

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YARATICI YAZMA TEKNİKLERİNİN
ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİNE İLİŞKİN
TUTUMLARINA VE TÜRKÇE DERSİNDEKİ
BAŞARILARINA ETKİSİ**

Elif Burcu KAPAR KUVANÇ

**İZMİR
2008**

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YARATICI YAZMA TEKNİKLERİNİN
ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİNE İLİŞKİN
TUTUMLARINA VE TÜRKÇE DERSİNDEKİ
BAŞARILARINA ETKİSİ**

Elif Burcu KAPAR KUVANÇ

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA**

**İZMİR
2008**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım yapıtların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara gönderme yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



10/06/2008

Elif Burcu KAPAR KUVANÇ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından

.....T¼rke Eğitimi..... Anabilim Dalı

.....T¼rke ğretmenliği..... Bilim Dalında

Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. İlhan Genç

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Mahmut ZARIMCA

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

11.06/2008

Prof. Dr. Sedef GİDENER
Enstit¼ M¼d¼rl¼đ¼

YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu Kodu:

Üniversite Kodu:

Tezin Yazarının

Soyadı: Kapar Kuvanç

Adı: Elif Burcu

Tezin Türkçe Adı: Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi

Tezin İngilizce Adı: The Effect of Creative Writing Techniques to Students' Attitudes to Turkish Course and Their Successes in Turkish Courses

Tezin Yapıldığı

Üniversite: Dokuz Eylül

Enstitü: Eğitim Bilimleri

Yıl: 2008

Tezin Türü: Yüksek Lisans

Dili: Türkçe

Sayfa Sayısı: 195

Referans Sayısı:

Tez Danışmanının

Ünvanı Adı Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA

Türkçe Anahtar Sözcükler:

İngilizce Anahtar Sözcükler:

1. Türkçe dersi
2. Türkçe öğretimi
3. Yaratıcılık
4. Akademik başarı
5. Tutum
6. Tutum ölçeği
7. Yazma dersi
8. Yazma öğretimi
9. Başarı
10. Kelime dağarcığı
11. Yaratıcı yazma
12. Yaratıcı yazma teknikleri

1. Turkish lesson
2. Turkish teaching
3. Creativity
4. Academic success
5. Attitude
6. Attitude scale
7. Writing classes
8. Writing training
9. Success
10. Vocabulary
11. Creative writing
12. Creative writing techniques

Tarih:

İmza:

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi incelenmiştir.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölüm giriş bölümüdür. Bu bölümde; problem durumu, yaratıcılık ve yaratıcılıkla ilgili temel konular, yazma ve yazma ile ilgili temel konular, yaratıcı yazma yaklaşımı, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar gibi konulara yer verilmiştir.

İkinci bölümde; Türkçe öğretimi, yazma öğretimi, çeşitli yöntem ve stratejilerin Türkçe dersi başarısına ve tutumlarına etkisini ele alan ilgili yayın ve araştırmalar yer almaktadır.

Üçüncü bölümde; yöntem, deney deseni, araştırma evreni ve gruplar, veri toplama araçları, işlem yolu, veri çözümleme teknikleri bulunmaktadır.

Dördüncü bölümde; araştırmanın alt problemlerinin ele alınarak incelendiği, bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Beşinci bölümde ise, araştırmanın bulguları doğrultusunda varılan sonuçlar ve konuyla ilgili önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırma boyunca pek çok kişinin katkısını aldım. Öncelikle, Yüksek Lisans öğrenimim süresince ders aldığım hocalarım olan Prof. Dr. İlhan GENÇ'e, Yrd. Doç. Dr. Mehmet YARDIMCI'ya, Yrd. Doç. Dr. Mehmet AKKAYA'ya, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin TUNCER'e, Yrd. Doç. Dr. Tahir KAHRAMAN'a, ve araştırmam süresince bana rehberlik ederek, beni yönlendiren çok değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince hep desteklerini aldığım anneme, babama, kardeşime ve sevgili eşim Yıldırım KUVANÇ'a, araştırmanın analizlerinde yardımcı olan öğretmen arkadaşım Aslıhan ULURUH'a , araştırmanın denel işlemlerini yürüttüğüm Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu yöneticilerine ve sevgili öğrencilerime teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Önsöz.....	i
İçindekiler.....	ii
Tablo Listesi.....	vi
Şekiller Listesi.....	vii
Özet.....	vi
Abstract.....	x

BÖLÜM I.....1

GİRİŞ.....1

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2.Yaratıcılık Nedir?.....	4
1. 3. Yaratıcı Düşünme Modelleri ve Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları	7
1. 4.Yaratıcı Bireyin Özellikleri.....	14
1. 5.Yaratıcılığı Etkiyen Faktörler.....	16
1. 5. 1. Yaratıcılık ve Zeka	17
1. 5. 2. Yaratıcılık ve Yaş.....	18
1. 5. 3. Yaratıcılık ve Cinsiyet.....	19
1. 5 .4. Yaratıcılık ve Aile.....	20
1. 5. 5. Yaratıcılık ve Eğitim.....	21
1. 5. 6. Yaratıcılık ve Uyarılar.....	22
1. 5. 7. Yaratıcılık ve Motivasyon.....	23
1. 6.Yaratıcılığın Engelleri.....	23
1. 7. Yaş Dönemlerine Göre Yaratıcılığın Gelişimi.....	28
1. 8.Yaratıcılığın Geliştirilmesi.....	31
1. 8.1. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Ailenin Etkisi.....	32
1. 8. 2. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Okulun Etkisi.....	32
1. 8. 3. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Öğretmenin Etkisi.....	34
1. 9.Yaratıcılığı Geliştirme Yöntem ve Teknikleri.....	35
1. 9. 1. Yaratıcı Kişilikleri İnceleme.....	36

1. 9. 2. Bireyin Yaratıcılığını Destekleyen Bir Ortam Oluşturma...	36
1. 9. 3. Yanal (Lateral) Düşünme	36
1. 9. 4. Sosyodramatik Model Kullanma.....	37
1. 9. 5. İraksak Düşünme	37
1. 9. 6. Dokuz Soru ile Yaratıcılık.....	38
1. 9. 7. Açık Uçlu ve Yanıtı Belli Olmayan Sorular Sormak.....	39
1. 9. 8. Beynin Sağ Ve Sol Yarı Kürelerini Birlikte Kullanma.....	39
1. 9. 9. Yaratıcı Yatırım Teorisi.....	41
1. 9. 10. Balık Kılıçığı.....	43
1. 9. 11. Başka Kullanışlar Arama.....	43
1. 9. 12. Nitelik Sıralaması.....	43
1. 9. 13. Sinektik.....	44
1. 9. 14. İmgeleme.....	44
1. 9. 15. Beyin Fırtınası.....	45
1. 9. 16. Zihin Haritası.....	45
1. 9. 17 Çağrışım.....	45
1. 9. 18. Meydan Okuma.....	46
1. 9. 19. Ters Çevirme.....	47
1. 9. 20. Yaratıcı Duraklamalar Yapma.....	48
1. 9. 21. Yaratıcı Kasları Esnetmek.....	49
1. 10. Yaratıcılık Eğitimi.....	50
1.11.Yazma Becerisi.....	51
1. 12. Yazı Türleri	59
1.13. Yazma Öğretimi.....	60
1.14.Yazılı Anlatımın Geliştirilmesi.....	61
1.15. Yazma Öğretimi Yaklaşımları.....	63
1.16.Yaratıcı Yazma Yaklaşımı.....	64
1.17. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	71
1.18. Problem Cümlesi.....	72
1.19. Alt Problemler	72
1. 20. Sayıtlılar.....	73
1. 21. Sınırlılıklar.....	73

1. 22. Tanımlar.....	73
1. 23. Kısaltmalar.....	75
BÖLÜM II.....	76
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	76
2.1. Yazmaya Yönelik Araştırmalar.....	76
2. 2. Türkçe Dersine Yönelik Araştırmalar.....	82
BÖLÜM III.....	85
3.1. Yöntem.....	85
3. 2. Deney Deseni.....	85
3. 3. Araştırma Evreni ve Gruplar.....	87
3. 4. Veri Toplama Araçları.....	88
3.4.1 Türkçe Dersi Başarı Testi.....	88
3.4.2 Türkçe Dersi Tutum Ölçeği.....	92
3. 5. İşlem Yolu.....	96
3. 5. 1. Hazırlık Çalışmaları.....	96
3. 5. 2. Bilgilendirme Çalışmaları.....	100
3. 5. 3. Ön Ölçümler (Ön Test Uygulamaları).....	100
3. 5. 4. Denel İşlemler.....	100
3. 5. 5. Son Ölçümler (Son Test Uygulamaları).....	101
3. 6. Veri Çözümleme Teknikleri.....	101
BÖLÜM IV.....	103
BULGULAR VE YORUMLAR.....	103
4. 1. Birinci Alt Problemlle İlgili Bulgular ve Yorum.....	103
4. 2. İkinci Alt Problemlle İlgili Bulgular ve Yorum.....	107

4. 3.Üçüncü Alt Problemlle İlgili Bulgular ve Yorum.....	110
BÖLÜM V	113
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	113
5. 1. Sonuçlar ve Tartışma	113
5. 2. Öneriler.....	115
5. 2. 1. Araştırmacılara Öneriler.....	115
5. 2. 2. Programcılara Öneriler.....	116
5. 2. 3. Ailelere Öneriler.....	116
5. 2. 4. Öğretmenlere Öneriler.....	117
KAYNAKÇA	118
EKLER	129

TABLO LİSTESİ

- Tablo 1 Alan Yazında Bulunan Diğer Yaratıcı Düşünme Modelleri
- Tablo 2 Yaratıcılığı Geliştirmenin 25 Yolu
- Tablo 3 Deney Deseni
- Tablo 4 Deneklerin Gruplara ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları
- Tablo 5 Türkçe Dersi Başarı Testi'nin Madde ve Veri Analizi
- Tablo 6 Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları
- Tablo 7 Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Puanlama Biçimi
- Tablo 8 Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Alt Boyutlara Göre Madde Dağılımı
- Tablo 9 Araştırmanın Deneysel İşlemler Zaman Çizelgesi
- Tablo 13 Deney Grubu Öğrencilerinin Son Tutum Puanları İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki
- Tablo 14 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanlarının t-Testi Sonuçları
- Tablo 15 Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının t-Testi Sonuçları
- Tablo 16 Deney ve Kontrol Gruplarının Puan Ön Test ve Son Test Başarı Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılması
- Tablo 17 Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Puanları İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki
- Tablo 18 Kontrol Ve Deney Gruplarının Söz Varlığı Ön Uygulama Aritmetik Ortalamaları
- Tablo 19 Kontrol Ve Deney Gruplarının Söz Varlığı Son Uygulama Aritmetik Ortalamaları

ŒEKİL LİSTESİ

- Œekil 1 Hermann'ın Yaratıcı Sorun Çözme Modeli
Œekil 2 Tüm Beyinsel Yaratıcılık Modeli
Œekil 3 Beynin Sağ ve Sol Kürelerinin İşlevleri
Œekil 4 Yazma Becerilerini Oluşturan Temel Öğeler

ÖZET

Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi

Bu araştırma, Yaratıcı Yazma Tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutum ve akademik başarıları üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, deneme modellerinden kontrollü ön test- son test modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2007-2008 öğretim yılı 2. döneminde İzmir Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu'na devam eden öğrenciler katılmış, deney grubunda 34, kontrol grubunda 34 olmak üzere toplam 68 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama aracı olarak geliştirilen Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT), Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ) ve yaratıcı yazma etkinlik yaprakları kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe ders başarılarını ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını geliştirmek amacıyla haftada 2 ders saati olmak üzere 12 hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yazma çalışmaları yapılmıştır. Araştırma verileri, Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT) ve Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)'nin ön test ve son test olarak uygulanması ile elde edilmiştir. Veriler, SPSS 12.0 for Windows paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Yaratıcı yazma tekniklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)'den aldıkları son test puanları ile geleneksel yazma öğretiminin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır. Deney grubunun son tutum

ortalaması 94,05 olup, kontrol grubunun son tutum ortalaması olan 85,67'den büyüktür. İstatistiksel analiz sonucunda, deney grubunun Türkçe dersine yönelik son tutum ortalamasının anlamlı düzeyde ($p= 0,08$; $p< 0,005$) farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumlarını arttırmıştır.

