazdıklarını okuyarak arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir. Ürünler dil anlatım, içerik ve yazım noktalama açısından değerlendirilir.</p> <p>9.Hatırda Tutma ve Transferi Arttırma: Yazı türleri konusu işlenirken yazılı anlatımda her yazı türünün kendine ait özellikleri olduğu hatırlatılarak bu uygulamayla bildirme yazılarından rapor türüne ait özellikler pekiştirilir. Öğrencilerden rapor türüne ait akılda kalan özelliklerle ilgili tekerleme ya da şarkı oluşturmaları istenir.</p>
--	---

2. Hafta Ders Planı

<p>Ders: Türkçe (2. Hafta) Ana Tema: Doğa Ve Evren Alt Tema: Ağaç Parça Adı: Ağaç Diyor Ki Kazanımlar: 1.Yazma Kurallarını Uygulama 1.Kağıt Ve Sayfa Düzenine Dikkat Eder. 2.Türkçenin Kurallarına Uygun Cümleler Kurar. 2.Planlı Yazma 12.Yazma Yöntem Ve Tekniklerini Kullanır. 3.Farklı Türlerde Metinler Yazma 1.Olay Yazıları Yazar. 5.Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma 10.Yazma Yarışmalarına Katılır. 6.Yazım Ve Noktalama Kurallarını Uygulama 2.Noktalama İşaretlerini İşlevlerine Uygun Olarak Kullanır.</p>	
<p>KONTROL GRUBU 1.Dikkat Çekme: ‘En sevdiğiniz ağaç türü nedir?’ sorusuyla derse başlanır. 2.Hedef Hakkında Bilgi Verme: Öğrencilere olay yazılarından anı türünün özelliklerinin daha iyi öğrenilmesi için uygulama yapılacağı söylenir. 3.Önkoşul Öğrenmelerin Anımsatılması: Anı türünün özellikleri hatırlatılır. ‘Ağaç Diyor Ki’ şiiri okunup hatırlatılır. Daha sonra şiirin barındırdığı duygu ve düşünceler sınıfça belirlenir. 4.Uyarıcı Materyalin Sunumu: Daha sonra güdümlü yazma yöntemini kullanarak metindeki duygu ve düşüncelerle ilgili yaşadıkları bir olayı anlatan bir anı yazmaları istenir. 5.Öğrenmeye Rehberlik Etme: Öğrencilerden yazmaya başlamadan önce kağıt ve sayfa düzenine dikkat etmeleri, Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurmaları hatırlatılır. 6. Öğrencinin Hedeflenen Davranışı Göstermesi: Öğrenciler ‘Ağaç Diyor Ki’ metninde anlatılan duygu ve düşüncelerle benzeyen bir anı yazarlar. 7.Dönüt Verme ve Edimi Değerlendirme: Yazma çalışması tamamlandıktan sonra öğrencilerden yazdıklarını okuyarak arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir. Ürünler dil anlatım, içerik ve yazım noktalama açısından değerlendirilir. 9.Hatırda Tutma ve Transferi Arttırma: Yazı türleri konusu işlenirken yazılı anlatımda her yazı türünün kendine ait özellikleri olduğu hatırlatılır. Hızlı tur ile anı türüne ait özellikler tekrarlanır.</p>	<p>DENEY GRUBU 1.Dikkat Çekme: ‘En sevdiğiniz ağaç türü nedir?’ sorusuyla derse başlanır. 2.Hedef Hakkında Bilgi Verme: Öğrencilere olay yazılarından anı türünün özelliklerinin daha iyi öğrenilmesi için uygulama yapılacağı söylenir. 3.Önkoşul Öğrenmelerin Anımsatılması: Anı türünün özellikleri hatırlatılır. ‘Ağaç Diyor Ki’ şiiri okunup hatırlatılır. Daha sonra şiirin barındırdığı duygu ve düşünceler sınıfça belirlenir. 4.Uyarıcı Materyalin Sunumu: Hazırlık-Isınma Öğrencilerden alanda karışık halde yürümeleri istenir. Öğretmenin komutu ve söylediği sayıyla karışık olan grup öğretmenin söylediği sayı kadar öğrenci grup oluşturur. Dışarıda kalan kişiler elenir. Öğretmen her defasında farklı sayılar söyler. Dışarıda kalan her öğrenci elenir. Son iki kişi kalana kadar oyun devam eder. Kazananlar alkışlanır. Canlandırma Öğretmen, öğrencilerden dörde kadar saymalarını isteyerek onların dört ayrı grupta toplanmalarını sağlar. ‘Ağaç Diyor KI’ adlı şiir okunur. Şiirin hangi düşünce ve duyguları yansıttığı sınıfça belirlenir. Daha sonra gruplardan bu düşünce ve duyguları yansıtacak doğaçlamalar hazırlamaları istenir. Grupların canlandırmaları tek tek izlenir ve alkışlanır. Değerlendirme Lider katılımcılara, ”Kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Bugün ne yaptık? Sorularını sorarak, katılımcıların konu hakkında konuşmalarını sağlar, görüşlerini alır. Daha sonra güdümlü yazma yöntemini kullanarak</p>