2. Deney grubunun Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test başarı puanları ortalaması 16,79 olup, kontrol grubunun Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test başarı puanları ortalaması olan 9,55'ten daha büyüktür. Ancak istatistiksel analiz sonucunda, kontrol ve deney grubunun Türkçe dersi son test başarı puanı ortalamasının anlamlı düzeyde ($p= 0,753$; $p>0,05$) farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubunda uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin başarılarını kabul edilebilir düzeyde etkilemediğini, başarılarını kabul edilebilir düzeyde artırmada etkili olmadığını göstermektedir.

3. Deney grubunun son uygulamadaki sözcük varlığı aritmetik ortalaması 295 kelime olup, kontrol grubunun son uygulamadaki sözcük varlığı aritmetik ortalaması olan 265 kelimedenden fazladır. Kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin sözcük varlığı aritmetik ortalamalarının son uygulamada farklılaştığı; kontrol grubunda sözcük varlığı aritmetik ortalaması fazla değişmezken, deney grubunda sözcük varlığı aritmetik ortalamasında 30 kelimelik bir artış olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı yazma çalışması uygulamasının yapıldığı deney grubunun sözcük varlığı artmış; geleneksel yazma çalışmasının yapıldığı kontrol grubunun sözcük varlığında fazla bir artış kaydedilmemiştir. Yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin sözcük varlığını geliştirmelerinde önemli bir etki yapmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe Eğitimi, Yaratıcı Yazma Teknikleri, Tutum, Akademik Başarı, Sözcük Varlığı

ABSTACT

The Effect of Creative Writing Techniques to Students' Attitudes to Turkish Course and Their Successes in Turkish Courses

This Research has been done to show the effectiveness of creative writing techniques on the students' attitudes and academic successes in Turkish Course.

The research has been done according to controlled pre-test last-test which are testing models. The students who are attending the second term of 2007-2008 teaching year of Hüseyin Avni Ateşoğlu Elementary School have participated in the research and it has been performed in experiment group of 34 students and in control group of 34 students, totally 68 students.

In Research Turkish course success test, Turkish Course attitude scale and creative writing technique handouts which have been developed as data gathering tool have been used. In order to develop the students successes in Turkish courses and their attitudes creative writing practices have been done two hours a week through twelve weeks. In control group traditional writing studies have been done. Research data have been gathered by the application of Turkish Course Success Test and Turkish Course Attitude Scale as pre-test and last-test.

The following results have been reached according to the findings held as a result of the statistical analysis of data gathered in research:

1. The meaningful difference in the average has been seen between the last-test points the experiment group students got in Turkish Course Attitude Scale on which creative writing techniques practiced and the control group students' last-test points on which traditional writing teaching done. The experiment group's last-attitude average is 94,05 and this is bigger than the control group's last attitude average which is 85,67. As the result of the statistical analysis it has been seen that

experiment group's last attitude average to Turkish course has differed meaningfully ($p= 0,08$; $p< 0,005$) .

2. The experiment group's last-test success point average of Turkish Course Success Test is 16,79 and this is bigger than the control group's last-test success point average of Turkish Course Success Test which is 9,55. But as a result of statistical analysis it has been seen that the last-test success point average of control and experiment group has not differed meaningfully ($p= 0,753$; $p>0,05$). This situation shows that the creative writing techniques applied in experiment group did not effect the students' successes in Turkish course and increase their successes in an acceptable level.

3. The experiment group's arithmetic average of words in last practice is 295 words and this is more than the control group's arithmetic average of words in last practice which is 265. It has been seen that the control and experiment group students' arithmetic average of words has changed in the last practice, while the control group's arithmetic average has not changed much, the arithmetic average of control group has increased 30 words. According to this the experimet group's words in which traditional writing technique study has been done have increased and there has been recorded less increase in control group words. Creative writing studies do an important effect in developing the students' words.

Key words: Turkish Education, Creative Writing Techniques, Attitude, Academic Success, Word.

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusuna açıklık getirmek amacıyla problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulacaktır.

1.1. Problem Durumu

Yaşadığımız yüzyılda teknolojinin hızla gelişmesi, toplumu oluşturan bireylerin teknolojinin hızlı gelişimini takip etmelerini ve bu gelişmeler paralelinde kendilerini yenilemelerini gerekli kılar. Bireylerin bu gelişime ayak uydurmalarının tek yolu iyi bir eğitim almalarıdır. İşte bu nedenle ülkeler, ulusal ve evrensel değerleri tanıyan, bu değerlere katkı koyan, kendini gelecek yüzyıllara taşıyacak, sorunlarla baş edebilen, problemlere kısa sürede yaratıcı çözümler getirebilen bireyler yetiştirmek için eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmaktadırlar. Düşünen, sorgulayan, eleştiren, yaratıcı çözüm üreten, düşünce ve görüşlerini yazılı ve sözlü olarak en iyi biçimde dile getirebilen bireylere her alanda ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda eğitim sistemlerinde hem çözümleyici düşünme yetisinin hem de düş gücünün geliştirilerek bireyin yaratıcılığının önünü açan yeni yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerekmektedir.

Yapılan bilimsel araştırmaların büyük bir kısmı, yaratıcı düşünme becerilerinin uygun eğitim programlarıyla desteklendiğini ortaya koymaktadır. Batılı ülkelerde özellikle seksenli yıllardan itibaren eğitim programlarında yaratıcılığı geliştirmeye büyük önem vermeye başlanmıştır. Böylece bireylerin sadece bilişsel becerileri değil, duyuşsal becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Avrupa ve Amerika'daki bir çok okul ve üniversitede yukarıda söz ettiğimiz amaçları gerçekleştirmek üzere yaratıcı yazma dersleri verilmektedir. Yaratıcı yazma derslerinin verilmesindeki temel düşünce iyi yazarlar yetiştirmek değil, bireyin kendi içindeki yaratıcı gücü

keşfetmesini, başarılı olmasını, kendi olanaklarını, sınırlarını ve ilgi alanlarını görmesini, kendine güven duymasını sağlamaktır.

Araştırmamızın ileriki bölümlerinde de söz edeceğimiz gibi yaratıcı problem çözme, yeni problemlere özgün çözümler bulma gibi beceriler sanıldığı gibi sadece genetik yapıya ya da şansa bağlı değildir. Bu beceriler ciddi ve bilimsel olarak hazırlanan eğitim programları ile geliştirilebilir.

Eğitim programlarının bu hedeflere ulaşmasında bireylerin temel dil becerilerinin geliştirilmesi ön koşuldur. Bu sebeple eğitimin her aşamasında dil öğretimine önem verilmesi gerekmektedir. Dil, bireyin bilincini oluşturan, benliğini biçimlendiren temeldir; bilincin köklerine, bilinçaltının derinliklerine uzanan başlıca insansal işlevdir (Vardar, 1982;12). Dil düşüncenin temel aracıdır. Dil ve düşünmenin gelişimi, bireyin çevresiyle etkileşmesinde ve kavrayarak öğrenmesinde temel oluşturur.

Ülkemiz eğitim sisteminde anadil öğretimi ilköğretim okullarında Türkçe derslerinde yapılmaktadır. Türkçe derslerinde bireylere doğru ,açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel beceriler kazandırma , düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçlar güdülmektedir. Dilsel becerilerin kazandırılması ise; dinleme , okuma , konuşma ve yazma gibi dört ana etkinliğe dayanmaktadır. Bu beceriler içerisinde yazma becerisi , diğer becerilere göre daha ağır gerçekleşmektedir.

Yazma becerisi , öğrencilerin genellikle en zorlandıkları dil becerisidir. Yazma becerisini geliştirmede öğrencilerin güçlük çekmelerinin nedeni yalnızca yazmanın doğasından kaynaklanan sorunlara bağlı değildir. Türkçe derslerinde yazma etkinlikleri, genellikle ya bir metnin özetinin çıkarılması ya da bir paragraftan oluşan ve konunun tanımlandığı bir giriş bölümü yazma,örneklerle zenginleştirilmiş en az üç paragraftan oluşan gelişme bölümü yazma, anafikri içeren bir sonuç paragrafı yazarak tamamlama gibi çocuğa özgü olan yapılandırmayı ortadan kaldıran gelenekselleşmiş anlatım kalıplarına uyma zorunluluğu öğrencilerin yazmaya karşı

olan isteklerini yitirmelerine neden olmaktadır. Türkçe derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerindeki bu tip yazma uygulamaları hem öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine hem de bunun sonucu olarak yazmayı zor bir beceri olarak algılamalarına ve Türkçe dersine karşı olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olmaktadır.

Türkiye'deki birçok eğitimci ve yazar, eğitim sistemimizin öğretmen merkezli, ezberci, öğrencileri düşünmekten alıkoyan, yaratıcılıklarını engelleyen, otoriter ve baskıcı, basmakalıp olduğu gerekçeleriyle eleştirmişlerdir(San,1990; Noyalpan,1995; Ataman,1995; İpşiroğlu,1995;). Türkçe dersinin hem anadil dersi hem de sanat dersi olmasının dikkate alınmayışı, öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinin geliştirilmesine uygun programların olmayışı, anadil becerilerinin öğretiminde yeterli uygulamalara yer verilmeyişi sonucu öğrencilerin düşünme, yaratıcılık, etkili iletişim kurma yetilerinin olumsuz olarak etkilenmesi Türkçe öğretimi alanyazınında üzerinde önemle durulan sorunlardır (Topbaş,1998; Sever, 2004).

Yaratıcılığın önemsenmediği, öğrencilerin düşünmelerine izin verilmeyen, baskıcı bir eğitim sisteminde öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi ve düşüncelerini yazmak için yönlendirilmesi oldukça zordur. Çünkü böyle bir sistemde çocuk kendi düşüncelerini değil de, ondan bekleneni yani içselleştiremediği öğrenilmiş düşüncelerini aktaracaktır. Ayrıca yazıyı belli kalıplar içinde yazmak da öğrencinin dikkatini içerikten daha çok yazının şekline vermesine neden olacaktır. İşte yazmadaki tüm bu sorunların ortadan kalkması, öğrencilerin kendi yaşantı ve deneyimlerini, gözlemlerini, algılarını, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını yansıtabilecekleri, anadili yetkin ve etkili kullanabilecekleri bir yazma öğretimine ihtiyaç duyulmaktadır.

Yaratıcı yazma yaklaşımının, yukarıda değinilen yazma uygulamaları ve yaratıcılığın gelişimindeki sorunların çözümünde bir seçenek olabileceği düşünülmektedir. Çalışmamızda yaratıcı yazma yaklaşımının iyi algılanabilmesi için yaratıcılık, yazma ve yaratıcı yazma yaklaşımı ele alınmıştır.

1. 2. Yaratıcılık Nedir?

Yaratıcılık kelimesi; Latince “creativitöt” , İngilizce “creativity” ve Fransızca “créer” fiilinden türetilen “créativite” kelimesinden Türkçemize çevrilmiştir.

20. yüzyılın tanımlanması en güç kavramlarından biri de “yaratıcılık” kavramıdır. Alanyazın incelendiğinde yaratıcılık kavramının genel olarak kabul gören bir tanımı bulunmaması sebebiyle yüzlerce “yaratıcılık” tanımı vardır. Bu tanımlara geçmeden önce Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte yaratmak, “Zeka, düşünce ve hayal gücünden yararlanılarak o zaman kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koymak, yapmak; bir şeyin olmasına, ortaya çıkmasına yol açmak, sebep olmak eylemi”(Türk Dil Kurumu(TDK), 1999:2395-2396); yaratıcılık, “herkeste varolduğu kabul edilen, yeni ve özgün bir şeyi tasarlama, bulma, gerçekleştirme yeteneği” olarak açıklanmıştır(TDK,1999:2386).

Yaratıcılık:

“Rahatsız edici boşlukların veya eksik öğelerin farkına varma bunlarla ilgili düşünme, bunlarla ilgili varsayımlar ortaya atma, varsayımları sınama, elde edilen sonuçlara göre gerekirse yeni varsayımlar kurma, sorunlara-aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp öğelere duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, güçlüğe çözüm bulma, tahminde bulunma” (Torrance, aktaran: Sungur, 1992:20).

“Tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde varolan, insan yaşamının ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini meydana getiren bir yeti”(San, 1979:177).

“Merak etme yeteneği, uyumsuzluk ve gerilimle baş etme kapasitesi, bireyin kendini yeniye yöneltmesi, yaşantısının bilincine varması ve buna tüm benliğiyle tepkide bulunması” (Fromm, aktaran: Davaslıgil, 1989:24).

“Her insanın genel düşünme yetilerinden biri ve geliştirilebilir bir süreç” (Kale, 1993:27).

“İnsanın sosyal, manevi, estetik, bilimsel veya teknolojik değeri olduğu kabul edilen fikirleri, görüşleri, buluşları veya artistik objeleri üretme kapasitesi (Vernon, aktaran: Sungur, 1990:14).

“Varolan kalıpları yıkma, başaklarının yaşantılarına açık olma, alışılmışların dışına çıkma, bilinmeyenlere doğru bir adım atma, empoze edilmiş düşünce çizgisini kırma ve yeni bir düşünce çizgisi ortaya koyma, belli bir problem için değişik alternatif çözümler getirme, başkalarının izlediği yoldan çıkma, başka şeylere yol açan yeni bir şey bulma, yeni bir ilişki kurma, yeni bir düşünce ortaya koyma, bilinmeyen yeni bir teknik veya yöntem icat etme ve insanlara yararlı olan bir aracı veya bir aygıtı bulma”(Rıza,2000:6).

“Günlük yaşamda hayatı renklendirmekten, karşılaşılan sorunlara çok yönlü çözümler getirmeye kadar yararlanılabilecek bir özellik”(Selçuk-Güner, 2000:126).

“Kişilerin yaşantılarından elde ettikleri öğrendiklerini birbirleriyle ilişki kurarak, karşılaştıkları sorunlara çözüm getirebilmeleri; bu ilişkileri kullanarak ve geliştirerek meydana yeni, özgün bir ürün, düşünce ya da şekil koyabilmeleri”(Güleryüz,2001:41).

“Her bireyde varolan ve insan yaşamının her döneminde bulunabilen bir yetenek tutum ve davranış biçimidir”(Çetin-Yükselen,2005:38).

“Yaratıcı süreç sayrılığın sonucu olarak değil, duygulanımsal (emotional) sağlığın en yüksek derecedeki betimi, normal kişilerin kendilerini gerçekleştirme edimlerinin bir dışa vurumu olarak keşfedilmeli. Yaratıcılık, sanatçının olduğu kadar bilim adamının, estetin olduğu kadar düşünürün emeğinde görülmeli; ve yaratıcılığın erimi, ola ki modern teknolojinin kaptanlarında ya da bir annenin çocuğuyla normal ilişkilerinde ortaya çıksın, çizip sınırlandırmamalı. Yaratıcılık Webster’in yerinde belirtisiyle yapma, varlığı ortaya çıkarma sürecidir”(May,2007:64).

“Zekanın bir işlevidir. Çok çeşitli biçimleri vardır,çok çeşitli kaynaklardan yararlanır ve hepimizin çok çeşitli yaratıcı güçlerimiz vardır. Yaratıcılık, insan zekasının etkin bir biçimde katıldığı tüm faaliyetlerde mümkündür.İnsan zekasının belirleyici ögesi, imgelem ve simgesel düşüncenin gücüdür”(Robinson,2003:131).

“Her düzeyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde kendini gösterebilen bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan, sanatsal alanda baş yapıtların ortaya çıkmasına neden olan süreçler bütünü ve ayrıca bir tutum ve davranış biçimidir”(San,1998:128-155).

Yukarıda yer verdiğimiz tanımlarda yaratıcılık; “yeti, tepkide bulunma, üretme kapasitesi, ürün, süreç, davranış, yeni bir düşünce ortaya koyma, zekanın bir işlevi” olarak açıklanmıştır.

Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık aynı anlama gelmemesine rağmen yukarıdaki tanımlarda da gördüğümüz gibi, birbiri yerine kullanılabilen iki kavram olarak karşımıza çıkar. Oysa ki yaratıcılık zihinsel ve performansa dayalı etkinlikleri, yaratıcı düşünme ise sadece zihinsel etkinlikleri çağırır. Bu sebeple yaratıcılık, yaratıcı düşünmeyi de kapsar.

Ancak yaratıcılık kavramına , psikolojik kuramların bakış açısı farklıdır. Bu farklılığı şöyle açıklayabiliriz:

Psiko-analitik yaklaşıma göre yaratıcılık, bireyin iç çatışmalarının ve saldırgan enerjisinin toplum tarafından onaylanan kültürel davranışlara dönüşmesidir. Yani bu yaklaşıma göre yaratıcılık; insanın olumsuz özelliklerinin ürünüdür. İnsanın ilk çocukluk döneminin bir sonucu olarak kendiliğinden gelişir (Yavuzer,1996:15).

Hümanist(insancıl) yaklaşıma göre yaratıcılık, insanın olumlu yönleri ile ilgilidir. İnsanlar yaratıcılık gücüyle doğar. Bu güç, özgür bir ortamda zamanla ve çabayla istenirse geliştirilebilir. Çatışma ortamı yaratıcıyı engeller. Bireyin kabullenilmesi ve onaylanması yaratıcılığı olumlu olarak etkiler (Ülgen,1997:48). Carl Rogers ve Abraham Maslow bu tür kuramlar geliştirmişlerdir.

Çevreci (davranışçı) yaklaşıma göre yaratıcılık, yaşamda hergün karşılaşılan problemleri çözmek amacıyla özgün yollar bulmaktır. Yaratıcılık, gösterilen bu davranışların desteklenmesi ve bireyin eğitilmesine bağlıdır. Yaratıcılığın gelişiminde çevre düzeni (ebeveyn yaklaşımları, öğretmen tutumu, arkadaş tutum ve davranışları, uyarıcı zenginliği vb.) son derece etkilidir (Ülgen,1997:48).

Bilişsel-gelişim kuramına göre yaratıcılık, eş anlamlı ve zıt anlamlı düşünmek, bilgileri düzenleme de akıcılık, problem çözümede esneklik ve sonuçta meydana getirilen üründeki özgünlüktür (Sungur,1997:20).

Yaratıcılık, hümanistik (insancıl) yaklaşımda doğuştan getirilen bir güç; çevresel yaklaşımda bir beceri; bilişsel yaklaşımda bir süreç; psiko-analitik yaklaşımda ise ihtiyaç ve çatışma ile ilişkilendirilerek ele alınmıştır.

Gestalt kuramına göre yaratıcılık; “üretken düşünce” ya da “sorun çözme” kavramları ile ifade edilmektedir. Gestaltçılara göre üretken düşünme biçimini sürekli kullananlar, olayların aslını araştıran yapısal gerçeklere yönelen kişiler üstün yetenekli olarak tanımlanmaktadır (Emir,2001:11).

Çağrışım kuramı ya da diğer adıyla atomcu görüş yaşamı basit ögelere indirgeyerek açıkladığı için yaratıcılığı düşünceler arasındaki çağrışımların sayıca çok oluşu ve alışılmışın dışında oluşu ifade eder (Sungur,1992:22).

Yukarıda yer verdiğimiz yaratıcılığa farklı açıları yansıtan tanımları inceleyerek yaratıcılık kavramı ile ilgili şu yargılara ulaşabiliriz:

- 1.Yaratıcılık doğuştan gelen bir özelliktir.
- 2.Her insan kendi niteliklerine göre yaratıcıdır.
- 3.Yaratıcılık, özel eğitimlerle yeniden kazandırılabilir, güdülenebilir ve geliştirilebilir.
- 4.İnsanlığa faydalı, yeni ve özgün düşünceler veya ürünler üretmek yaratıcılıktır.