<p>Öğrencilerden anı türüyle ilgili akrostiş oluşturmaları istenir.</p>	<p>metindeki duygu ve düşüncelerle ilgili yaşadıkları bir olayı anlatan bir anı yazmaları istenir.</p> <p>5.Öğrenmeye Rehberlik Etme: Öğrencilerden yazmaya başlamadan önce kağıt ve sayfa düzenine dikkat etmeleri, Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurmaları hatırlatılır.</p> <p>6. Öğrencinin Hedeflenen Davranışı Göstermesi: Öğrenciler ‘Ağaç Diyor Ki’ metninde anlatılan duygu ve düşüncelerle benzeyen bir anı yazarlar.</p> <p>7.Dönüt Verme ve Edimi Değerlendirme: Yazma çalışması tamamlandıktan sonra öğrencilerden yazdıklarını okuyarak arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir. Ürünler dil anlatım, içerik ve yazım noktalama açısından değerlendirilir.</p> <p>9.Hatırda Tutma ve Transferi Arttırma: Yazı türleri konusu işlenirken yazılı anlatımda her yazı türünün kendine ait özellikleri olduğu hatırlatılır. Hızlı tur ile anı türüne ait özellikler tekrarlanır. Öğrencilerden anı türüyle ilgili akrostiş oluşturmaları istenir.</p>
---	---

Ek-8: Uygulama Süreci

Hafta	Ana Tema	Alt Tema	Parça	Kazanımlar	Metnin Türü
1. Hafta	Doğa Ve Evren	Doğayı Korumak	Bundan Başka Dünya Yok	2.Planlı Yazma 11.Dipnot, Kaynakça, Özet, İçindekiler Vb. Kısımları Uygun Şekilde Düzenler. 12.Yazma Yöntem Ve Tekniklerini Kullanır. 3.Farklı Türlerde Metinler Yazma 3.Bildirme Yazıları Yazar. 6.Yazım Ve Noktalama Kurallarını Uygulama 2.Noktalama İşaretlerini İşlevlerine Uygun Olarak Kullanır.	Sohbet
2. Hafta	Doğa Ve Evren	Ağaç	Ağaç Diyor Ki	1.Yazma Kurallarını Uygulama 1.Kağıt Ve Sayfa Düzenine Dikkat Eder. 2.Türkçenin Kurallarına Uygun Cümleler Kurar. 2.Planlı Yazma 12.Yazma Yöntem Ve Tekniklerini Kullanır. 3.Farklı Türlerde Metinler Yazma 1.Olay Yazıları Yazar. 5.Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma 10.Yazma Yarışmalarına Katılır. 6.Yazım Ve Noktalama Kurallarını Uygulama 2.Noktalama İşaretlerini İşlevlerine Uygun Olarak Kullanır.	Şiir
3. Hafta	Doğa ve Evren	Canlılar	Son Kuşlar	1.Yazma Kurallarını Uygulama 1.Kağıt ve sayfa düzenine dikkat eder. 11.Yazım ve noktalama kurallarına uyar. 2.Planlı Yazma 2.Yazacaklarının taslağını oluşturur. 3.Yazısını bir ana fikir etrafında planlar. 4.Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler. 12.Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.	Öykü
4. Hafta	Doğa ve Evren	Mevsimler	İlkbahar, Yaz, Sonbahar ve Kış Kardeşler	1.Yazma Kurallarını Uygulama 1.Kağıt ve sayfa düzenine dikkat eder. 11.Yazım ve noktalama kurallarına uyar. 2.Planlı Yazma 4.Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler. 5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarının kullanır. 6. Atasözü, deyim, söz sanatlarını kullanarak anlatımı zenginleştirir. 7. Yazdığı metni görsel materyallerle zenginleştirir. 8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.	Masal