1. 3. Yaratıcı Düşünme Modelleri ve Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları

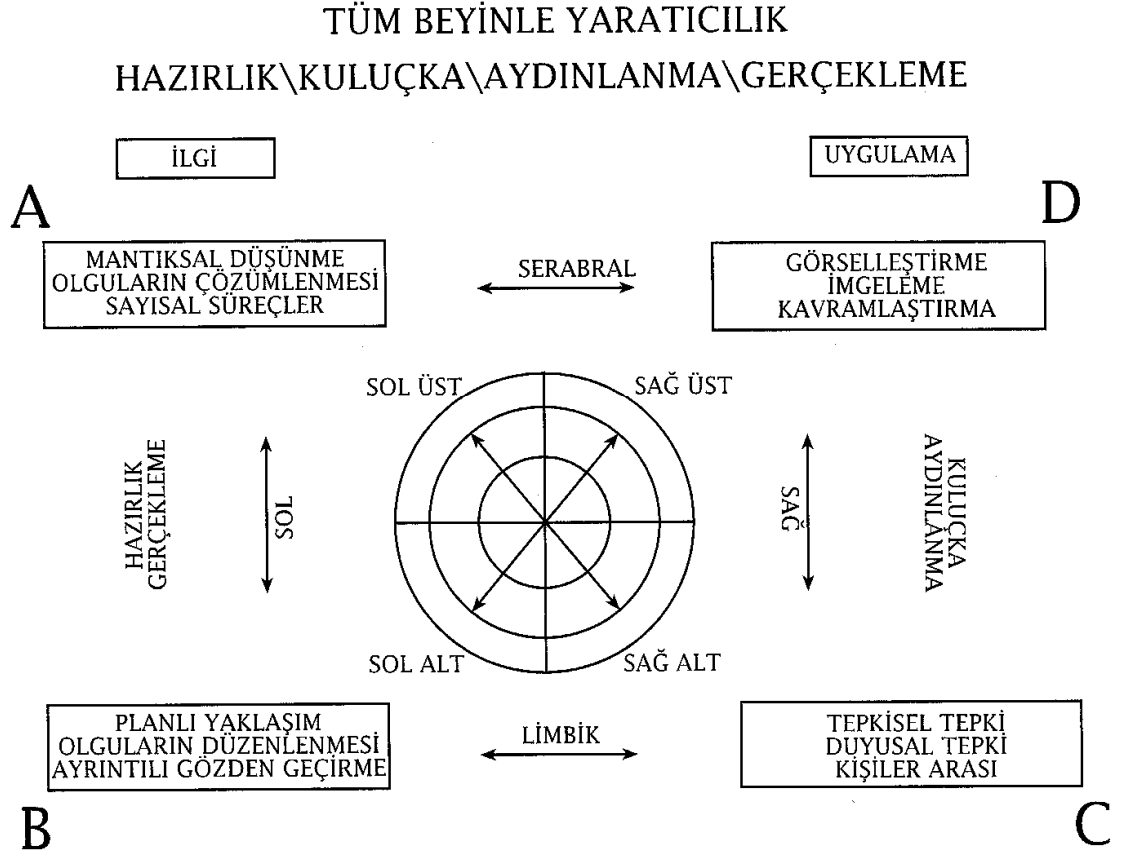
Wallas Modeli: Günümüzde en çok tercih edilip benimsenen aşamalı yaratıcılık modellerinden olan Wallas Modeli, Graham Wallas (1926) tarafından ortaya atılmıştır. Yaratıcılık; hazırlık, kuluçka, aydınlatma ve doğrulama basamaklarından oluşan bir süreçtir. Hazırlık aşamasında sorun tanımlanarak açıklanır, gerekli olan bilgiler toplanır. Yaratıcı birey bu aşamada ayrıntılı bilgi toplayarak çözüm için gerekenleri inceler. Böylece sorunun farklı boyutlarına ve daha önceki çözüm önerilerini öğrenir. Bu aşamada sorun çözecek olan yaratıcı kişi sorun hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olur. Kuluçka evresinde, çözüm getirilecek sorun, bireyin

Hermann'a göre yaratıcı problem çözme beynin her iki yanını da kullanmayı gerektirir. Beynin sol yarıküresi ile üretilen sezgisel, imgesel ve yenilikçi fikirler sağ yarıküre ile değerlendirilip seçilerek uygulamaya konulur (Özden,1997:117).

Hermann'a göre yaratıcılık sürecinin dört aşaması vardır:

1. Hazırlık Aşaması: Sorun, gereksinim ya da gerçekleştirilmek istenen şeyin saptanarak tanımlandığı aşamadır.İhtiyaç duyulan malzeme, bilgi toplanır ve bunların çözümde aldıkları rol tespit edilir. Böylece beynimizin sol yarı küresinde olguların çözümlenmesi , serimlenmesi ve süreçlerin belirlenmesi gibi işlemler yapılır. Sonra beynin sağ alt ve üst bölümlerinde sezgiler, görsel yetiler, beyin fırtınası seçenekleri işe koşulur. Bu işlemler sonucu sağ yarıdan elde edilen iç görüsel, sezgisel,bireşimsel düşüncüler sol alt bölümde kaydedilir.
2. Kuluçka Aşaması: Bu aşamada sorun zihnin incelemesine bırakılır. İnceleme işlemi çok kısa sürebileceği gibi aylar alan uzun bir zamanı da kapsayabilir. Beynin sağ alt ve sol üst bölümleri dalgın düşünme, derin düşünme, bilinçaltı süreçler, görselleştirme ve duyumsal algılama gibi işlemleri yürütür. Kişi bu aşamada başka işlere de yoğunlaşabilir.
3. Aydınlanma Aşaması: Birkaç dakika ya da birkaç saat süren bu aşama adeta müthiş bir içgörüler zenginliğinin olduğu zaman dilimidir. Problemin çözümünün zihinde canlandığı aşamadır. Beynin sol alt ve sağ üst bölümleri arasındaki yoğun gidip gelmeler yoluyla çözüm tanımlanarak uygulama için doğrulamalar yapılır.
4. Gerçekleme-Doğrulama Aşaması: Aydınlanma aşamasında ortaya çıkanların hazırlık aşamasında belirlenen ölçütlere uyup uymayacağını belirlendiği aşamadır. Bu aşama süresince beynin sol yarı küresi devrededir. Mantıksal düşünme yoluyla bulunan çözümler sınanır, aksak yönler belirlenip düzeltilir, eksikler tamamlanır.Tüm Beyinsel Yaratıcılık Modeli Şekil 2'de verilmiştir.

Şekil 2
Tüm Beyinsel Yaratıcılık Modeli



San (1985: 9-13), Hermann'ın temel almış olduğu Wallas'ın yaratıcılık aşamalarına "ilgi" ve "uygulama" aşamalarını da eklemesi gerektiği görüşündedir. San'ın aktardığına göre(2002: 21) Hermann, ilgiyi tüm beyine dağılmış olarak görür ve uygulama için ise tümel beynin devrede olduğunu ileri sürmektedir.

Rıza (2004:79) yaratıcılık sürecini; "alışma, hazırlık, kuluçka, doğrulama, geliştirme" aşamalarından oluşmaktadır. Burada Wallas modelinden farklı olarak hazırlık aşamasından önce "alışma aşaması"nın bulunmasıdır. "Alışma Aşaması" kişide özel bir ilgi alanının oluşması, konuya zaman ayırma ve çaba harcamaya değer görme duygusunun oluştuğu aşama olarak açıklanmıştır.

Yıldırım'a göre (2003:41) yaratıcılık süreci; hazırlık, kuluçka, fikrin doğması, fikrin geliştirilmesi aşamalarından meydana gelmektedir. Yıldırım, Wallas modelindeki aydınlanma aşamasına, fikrin doğması; gerçekleştirme ve doğrulama aşamasına da fikrin geliştirilmesi adını vermiştir.

Doğan (2005:172) ise yaratıcılık sürecini hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve değerlendirme (sonuçların doğrulanması) aşamaları olarak ele almıştır. Doğan, Wallas modelindeki gerçekleştirme-doğrulama aşamasına, değerlendirme (sonuçların doğrulanması) adını vermiştir.

Parnes Modeli: Bu model Parnes tarafından 1981'de ileri sürülmüştür. Yaratıcı düşünme sürecinin her evresinde rehberlik ettiği için kullanışlı bir model olarak görülür. Model; gerçeği bulma, problemi bulma, fikir bulma, çözüm bulma, kabul bulma basamaklarından oluşur. Gerçeği bulma aşamasında, problem hakkında bilinenler listelenerek " kim, ne, ne zaman, nasıl, niçin" soruları sorulur. Problemi bulma evresinde asıl problem ve alt problemler tespit edilir. Fikir bulma basamağında bir önceki basamakta belirlenen problemlerin her biri için beyin fırtınası yoluyla özgürce düşünceler üretilir. Çözüm bulma aşaması beyin fırtınası sonucu belirlenen fikirlerin değerlendirileceği kriterlerin oluşturulduğu aşamadır. Burada kriterlerin sağlıklı oluşturulması için değerlendirmenin tarafsızlığı oldukça önemlidir. Kabul bulma aşamasında sorunun çözümü belirlenerek stratejik planlama yapılır (Özden,1997:115).

Gow Modeli: Üstündağ'ın aktardığına göre(2005:11), Gow yaratıcılığın aşamalarını düzey olarak tanımlamıştır. Ona göre yaratıcılığın dört düzeyi vardır:

1.Birinci Düzey: Düşük düzey de denilen bu düzeyde birey, dolambaçlı düşünceler arasından inandıklarına ve yarattıklarına karar verir.

2.İkinci Düzey:Bireyin denetleyebildiği düşüncelerini içerir. Bu düzeyde yaratıcı teknikler, çözümler, alıştırma gibi zihinsel hazırlıklar ve düşüncelerden sonuçlar çıkarma söz konusudur.

3.Üçüncü Düzey: Bir gecenin ortasında bilinçsizce ve birdenbire gelişen özgür düşünce ve teknikleri içerir.

4.Dördüncü Düzey: Aydınlanma denilen bu aşama ne düşünüldüğünü bilmeden, en güç deneyimleri anlar duruma gelmeyi anlatır.(Üstündağ:2005:11-12)

Üstündağ'a göre (2005:11) Hermann'ın Tüm Beyinle yaratıcılık şemasına eklenmesi gereken iki önemli öge vardır. Bunlardan biri ilgi(merak), diğeri de esin(ilham)'dır. Üstündağ, yaratıcılığın merakla başladığını ve yaratıcılığın merakla varlığını sürdürebileceğini belirtmiştir. Yaratıcı davranışlara esin(ilham) veren pek çok değişkenin varolduğunu ve esinin yaratıcı sürecin en önemli parçası olduğunu ifade etmiştir.

Yaratma eylemlerinin bazılarında bu aşamaların tümüne rastlanabileceği gibi bazı aşamaların atlandığı ya da bazı aşamaların tekrarlandığı ve çok uzun ya da kısa zaman aldığı görülebilir.

Alan yazındaki diğeri yaratıcı düşünme modelleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1
Alan Yazında Bulunan Diğer Yaratıcı Düşünme Modelleri

Rossmann(1931)	Osborn(1953)	Isaksen ve Treffinger(1985)
Bir ihtiyaç veya zorluğu görme,	Yönlendirme; problemi gösterme.	Hedefi bulma
İhtiyacı belirleme,	Hazırlık; uygun veriyi toplama,	Gerçeği bulma
Elde edilen bilgilerin incelenmesi,	Analiz; konu ile ilgili materyali dağıtmak	Problemi bulma
Çözümlerin formülize edilmesi	Düşünce; Düşüncelerle alternatifleri yığmak	Düşünceyi bulma
Çözümlerin avantaj ve dezavantajlarının değerlendirilmesi,	Kuluçka; aydınlanmaya izin verme , davet etme.	Çözümü bulma
Yeni bir fikrin doğuşu, keşif,	Sentez; parçaları bir araya koyma	
En fazla umut veren çözümü ve seçimi yapma.	Değerlendirme; sonuç düşünceleri değerlendirme/yargılama	Kabulü bulma

1. 4. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Yaratıcı bireye ait özellikler çeşitli yazarlara göre farklılık göstermektedir. Artut'a göre (2001:45), esnek, özgün ve çabuk düşünebilme yetisi; değişik strateji, yöntem ve araçları kullanma yetisi; konulara ve sorunlara farklı açılardan yaklaşabilen duyuşsal, mizah, sezgi ve görsel algı gücünün yetkinliği; soyut veya somut nesne ve kavramlar arasında bağlantıları yakalayabilme, ilişkilendirebilme gücü; hayal gücü zenginliği, esnek düşünebilme ve konulara odaklanabilme yetisi; yeni olanı yakalayabilme, mevcut durumları geliştirebilme becerisi; senaryo üretebilme, tasarım geliştirebilme gibi özellikler yaratıcı kişinin genel özellikleridir.

Torrance'ın oluşturduğu yaratıcılığa ilişkin kişilik özellikleri ise birbirine zıt çelişkili nitelermelerden ve uç noktaları ifade eden sıfatlardan oluşmaktadır. Torrance, seksen dört özellik tespit etmiştir. Düzensizliğe ve karışıklığa tolerans, serüvenci, güçlü sevecenlik, sürekli herhangi birşeyle meşgul olma, karışıklığa ve düzensizliğe ilgi, görgü kurallarına uymayan, dış dünyaya karşı çekingen olan, karalı, hata bulan, karmaşık fikirleri tercih eden, az konuşan ... gibi özellikler bunlardan bazılarıdır (Aktaran:Sungur:1997:25-26-27).

Black'a göre ise duygulu olma, kaderciliğe eğilimli olma, uyumlu, sabırlı, dikkatli, esnek, akıcı, zeki, dünyaya farklı bakabilme, soru sorma ,sentez yapabilme gibi özellikler yaratıcı kişinin özellikleridir(Aktaran:Doğan:2005:174).

Stein, yaratıcı bireyin kişilik özelliklerini yaptığı kaynak taramasıyla ortaya koymuştur. Buna göre yaratıcı kişilerin özellikleri şöyledir: Başarılı olma, meraklı olma,düzen gereksinmesi duyar, önderdir ve kişisel girişimlerde bulunur,baskı mekanizmasını geri itici, yüksek üretim gücüne sahip, bağımsız ve özerk, çok yönlü, içe dönük,insanlar arası ilişkilerle ilgilenmez, ön sezgileri güçlüdür(Aktaran: Sungur:1997:22-23).

Doğuştan yaratıcılık yeteneği bulunan kişiler diğer bireylere göre daha farklı kişilik özelliklerine sahiptirler. Olaylara ve hayata daha farklı açılardan bakıp, yorumlar, iraksak düşünürler (Semerci,2000: 37).

Yaratıcı kişiler, yoğun zihinsel hareketliliğe sahiptir. Birbirine ters düşen durumları iyi değerlendirerek sorunlara yeni uygun yaklaşımlarda bulunurlar. Başarısız olma riskini göze alırlar.Daima uyarım ve heyecan arayan kişilikleri vardır (Rowe,2007:47).

Csikszentmihalyi, yaratıcı bireyin özelliklerini şöyle sıralamıştır: hem dopdolu bir enerjiye sahip hem de sessiz ve rahattır; hem zeki hem de acemi ve deneyimsizdir; eğlence ve disiplini, sorumluluk ve sorumsuzluğu bir arada bulundurur; fanteziler, kurma ve gerçekler arasındadır; kendi içindeki ve kendisinin dışındaki çelişkili yorumlar ya da anlayışlara karşı sürekli olarak kendini korur; hem alçak gönüllü, hem gururludur; bir yandan sıradan bir kişinin katı ve kesin bir boyutunu, diğer yandan da biricik ve özgün bir kişinin eğilimlerini gösterir; işinde hırslı ve ateşliyken, diğer yandan öznel düşünebilir; duyarlılığu ve açık görüşlülüğu ona acı verse bile bu yönünü açığa vurur (Aktaran:Üstündağ: 2005:31-32).

Yaratıcı kişilerin kendileri hakkındaki düşüncesi ise kararlı, çalışkan, özgür, istekli, buluşçu, bireysel oldukları yönündedir. Yaratıcı bireyler içe dönük ve kural tanımaz olup asi ve düzensizdirler. Toplumsal ilişkilerde daha çok gözlemcidirler.Girişken ve risk alabilen kişilerdir. Dil kullanımında ustadırlar (Rouquette:1992: 34).

Scaffer (1969) yaratıcı bireylerin genellikle yaşlılarından ziyade kendinden küçük veya büyüklerle arkadaşlık yapmayı tercih ettiklerini keşfetmiştir. Aynı araştırmacı, yaratıcı çocukların sporla daha az ilgilendiklerini de kaydetmektedir. Schaffer'ın Somers ve Yawkey (1984) tarafından da doğrulanan diğer bulgusu da yaratıcı çocukların hayali bir oyun arkadaşına sahip olmasıdır. Hayali bir oyun arkadaşına sahip olma ve tiyatro ile ilgilenme yaratıcılığın en önemli iki biyografik gösterisi olarak kabul edilmektedir (Aktaran: Özden: 1997: 111) .

Alanyazında yaratıcı kişilere ilişkin özellikler incelendiğinde ortak bazı noktalara ulaşılabiliriz.Bunlar:

1. Esnektir.
2. Çok yönlü düşünür.
3. Çevreye karşı duyarlıdır.
4. Yeni durumlara ilgi duyar.
5. Azimli olma
6. Çabuk ve bağımsız düşünebilir.
7. Risk almaktan kaçmama
8. Engel tanımama.
9. Merak duyar.
10. Eleştiriye açıktır.
11. Kuşkucudur.
12. Denemekten ve araştırmaktan haz duyar.
13. Özgünlük
14. Çalışkanlık
15. Hayal gücü zengin olma

Yapılan bütün araştırmalar, yaratıcı kişiliği betimlemek için yapılan çalışmaların yine de yetersiz kaldığını ortaya koymuştur.Çeşitli araştırmalar sonucu belirlenen bu kişilik özellikleri , bireylerin yaratıcılıklarını kesin hatlarıyla betimlemek ya da kesin hatlarla formüle etmek için kullanılamaz.(Semerci, 2000:38)

Yaratıcı kişilerin özelliklerine yukarıda sayılanlardan başka özellikler de eklenebilir.Yaratıcı bireylerde bu özelliklerin tümü bir arada bulunmayabilir.

1. 5. Yaratıcılığı Etkiyen Faktörler

İnsanlık tarihi incelendiğinde meydana gelen gelişim ve değişim, insanoğlunun yaratıcılık çabalarının bir sonucudur. Bireyler yaratıcılıklarını kullanarak insanlığın geleceğine, zenginliğine ve çeşitliliğine yeni ürünler eklemiştir. Yapılan araştırmalar her insanda yaratıcılığın doğuştan varolduğunu ortaya koymuştur. Ancak insanların bir bölümü yaratıcılıklarını ya kullanmazlar ya da kullanamazlar.

Çünkü insan doğasında varolan yaratıcılığın ortaya çıkışını ve gelişimini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır.

1. 5. 1. Yaratıcılık ve Zeka

Genel zeka ile yaratıcılık arasındaki ilişki halen üzerinde tartışılan bir konudur.Yaratıcılık, dünyayı hangi pencereden gördüğümüze, merakımıza bağlı olarak değişir.Yaratıcı zeka; engin, yenilikçi, özgün, özgür, hayalci, tarafsız, yenilikçi, iddialıdır.Genel zeka ise, disiplinli, akılcı, mantıklı, güvenilir, gerçekçi, ciddi olmakla karakterize edilir.

Yaratıcılık ile zekayı birbirinden ayırmak için birçok araştırma yapılmıştır. Getzels ve Jakson, ergenlik dönemindeki öğrencilerde zeka ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonunda yaratıcılığın basit bir zeka fonksiyonu olmadığı; yaratıcılık için en az zeka düzeyinin 120 olması gerektiği belirlenmiştir. Böylece yaratıcılığın zekadan bağımsız olduğu görüşüne varılmıştır.

Torrance'in yaptığı yaratıcılık araştırması sonucunda yaratıcı olabilmek için zeka düzeyinin yüksek olmasına gerek olmadığı ortaya çıkmıştır (Ülgen,1997:50).

Kişilik Değerlendirme Enstitüsü'nde yapılan bir çalışmada, IQ'su 120 veya üstünde olan kişilerin Genel Zekasının yaratıcılıklarına katkıda bulunan önemli bir etken olmadığı ortaya konmuştur.Bu çalışmada yaratıcı olmak için en önemli unsurun motivasyon olduğu bulunmuştur (Rowe,2007:27).

Genel zeka düzeyi yüksek kişiler abartmamaya, tahminde bulunmamaya, hayali düşünceler öne sürmeme konusunda eğitilmiş olduklarından yaratıcılık için en temel özelliklerine engel koymuş olurlar. Bu durum da onların yaratıcılık düzeylerini düşürür.

Yapılan araştırmalarda yaratıcılık düzeyini, kişilik; motivasyon; deneyim; sosyal ve ekonomik etkenlerin IQ'dan daha çok etkilediği ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak, bugüne kadar yapılan bilimsel araştırmaların sonucunda zeka ile yaratıcılığın farklı alanlarda farklı işleyiş biçimleri, farklı yaklaşımları, farklı değerlendirmeleri ve sonuçları bulunmaktadır. Yaratıcılık için her ne kadar belirli seviyede zeka düzeyi gerekli ise de; zeka ile yaratıcılık arasında doğrudan bir bağlantı olmadığı söylenebilir.

1. 5. 2. Yaratıcılık ve Yaş

İnsan hayatı, genel olarak çocukluk, gençlik, olgunluk ve yaşlılık dönemleri olarak sınıflandırılabilir. Çocukluk döneminde saflık ,tecrübesizlik ve hayal gücü, yaratıcılığı olumlu yönde etkiler. Yaş ilerledikçe tecrübelerin artması, öğrenim hayatı, sosyalleşme yaratıcılığı olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. Bunun yanında yaşanan toplumun yazılı va yazısız kuralları da bireyin yaratıcılığını sekteye uğratabilir.

Torrance, çocuklardaki yaratıcı potansiyelin gelişimi ile ilgili olarak çeşitli yaş gruplarındaki(3-18 yaş) çocuklar üzerine yaptığı çalışmalarda yaratıcılığın gelişiminin genelde yaş ile birlikte arttığını fakat bazı yaşlarda inişler gösterdiğini saptamıştır (Yontar,1993:22-23).

Yaratıcılığın gelişimi ve bireyin hayatındaki dönemlere bağlı olarak ortaya çıkışı bireylere ve yaş dönemlerine göre değişebilmektedir. Ataman (1993:112), en yoğun yaratıcı becerinin sergilendiği tepe dönemin 13-14 yaşları arası olduğunu, bu dönemden sonra yaratıcılığın ya belli bir düzeyde devam ettiğini ya da düşüş göstermeye başladığını belirtmiştir.Yaratıcılığın gelişiminde en tepe noktanın bireysel farklılıklara göre değişebileceğini vurgulamıştır.. 5-6 yaş döneminde yaratıcılığın, okula yeni başlama, otorite ve kurallarla yeni karşılaşmaya bağlı olarak;13-15 yaşta ergenlik nedeniyle;17-19 yaşta üniversiteye hazırlık nedeniyle durakladığını belirtmiştir.

Rowe'un aktardığına göre (2007:91), Wayne Dennis 738 yaratıcı bilim insanının yaşamını inceleyerek yaşın yaratıcılığa engel olmadığı yargısına varmıştır. Yapılan araştırmaya göre, en az 79 yaşına kadar yaşayan bilgin ve sanatkarların halen yaratıcılıklarının devam ettiği tespit edilmiştir. Yıllarca gözlemlenen bu kişilerden bilim adamları yirmili yaşlarda en düşük , elli ve altmışlı yaşlarda en yüksek sevide üretken oldukları; sanatkarların da kırklı ve ellili yaşlarda üretkenliklerinin en üst seviyesine ulaştıkları belirlenmiştir.