				<p>9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar. 10. Yazıya konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur. 12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 3. Yazım Ve Noktalama Kurallarını Uygulama 1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular. 2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.</p>	
5. Hafta	Zaman ve Mekân	Zaman Planlaması	Kış Mevsimi	<p>1. Yazma Kurallarını Uygulama 7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır. 9. Yazısında amaç-sonuç ilişkilerini kullanır. 2. Planlı Yazma 6. Atasözü, deyim, söz sanatlarını kullanarak anlatımı zenginleştirir. 8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar. 12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 3. Farklı Türlerde Metinler Yazma 1. Olay yazıları yazar. 4. Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama 1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular. 2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.</p>	Masal
6. Hafta	Zaman Ve Mekân	Tarihi Mekânlar	Kız Kalesi	<p>1. Yazma Kurallarını Uygulama 4. Standart Türkçe ile yazar. 5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar. 2. Planlı Yazma 12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p>	Efsane
7. Hafta	Zaman Ve Mekan	Şehirler	Adana	<p>1. Yazma Kurallarını Uygulama 2. Düzgün, okunaklı ve işlek 'bitişik eğik yazı'yla yazar. 5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 11. Yazım ve noktalama kurallarına uyar. 2. Planlı Yazma 12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 3. Farklı türlerde metinler yazma 1. Olay yazıları yazar.</p>	Gezi Yazısı
8. Hafta	Zaman Ve Mekan	Yurdumuz	Türkiye'm Dile Geldi (Dinleme Metni)	<p>2. Planlı Yazma 7. Yazdığı metni görsel materyallerle zenginleştirir. 12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 5. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder. 4. Şiir defteri tutar. 6. Beğendiği metinleri ve şiirleri derler. 6. Yazım Ve Noktalama Kurallarını Uygulama 2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.</p>	Şiir

Ek-9: Yaratıcı Drama Sürecinden Görüntüler

Isınma-Hazırlık Aşamasından Görüntüler



Canlandırma Aşamasından Görüntüler

Değerlendirme Aşamasından Görüntüler



Ek-10: Öğrenci Ürünlerinden Örnekler

9. ETKİNLİK

"Kış Mevsimi" adlı metinde ele alınan duygu ve düşünceleri geliştirerek "zaman" konulu bir masal yazınız. Yazmış olduğunuz masalı arkadaşlarınızla paylaşınız.