Erikson'un psikoanalitik kavramları, toplumsal ve kültürel etkenlerle bir araya getirerek oluşturduğu gelişim kuramına göre yaratıcılık, bir ürün ortaya koyabilmedir. Bu da bir yetişkin insan özelliğidir. Yetişkin bireyler,sevgi ve çalışmadan hoşlanma duygularını genç yetişkinlik döneminde geliştirirler. Çalışmanın karşılığında ortaya bir ürün çıkar. Böylece yaratıcı ve üretici konuma geçerler. Yaratıcı bireyler orta yaşlılık dönemlerinde yaratıcılık yeteneklerinin en iyi ürünlerini verirler. Yapılan araştırmalarda yaratıcılığın 20-70 yaş arasında devam ettiği ortaya çıkmıştır (Sungur,1997:56).

Yaratıcılık gibi öznel bir konuda yaş sınırı koymak oldukça güçtür. Çünkü tarih, yaşlılık dönemlerinde yaşamlarının en önemli buluş ve eserlerine imza atan insanlarla doludur. Örneğin; Mimar Sinan, ölümsüz esri Selimiye'yi 80 yaşında iken tamamlamıştır. Edison, 84 yaşında volkanize kauçuk deneylerini yapmıştır. Sir İsaac Newton, 85 yaşında Kraliyet Kurulu toplantılarına başkanlık etmiştir.

1. 5. 3. Yaratıcılık ve Cinsiyet

İnsanlık tarihine bakıldığında adını duyurmuş olan az sayıda kadın mucit, bilim insanı, yazar, şair, düşünür, sanatkâr vardır. Bunun sebebi; toplumda kadına yüklenen rol, statü ve sağlanan imkanlardır. Toplumsal yaşamda yukardaki sebeplere bağlı olarak gelişen kız-erkek davranış ve ilgileri yaratıcı düşünme yeteneklerinin gelişiminde de farklılıklara yol açar.

Torrance'ın cinsiyet ve yaratıcılık üzerine birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar yaptığı araştırmasında: Birinci sınıfta kızların erkeklerden daha yaratıcı; üçüncü sınıfta erkeklerin, esneklik ve özgünlük alanlarında kızlardan daha iyi oldukları; dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda ise kızlar ve erkekler arasında bir farklılık görülmediği saptanmıştır (Ökten,2005:36).

Yapılan bir araştırmada, rastgele yöntemle seçilen beş ve altı yaş grubu 60 kız ve 60 erkek anaokulu öğrencisi üzerinde cinsiyet ve yaratıcılık ilişkisi incelenmiştir. Kız ve erkekler arasında yaratıcılık puanlamasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yaratıcılığın esneklik, orijinallik ve zenginleştirme boyutlarında kızların; akıcılık boyutunda erkeklerin daha üstün oldukları belirlenmiştir (Gönen, Uzmen, Akçin, Özdemir, 1987:64-71).

Yaratıcılığın farklı boyutlarında yaratıcı olan bireyler Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri Sonuçları'nda, karşı cinsin kişilik özelliklerini benliğinde daha kolay barındırdıkları ortaya çıkmıştır. Bu incelemeye göre, yaratıcı kadınlarda daha fazla erkeksi ilgiler; yaratıcı erkeklerde de daha kadınsı ilgiler saptanmıştır. Bu durumun, yaratıcı kişilerin yaşadıkları toplumdaki zıtlıkları kabullenmelerini kolaylaştırdığı saptanmıştır (Sungur,1997:55).

1. 5. 4.Yaratıcılık ve Aile

Aile yaratıcılığın gelişiminde önemli rol oynar. Ailede çocuğa sağlanan ortam çok önemlidir. Çünkü çocuğun ya da gencin yaratıcı olabilmesi için olayları, olguları, nesnelere sürekli olarak sorgulaması; dış dünya hakkındaki düşüncelerini özgürce ifade edebilmesi gerekir. Yaratıcılığın gelişebilmesi, çocuğun kendini rahatça ifade edebildiği, özgüven geliştirebildiği demokratik bir aile ortamında mümkündür. Anne ve babanın çocuğun gelişim özelliklerini bilerek onun yaratıcılığını desteklemesi gerekir. Ailede çocuk üzerinde kurulan her tür baskı yaratıcılığı büyük ölçüde engeller. Çocuğun ailede alınan kararlarda söz sahibi olması, fikrinin alınması,düşüncelerinin ve çözüm önerilerinin dinlenmesi, aile içi işlerde sorumluluk alması yaratıcılığın gelişimi açısından oldukça önemlidir.

Gönen ve arkadaşlarının (Gönen, Uzmen, Akçin, Özdemir, 1987:64-71), okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık ve aile tutumları üzerinde yaptıkları araştırma sonuçlarına göre otoriter ailelerde yetişen çocukların yaratıcılık puanlarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Eratay'ın aktardığına göre (1993:54), Baldwin ve Watson'un araştırmaları sonucunda hoşgörülü ve demokratik evlerde büyüyen çocukların, arkadaş ilişkilerinde etkin, girişken, yaratıcı fikirler öne sürebilen, düşüncelerini özgürce ifade edebilen çocuklar oldukları belirlenmiştir.

1. 5. 5. Yaratıcılık ve Eğitim

Günümüzde toplumların gelişmesini sağlayan en önemli etken eğitimidir. Nitelikli insan gücüne hızla ilerleyen teknolojiyle birlikte daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple nitelikli insan yetiştirmenin önemi arttıkça eğitime verilen önem de artmaktadır. Günümüzde verilen eğitimin amacı yaratıcı düşünme gücüne sahip bireyler yetiştirmektir.

Yaratıcı düşünme gücüne sahip bireyleri yetiştireceğimiz ilk yer aile ve sonra da okuldur. Ailede yaratıcılığın desteklenmesi ve okul yaşamında da yaratıcılığı temel alan bir eğitim verilmesi yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinin başlıca kuralıdır.

Eğitimin yaratıcılığın gelişiminde etkin olabilesi için şekilcilikten uzak ve yaratıcı düşünceyi geliştirecek biçimde yapılandırılması gerekmektedir.

Yaratıcı bir anlayıştan yoksun, ezberci, sadece analitik düşünceye dayanan, kalabalık sınıflarda, yüklü programlarla verilen eğitim, yaratıcılığı engeller.

Güleryüz'e göre(2001:174-175) okullarda aşırı yapılandırılmış eğitim programlarının kullanılması yaratıcılığı olumsuz yönde etkiler. Okullarda uygulanan herkese aynı davranışı öğretmeye yönelik olan program farklılıkları kabul etmez.

Öğretmenlerin yetişme tarzı, öğretme de kullandıkları strateji, yöntem ve teknikler, öğretmenlik sanatı, yaratıcılığın önündeki eğitimle yakından ilişkili engelleri oluşturur.

Ramazan (2003:118-119), yaratıcılık ile eğitim arasındaki ilişkiyi; eğitim düzeyi, eğitim dalı, eğitim tarzı, yaratıcılık eğitimi olarak değerlendirmiştir. Yaratıcılık ile eğitim arasındaki en önemli ilişkiyi eğitimin tarzının oluşturduğunu ifade eder. Eğitim dalı ve düzeyinin ne olursa olsun sadece mantıksal düşünceye dayalı olan eğitimin yaratıcılığın gelişimini engellediğini ve en kötü olanın da mantıksal düşüncenin ezbere dayandırılarak öğretilmesi olduğunu ifade eder.

Eğitim yaratıcılığın gelişiminde oldukça etkili olması yanında, her beceride olduğu gibi yaratıcılık da yaşamın doğal bir parçası haline getirilmedikçe ve hayatın her alanında kullanılmadıkça tek başına eğitimin yaratıcılığı geliştirmesini beklemek doğru olmaz.

1. 5. 6. Yaratıcılık ve Uyarılar

Canlılar içinde sinir sistemi en gelişmiş olan insandır. Sinir sistemimiz beş duyu organlarımız aracılığı ile dış dünyada olup bitenleri algılayıp, beyni ile anlamlandırarak kavrar ve bu uyarıları hafızasında depolar. İnsanın duyu organları yoluyla sinir sistemine aktardığı her şey uyarandır. İnsan ne kadar çok uyarılarla karşılaşursa sinir sistemi o kadar gelişir. Dolayısıyla hafızasında depoladığı uyarıların sayısı artar. Yeni uyarılarla karşılaşan birey, hafızasında sakladığı uyarılarla yeni karşılaştığı uyarıları ilişkilendirir. Bu ilişkilendirme basit ya da karmaşık olabilir. Karmaşık ilişkilendirmeler sonucunda başkalarının kuramadığı ilişkiler kurularak yaratıcılık ortaya çıkar.

Yaratıcı süreçte uyarıların önemli rolü vardır. Uyarı sayısının çokluğu ve çeşitliliği yaratıcılığı olumlu olarak etkiler.

1. 5. 7. Yaratıcılık ve Motivasyon

Motivasyon, insanın içinden gelen, davranışlarına yön veren, bir yolla onu her durumda çalışmaya teşvik eden bir gizli enerji kaynağıdır (Rıza,2004:122).

Motivasyon ve yaratıcılık arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Motivasyonları yüksek olan kişiler daha yaratıcı olabilmektedirler.

Yaratıcı bireyleri en çok içten gelen motivasyon etkiler. Böylece yaptıkları çalışmadan zevk duyarak, Maslow'un kuramına göre kendilerini gerçekleştirme ihtiyaçlarını karşılamış olurlar. Yaratıcı kişiler, dış motivasyona (toplumdan da ilgi beklerler) da ihtiyaç duyarlar. Dış motivasyonun olmaması bazen içten gelen motivasyonu da söndürebilir.

Rıza'nın De Bono'dan aktardığına göre (2004: 130), yaratıcı kişilerin büyük çoğunluğu yaratıcılıklarını yüksek motivasyonları ile elde etmektedirler. Çünkü bunlar bir şeyin daha iyisini yapmak için ağır ve yorucu çalışmalarını uzun zaman sürdürmektedirler.

Yüksek motivasyon sayesinde yaratıcı birey, başkalarının dikkat etmediği ayrıntılara önem vererek ilişkileri kurup yeni ürün ve düşünceleri ortaya koyar.

1. 6. Yaratıcılığın Engelleri

Yaratıcılığın doğuştan getirilen bir yetenek olduğu düşünülürse, yaratıcılık geliştirilmediği takdirde körelir. Bireysel ve toplumsal yapılar yaratıcılığı engelleyecek birçok etmenle doludur. Yaratıcılığı ürün ve süreç olarak ele aldığımızda engelleyici öğelerin varlığı ortaya çıkacaktır. Bu engellerin etkisi çocukluktan gençliğe doğru giderek artar.

Alanyazına bakıldığında yaratıcılığın engelleri ile ilgili olarak farklı sınıflamalar bulunur. Bu sınıflamaların bazılarında engeller birbirleri üzerine

binişiklik gösterirler. Bu sebeple engelleri birbirinden ayırmak güçtür. Yani bir engel hem algısal engeller grubuna hem de toplumsal engeller grubuna girebilmektedir.