ZAMAN PERİSİ

Evvel zaman içinde kalbur saman içinde develer tellal iten pilerler berber iten bir köyde yaşayan bir aile varmış. Bu ailenin 4 tane çocuğu varmış. Bu çocuklar bir gün ödevlerini bitirip dışarıya oynamaya çıkmışlar. Bulutları bir seye benzetmeye çalışıyorlarmış. Birden bulutların içinden kara bir şey belirmiş. Bu şey kusa benzeriyormuş. Ama kendilerini bir şekilde kusa diye tanıdıkları. O şey aslında zaman perisiymiş. Çocuklar o oyunu bırakıp sabırla beklemeye başlamışlar. Zaman perisi zamanı hızlandırmış ve çocukların oyunu çabucak bitirmiş. Çocukların daha çok zamanı varmış. Biraz sonra babaları isten gelmiş. Babalarının elinde bir poşet varmış. Bunun içinde ne olduğunu merak eden çocuklar hemen babalarının başına tepelemiş. Poşetin içinde bir fide varmış. Babaları çocuklarının sorumluluk sahibi olabilmesi için almış. Çocuklar fideyi bahçelerine dikmiş. Zaman perisi bu sefer zamanı yavaşlatmış. Pratkan 1 yıl geçmiş, 2 yıl geçmiş fakat fidede bir gelişmişlik yokmuş. Daha sonra 2 yıl önce bulutların içinden akan şeyi hatırlamışlar. Onun zaman perisi olduğunu anlamışlar. Hemen yutarıya bakmışlar, zaman perisi aradığını zaman perisi kendisini fark ettiklerini anlayınca çocukların yanına imiş. Zaman perisi ile çocuklar arkadaş olmuşlar. Artık çocuklar istedikleri zaman zamanı yavaşlatıp istediklerinde hızlandırabiliyorlarmış.

Öğrenci Ürünlerinden Örnekler

9. ETKİNLİK

"Kış Mevsimi" adlı metinde ele alınan duygu ve düşünceleri geliştirerek "zaman" konulu bir masal yazınız. Yazmış olduğunuz masalı arkadaşlarınızla paylaşınız.

Zamanın Dengesi

Evel zaman içinde kalbur saman içinde daveler
 telbal iken pirdeler berber iken Uzaklarda bir zaman
 krallığı varmış zaman kralı oğlu ile yaşamış
 zaman kralının görevi zamanı kontrol etmekmiş
 Bir de oğlu varmış sonsuz mu sonsuz tembel
 mi tembelmiş günlerden bir gün kralın önemli bir
 işi çıkmış krallığı oğluna bırakmış güçlerini sadece
 önemli işlere kullanmasını tembihlemiş eğer acil bir
 durum olursa zamanı durdurup kendisine haber vermesini
 söylemiş ama dinler mi haylaz oğul babası gittikten
 sonra başlamış yaramazlığa aklınca eğleniyormuş
 serser oğlan bitmiyormuş öğlen için kullanılmaz
 zaman konuşturmuş her şeyi felaketlere yol açmış en
 sonunda farketmiş babası işleri karıştırdığını
 anlamış her şeyi kral ceza vermek istemiş
 serser oğlanın almış güçleri elinden bakmış
 ne yapacak paniklemiş oğlan karar vermiş
 ne yapacağını en sonunda babasına söylemiş
 kral kızmış ve nasihat etmiş Her şeyi en
 doğal hali iyidir kimsenin düzeni bozmayı hakkı
 yok ayrıca birim görevimiz düzeni sağlamak
 Hergeyi bölmek değil demiş.

Öğrenci Ürünlerinden Örnekler

9. ETKİNLİK

"Kış Mevsimi" adlı metinde ele alınan duygu ve düşünceleri geliştirerek "zaman" konulu bir masal yazınız. Yazmış olduğunuz masalı arkadaşlarınızla paylaşınız.

Zaman Yolcusu

Günlerden bir gün Zaman Baba bir insanı
 rüyasına almış. Bu insan zamanda yaşadığı yaşantı
 zamanın dengelerini bozuyormuş. Adının da John Carter
 miş. John eskiden yaptığı hataları düzeltmek için
 zamanda gelmiş saptırmış. Zaman Baba da bunu
 bilmemiş.

John bir yere 1 günden fazla düşünmesini
 bilmiyormuş. John eskiden ailesinin yaptığı bir olayı görüp
 onu dağıtmasını engellemek için geçmişe gitti.
 Ama hangi saatte olduğunu bilmiyordu. Ve saat
 saat 9:00'da doğduğu hastaneye gelmek için gitti. Bütün
 gün beklemiş gece oldu kalma saat 9:55'te uyanmış
 ve yaşadığı hastaneye taşınmış ve olanda bugün doğum
 günü olduğunu anlamış.