Sungur'a göre (1997:275-278) yaratıcılığın; bireysel, örgütsel ve toplumsal engelleri vardır:

1. Bireysel Engeller: Kendine güvensizlik; hata yapma ve eleştirilme korkusu; mükemmeli isteme ve uyumculuk; engellerden korkma; bir konu üzerinde yoğunlaşma ve sabırla çalışma güçlüğü; bilişsel çelişkilere direnç; kimlik duygusundan doğan savunma mekanizmaları.

2. Örgütsel Engeller: Geriye dönük tutumlar; önceden ve sürekli özeleştirme; deneyim ve teknik uzmanlık; bireysel güvensizlik duygusu; hiyerarşinin üst düzeyinde bulunanların astlarına güvensizliği; otoriter yönetim; kusursuz olma isteği; ciddi işler yapma isteği.

3. Toplumsal Engeller: Fantezi ve hayal kurma zaman kaybı ve belki de çılgınlıktır; oyun yalnızca çocuklar içindir; sorunlar, matematiksel düşünce ya da çok fazla para ile çözülür; sorunların tek ve doğru bir çözümü vardır; akıl, mantık, sayılar, yararlılık, başarı, iyidir; sezgi, heyecanlar saçma; düşünce, yanlış başarısızlık kötüdür.

Rawlinson'a göre (1995:32), yaratıcı düşüncenin önündeki engeller şöyledir: insanın kendi önüne koyduğu engeller, belli bir üslubu benimsemek ya da tek bir geçerli yanıt olduğu inancına saplanmak, muhafazakârlık ya da hep beklenen yanıtları verme eğilimi, aşikâr olanı sorgulamaktan kaçınma eğilimi ve aptal görünme korkusudur.

Rıza'nın, Coon'dan aktardığına göre (2004:25-26) yaratıcı düşünmenin engelleri; duygusal, kültürel, öğrenilen ve algılama olarak dört grupta toplanmıştır.

1. Duygusal Engeller: Utangaçlık, aptal yerine koyulma korkusu, yanlışlık yapma korkusu, belirsizliklere karşı hoşgörü, yetersizliği ve aşırı özeleştirme bu gruptaki engellerdendir.

2. Kültürel Engeller: Toplumsal değerler, bir toplumdaki diğerine değiştiği için bunlardan bazıları yaratıcılığı desteklerken bazıları da desteklemez.

Hayal etmenin zaman kaybı olarak görülmesi, oyunun sadece çocuklar için olduğunun düşünülmesi bunlardan sadece birkaçıdır.

3. Öğrenilen Engeller: Eşyaların kullanımı, anlamların verilmesi, ihtimallerin beklenmesi, kutsallaşmış tabularla ilgili gelenek engellerini kapsar.

4. Algılama Engelleri: Çevremizde bulunanlar hakkındaki algılarımız, düşünel, duysal yapımıza, içinde yaşadığımız kültürel ve fiziksel ortama göre değişir. Önyargılarımız veya inançlarımız, istek ve beklentilerimiz, bizi hep aynı noktaya yönlendirdiği için diğer seçenekleri göremeyiz.

Yaratıcılığın engelleri arasında sayabileceğimiz bir başka görüş de beynin hangi yarı küresinin çok kullanıldığı ile ilgilidir. Buna göre; beynimizin sağ yarısını daha çok sanatsal düşünme, sol yarısını da bilimsel düşünme için kullanırız. Eğer bu yarı kürelerden herhangi birinin aşırı egemenliği söz konusuysa, yaratıcı süreci güçlü kılan beynin tümel çalışmasını engeller denilebilir. Özellikle sol yarı kürenin egemenliği yaratıcılık açısından daha da engelleyici olabilmektedir (San, 2002 a:135).

Beynin yarı küreleri göz önünde tutulduğunda, herkesi ortalama çevresinde tutmaya çalışan bir eğitim anlayışının merkeziyetçi, tek tip ders kitabı ve ezbere dayalı bir öğretimle kendini göstererek yaratıcılığı dikkate almadığı ve bu açıdan da önemli bir engel oluşturduğu söylenebilir (Üstündağ, 2005:18).

Yaratıcılığın bir diğer engeli de yakınsak(dikey) düşünmedir. Yakınsak düşünmede, insanın problemler karşısında bir tek çözüm yolunu görüp diğerlerini dikkate almamalarıdır.

Yakınsak düşünme, alışılmış ve beklenen cevaplara yönelmiştir. Güvenli ve tutucu bir düşünme biçimidir. Zeka yoluyla yeni şeyler yaratmak yerine, bilinenleri daha geniş boyutlarda ele almaktır (Samurçay, 1983: 9).

Yakınsak düşünme, varolan bilgilerden çıkarılan geleneksel sonuçlara götüren düşünme biçimidir. Bu şekilde düşünen bireyler için hayal gücüne ihtiyaç yoktur. Bu yüzden de yaratıcı üretime katkıları azdır (Arık, 1990: 60-61).

Aral'a göre (2000:31), eğitim sistemimizde genel olarak yakınsak düşünmeyi geliştirmeye eğilimli olup, ıraksak düşünme şekillerine aynı yaratıcı düşünme biçimlerine pek önem verilmez. Sınavlar ve testler yakınsak düşünceye yönelik olarak hazırlanır.

Eğitim hayatı boyunca yapılan sınavların çoğu, testler, yakınsak düşünmeye göre düzenlenir, özellikle okullarda ezbere, bilgi depolamaya yönelik eğitim verilmesi yaratıcılık önünde önemli bir engeldir. Bilgi depolama geçmişe hazırlık gibidir. Oysa geleceğin sorunları ile yaratıcı bir şekilde ilgilenme önemlidir (San,1997:14).

Yukarıdakiler dışında yaratıcılığın okuldaki ve evdeki engelleri de şunlardır:

- 1.Kız ve erkek çocukların farklı yetiştirilmesi,
- 2.Hayallerin erken ve yersiz olarak engellenmesi,
- 3.Merak duygusunun sınırlandırılıp kontrol altına alınması,
- 4.Kaynak eksikliği ve eğitim düzeyi,
- 5.Sürekli eleştiren anne-baba-öğretmen tutumları,
- 6.Farklılığa gösterilen sert tepkiler,
- 7.Alay edilme ve küçük düşme korkusu,
- 8.Çocuklara katı ve kesin seçenekler sunma,
- 9.Çocukları sürekli olarak denetim altında tutma,
10. Bireysel farklılıklara önem verilmeden aynı programda eğitim alma,
- 11.Kalabalık sınıflar ve ezbere dayalı bir eğitim.

Kırıçoğlu'na göre (2002:180) sınıf ortamında yaratıcılığın engelleri şöyle sıralanabilir:

- 1.Çocuğun ilgili ve istekli olmadığı konu ve gereçle çalışmaya zorlanması,
- 2.Öğrenciyi bilgilendirmeden çalışmaya geçilmesi,
- 3.Öğrencinin çalışmanın ana kaynağına sahip olamayışı,
- 4.Araç-gereç ve çalışma ortamının yetersiz oluşu,
- 5.Sınıfın kalabalık, dersliğin dar oluşu ve öğretmenin her öğrenciye yeterli zamanı ayıramaması,
- 6.Çalışma süresinin kısıtlılığı,
- 7.Çevredeki kültürel kaynaklardan yeterince yararlanamama.

Yaratıcılığın gelişimi için bütün koşullar uygun olsa bile,yaratıcılığı benimsememiş olan alanında yetersiz öğretmenler de yaratıcılığın önündeki büyük engellerdendir.

Artut'a göre (2002:41) çocukların yaratıcılıklarını engelleyen öğretmen tutumları şunlardır:

- 1.Çocukların algı, gözlem ve düşünsel gelişimini zenginleştirici çaba göstermez,
2. Çocukların cesaretini kırarak onları aşırı derecede eleştirir,
- 3.Çocuğun ilgisini çekmeyen konularda çalışmaya zorlamak,
- 4.Farklı, özgün düşünce ve görüşleri önemsemez, hoşgörüsüzdür, alan bilgisi ve kültürel düzeyi zayıf, ilgileri dardır,
- 5.Çocukları birbirleriyle kıyaslar,
- 6.Otoriter, katı ve geleneksel eğitim anlayışına sahiptir,
7. Sorunlar karşısında ani kararlar veremez,
- 8.Kendine güvensizdir.

Güleryüz'e göre (2001:164), eğitim sistemimizin ezberci, üretime dönük olmayan, yeniliklere kapalı, aşırı merkezci olduğu yönünde eleştiriler yapılmaktadır. Sistemin geçerliliği olmayan bilgileri öğrencilere tekrar ettirdiği, öğretmen ve kitap merkezli, geleneksel anlatım yönteminin uygulandığı, öğrencinin edilgen olarak sınıflarda oturtularak etkisizleştirildiği ileri sürülmektedir. Bunun sonucunda da bireylerin yaratıcılıkları engellenmekte,yaratıcılık düzeyi düşük olan bireyde toplum içinde iletişim becerilerinde ve problem çözmede sorunlar yaşamaktadırlar.

1. 7. Yaş Dönemlerine Göre Yaratıcılığın Gelişimi

Her yaş dönemi kendine özgü bazı özellikler gösterir. Bu özelliklerin bilinmesi, yaratıcılığın gelişiminde kullanılması bakımından büyük önem taşır.

Yapılan araştırmalar, çocuklukta yaratıcılık gelişiminin dikkati çekecek biçimde bir eğri çizdiğini göstermektedir. Yaşamın ilk yıllarında özellikle çocuğun oyun etkinliğinde bulunduğu dönemlerde kendini göstererek diğer alanlara kademeli biçimde yayılır (Ataman,1993:112).

Yaş dönemlerine göre yaratıcılığın gelişimi şöyledir:

Bebeklik Dönemi:

Bebeklik dönemi, doğumdan iki yaşa kadar olan dönemdir. Bebeklerin hayal güçleri birinci yaşta gelişmeye başlar..Yeni sesler ve ritimler üretir, bunlardan zevk alır.

Bu dönemde blok küplerle ve oyuncak bebeklerle oynanması bebeklerin yaratıcılığının harekete geçmesini sağlar.

İlk Çocukluk Dönemi:

İlk çocukluk dönemi, iki ile dört yaş arası dönemi içine alır. Bu dönemde çocukta uyanan merak duygusu çevresindeki uyaranları keşfetmesini sağlar. Çocuğun dili öğrenmesi bu dönemde gerçekleşir. Dil kullanımıyla ve merak duygusuyla birlikte çocuk sürekli sorular sormaya başlar. Büyüklerin davranışlarını ve konuşmalarını taklit eder.

3-5 yaş arası dönem yaratıcılığın ilk kez ortaya çıkması bakımından önemlidir. Buna göre 3-5 yaş arası dönemde yaratıcılığın ortaya çıktığı etkinlikler şunlardır:

- a) **Animizm Dönemi:** 2-4 yaş arası çocukların cansız varlıklara canlı gibi davrandığı dönemdir.