Bekleme ve devam etmiş ve saat tam 9:00
 olduğunda yatmış. Ve o saat zamanında uyanmış.
 Ne olduğunu anlamadan fikirleri silinmiş ve artık
 zaman yaka biçiminde nasıl saptığını unutmuş.
 Bunun sebebi ise Zaman Babasının zaman bozulma-
 nı engellemesi ona uyanmasıydı.

Öğrenci Ürünlerinden Örnekler

4. ETKİNLİK
"gök, göz, dağ, pencere" kelimelerinden yola çıkarak bir hikâye yazınız.

Yıldızlar

Bir gün üç çocuk gelyuvindeydi yıldızları
bakarmıştı. Karar verir ama nasıl ulaşacaklarını
bilmediler. En son buldular dağa tırmanarak.
Gök yüzüne ulaşabileceklerini düşünürler.
Dağa tırmanmaya başlarlar ama en son dağın
başına gelirler ama yıldızlar yine uzaklar. Sonra
göz döner ve birer arabulur sonra gerekli
grendiklerini izlerler sonra arabulardan sonra
göre penceresinden baklarında yıldızların gök
yüzüne ait olduğunu karar verirler. Sonuçta her
şeyin değeri değerdir.

5. ETKİNLİK
"Kuşuz ve yeşilsiz bir dünyada yaşamak sizce nasıl olurdu? Niçin?" Düşüncelerinizi aşağıya yazınız.

Kuşuz ve yeşilsiz Bir Dünya
Eğer kuşuz ve yeşilsiz bir dünyada yaşasaydı
kaydımız çok zor olurdu. Neden mi? Mesela
ağaçlardan taze nemli su almamızda bu ağaç
olmadığı için suyumuz sıkıca rahat nefes alabilir.
Nemli su bize alınmaz. Sıcak oksijenler bizim
adınımlarımız. Eğer oksijenlerden birisi bu sebeple
kaybolursa hava almamızda çok zor olurdu. Bu sebeple
hava çok fazla almamızda çok zor olurdu. Bir de kuşlar
dan taze nemli su almamızda çok zor olurdu. En
büyük etkenlerden biri kuşların çok olmasında. En
büyük etken veya taze nemli su nedenlerden dolayı
aldığımızıdır. Eğer dağımız kaydımızda kuşlar ve
ağaçlar almamızda nasıl olurdu bir yandan süzülürdü.

6. ETKİNLİK
Aşağıdaki cümlelerin bazılarında birleşik zamanlı fiiller kullanılmıştır. Bu fiilleri bularak altını çiziniz.

Arkadaşım çok iyi söyledi.
Müşterilerine güler yüz gösterir.
Ona güzel bir kitap vercektim.
Aradığımız her şey burada bulduk.
Eline geçen fırsatı kaçırmışsın.
Yolun her iki yanını ağaçlar kaplıyordu.
Uzaklardan birileri belirdi.

Öğrenci Ürünlerinden Örnekler

4. ETKİNLİK

"gök, göz, dağ, pencere" kelimelerinden yola çıkarak bir hikâye yazınız.

Onlar Kim?

Eski zamanlarda işi olmayan işsiz insanlar vardı. Herkes farklı görüşlere sahipti. Bütün görüşler ve gerçekleri aynı bir şekilde görüyorlardı. Bir gün müzik çalarak ve dansın dolmuşları evleniyorlardı. Bir kişiden biride Ahmet'ti. Ahmet köyünde vardı en çok ilgi duyan kişiydi. Her gece gökyüzüne bakardı.

Ahmet bir gün birşey icat etti. Bu şey teleskoptu. Çok şey gördü. Çünkü artık gezegenleri daha rahat görebiliyordu. Birer gün bazı bulutların bile üstündeki evine girmişti. Ve gökyüzüne bakmaya başlamıştı. Uzun süre sonra hareket eden bir şey farketti. İlk önce uzayda olduğunu düşündü. Bunu diğer köylülere anlattı.

Köylüler onun dediğini inanmadı. Fakat Ahmet psikolojisi bozulmuştu ama onun kim olduğunu hiçbir zaman öğrenemedi.