- b) Dramatik Oyunlar Dönemi: 3-5 yaş arasındaki çocukların gerçek dünyadaki nesnelere kendi hayal güçleri doğrultusunda canlandırarak oyunlarında kullanması. Örneğin artarda konulan sandalyelerin tren, sopanın at olması gibi.
- c) Hayali Arkadaşlıklar Dönemi: Çoğunlukla kardeşi olmayan çok üstün yetenekli kız çocuklarında gözlenir. Çocuk, kendine hayvan ya da insan olan hayali arkadaşlar yaratır.
- d) Yapılanmış Oyunlar: Yap-boz, kil, çamur, boyama, hamur gibi materyallerle yapılan etkinliklerdir.
- e) Gündüz Düşlemeleri: Çocuğun kendini çok sevdiği bir kahramanın yerine koyarak oyun oynaması.
- f) Beyaz Yalan: Çocuğun yasaklanmış olan bir şeyi yaptığında ceza almamak için başvurduğu yalandır. Genellikle 4-5 yaş arası yaygındır. Çocuk söylediği bu yalana kendisi de inanır.
- g) Mizah Dönemi: Toplumda kabul görme amacıyla mizahı anlama ve mizah üretme dönemidir. Taklit yapmak, şaka yapmak bu gruba girer.
- h) Masal Anlatma: Çocukların kendinden küçüklere masal anlatmasıdır. Öncelikle kendi dinlediği masalları anlatırken daha sonra masalları kendisi üretir.

Yaratıcılığı geliştirmek için bu dönemde; çocuğun tüm soruları uygun biçimde cevaplanmalı, taklit durumu engellenmemelidir.

Okulöncesi Dönem:

Okulöncesi dönem dört ile altı yaş arası dönemi kapsar. Bu dönemde kişilik yapısı oluşmaktadır. Çocuk yaşadığı kültürün sembollerini öğrenmiştir. Kendi yarattığı hayali ürünlerle iletişim kurduğu gözlenir.

5-6 yaş dönemi yaratıcılığın gelişiminde belki de en kritik yaştır. Çünkü bu dönemde okula başlayarak otoriteyi ve kuralları tanır. Bu dönemde yaratıcılıkta duraklama görülür.

Bu dönemde yaratıcı sanatlarla, sözcük oyunları ve yeni deneyimlerle kendine olan güveni geliştirilmelidir. Çocuğun çevresini geliştirmek ve karşılaştığı uyaran sayısını arttırmak yaratıcılığını geliştirmenin en iyi yoludur.

Okul Dönemi:

Yedi ile on iki yaş arası dönemdir. Bu dönemin başında çocuklar, ilköğretimin birinci sınıfına başlamakta ve artık evdeki kurallar dışında bir kurallar bütünüyle daha karşılaşmaktadırlar. Ders dışındaki zamanlarda da hayal güçlerini kullanmaktadırlar. Özellikle altı-sekiz yaş arası dönemde çocukların yaratıcılıkları okul baskısından dolayı gerilemektedir.

Sekiz- on yaş arası ise yaratıcılık açısından iniş-çıkışlarla doludur. 8-10 yaş dönemi, arkadaş grubunda kendini beğendirmek için onlar gibi davranan çocuk, yaratıcı yönünü göstermez.

Yedi-dokuz yaş arası çocuğunun renk ve estetik kaygısı yükseldiği için, ayrıntılarla uğraştığı ve dekoratif şeyler yaptığı görülür.

Dokuz-on iki yaşlarında ise, zihinsel olgunlaşmaya bağlı olarak imgelem gücünde artma görülür.

Bu dönemde yaratıcılığı geliştirmek için; bol hikaye okumaya özendirilmeli, bunlardan dersler çıkarmaları sağlanmalı, basit ritimler üretmeleri desteklenmeli, bilimsel genellemeleri keşfetmeleri için deneyler yapmaları sağlanmalı, kişisel deneyimlerini ifade edebilmelerine izin verilmelidir.

Ergenlik Dönemi:

On üç-on dokuz yaş arasını kapsayan ergenlik döneminde, yeni ilgi alanları gelişmektedir.

En yoğun yaratıcı ürünlerin sergilendiği dönem 13-14 yaşlar arası dönemdir. Bu dönemden itibaren yaratıcılık ya belli düzeyde devam eder ya da düşer. Fakat

yaratıcılığın en üst seviyeye ulaşmasında bireysel farklılıklar gözlenir (Ataman, 1993:112).

13-15 yaş döneminde ergenliğe ulaşan çocuk, karşı cinse kendini beğendirme davranışları içine girdiği için bu durum yaratıcılığı olumsuz yönde etkiler.

Ergenlerin de geniş bir hayal dünyası vardır. Çocuklukta hayali oyun arkadaşlığı ergenlik döneminde de yaratıcılığı etkilemektedir. Araştırmalar, hayal kurmanın ergenlik döneminde en üst noktaya ulaştığını, yirmilerde ve otuzlarda yetişkinlerin bu hayallerini ancak iç dünyalarında sürdürdüklerini ortaya koymuştur. Ergenlikte hayal gücü genişlemekte ve bunu yanı sıra hayallerin yapısı değişerek, bu hayaller aile kurma, toplumda iyi bir yer edinme isteğiyle ilgili olmaktadır.

17-19 yaş döneminde üniversiteye giriş, meslek seçimi gibi durumlar yaratıcılığı geriletir.

Ergenliğin son döneminde, ergenler üniversite yaşantısına girmektedir. Bu dönemde soyut, mantıksal ve yaratıcı düşünme gelişim göstermektedir. Bilgisayar ve internet, ergenin çeşitli ve ilk elden bilgiye ulaşmasını sağlayarak düşünce zenginliğini arttırmaktadır.

Ergenlik döneminde; ebeveynler ve eğitimciler, ergenlerin hayal güçlerini bilimsel ve edebi üretime yöneltmeli, okullarda araştırma ve inceleme gerektiren zihinsel ve fiziksel grup çalışmalarına katılmaları sağlanmalı, ergenlerin araştırmacı, keşifçi, meraklı yanları ortaya çıkarılmalıdır.

1. 8. Yaratıcılığın Geliştirilmesi

Yapılan bazı araştırmalara göre yaratıcılık, büyük ölçüde doğuştan gelen yeteneklere dayalıdır. Bazı araştırmalara göre de bireyin doğuştan getirdiği eğilimleri vardır. Bu eğilimler geliştirilerek topluma yaratıcı insanlar kazandırılabilir. Eğer yaratıcılık büyük ölçüde doğuştan getirilen özelliklere bağlı

ise, genetik alanında yapılacak araştırmalarla, DNA şifrelerinin çözümlenmesi ile, yaratıcı insan yetiştirme yol ve yöntemleri belirlenebilir. Ancak bu çalışmalar uzun yıllar süreceğinden, günümüzde bireyin doğuştan getirdiği eğilimlerinin geliştirilmesini sağlayacak etkinlikler yapılmaktadır. Burada da anne-baba ve eğitimcilerle büyük görevler düşmektedir. Çocuğu iyi tanıyıp, onun gelişmesini sağlayıcı, yerinde ve zamanında, uygun eğitim ortamında uyaranlar vererek onun yaratıcılığının gelişmesine katkıda bulunabiliriz.

1. 8. 1. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Ailenin Etkisi

Çocuğun yaşamında ailenin etkisi ve önemi büyüktür. Çocuk dünyaya geldiği gündenden itibaren her şeyi ailesi içinde öğrenir. Yaratıcılık doğuştan getirilen bir yeti olduğuna göre yaratıcılığın gelişimi ailede başlayacaktır. Eğer ailede yaratıcılık desteklenirse yaratıcılık gelişecek, desteklenmezse körelecektir. Aile, yaratıcılığın gelişimini desteklemek için şunları yapmalıdır:

- Meraklı olmayı, araştırma yapmayı, denemede bulunmayı, hayal kurmayı, soru sormayı, deney yapmayı destekleyerek,
- Kendini yaratıcı olarak ifade etme,yaratıcı problem çözüme, yenilik ve kriz anında yapıcı tepkiler vermeye yönelik ortamlar yaratarak.
- Çocukları yeni deneyimlere hazırlayarak bunlarla başa çıkabilecek yaratıcı yollar bulmalarını sağlayarak.
- Yanlış davranışları denetlemeyi amaçlayan cezalar yerine, onları üretken davranışlara dönüştürmeyi teşvik ederek.

1. 8. 2. Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Okulun Etkisi

Çocuğun yaşamında ikinci önemli etken okuldur. Günümüzde erken yaşta çocuk eğitiminin önemine dair ortaya konan bulgular sebebiyle çocuklar, çok küçük yaşlardan itibaren okul öncesi eğitim kurumlarına başlamaktadırlar. Böylece çocuğun yaratıcılık gelişimi sırasında eğitim kurumlarının da etkisi görülür.

Geleneksel okul, yalnızca doğuştan yaratıcı olan çocukların varlığını kabul eder. Günümüz çocuklarının gereksinimleri, çocukların kendi yeterliliklerinin ve yetersizliklerinin farkına varma anlamında bilinç geliştirecek hedeflerin yer aldığı yeni bir okul kültürünün oluşturulması gereklidir(Tuğrul, 2000:41- 42).

Erden ve Akman'a göre (1996:222), okullar çocukların yaratıcılığını köreltmektedir. Bunun sebebi ise okullarda öğrenmeler planlı ve sıralı olmasıdır. Sadece belirli problemlerle karşılaşınca neler yapılacağını öğretildiği görüşündedirler.

Okullarda uygulanan eğitim programları sınavlara yönelik olduğundan ezberciliği beraberinde getirir. Ayrıca not kaygısı, aile ve çevrenin beklentileri ile kalabalık sınıflar çocuğun yaratıcılığının gelişimini engeller.

Yaratıcılığı destekleyen okullarda şu özelliklerin bulunması gerekir:

- Okul çalışanları olumlu bakış açısına sahiptir.
- Çocuklara ve diğer meslektaşlarına saygılıdırlar.
- Sonuçtaki ürün değil, süreç önemlidir.
- Çocuklar, farklı çözümler bulmaları için desteklenir.
- Yapılan etkinliklerde zaman sınırlaması yoktur.
- Çocuklara kendilerini özgür olarak ifade edebilecekleri ortamlar sağlanır.
- Çocukların yaratıcılık süreçlerine hiçbir şekilde müdahale edilmez.
- Çocuklar yaratıcı fikirlerini öğretmenleri ve arkadaşları ile paylaşır ve onların desteklerini alırlar.
- Rekabet ortamı yoktur. İçsel hedeflerin gerçekleştirilmesi önemlidir.
- Problem çözme becerilerinin geliştirilmesine önem verilir.

Bu özellikleri temel alan okullarda, çocukların doğuştan getirdiği yaratıcılık yetisi desteklenerek gelişimine katkı sağlanır

1. 8. 3.Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Öğretmenin Etkisi

Yaratıcılığın gelişimde okul ortamı önemli olmakla birlikte, okulda bu ortamın sağlayıcısı olan öğretmenlerin de yaratıcılığın gelişiminde etkisi yadsınamayacak kadar fazladır.

Öğretmenin konuya yaklaşımı, özellikle de kendisinin ne kadar yaratıcılığa açık olduğu önemlidir. Çocukları tanıyan, anlayan, hoşgörülü, özgür olmayı ve orjinalliği destekleyici öğretmenler yaratıcılığın gelişimine katkıda bulunur (Oğuzkan-Demirel-Tür, 1999:15-16).

Yaratıcılığı kolaylaştıran öğretmen özellikleri şöyledir: öğrencileri birey olarak kabul eder, öğrenciye model olur, öğrencilerine sınıf dışında da zaman ayırır, heyecanlıdır, öğrencilerini ödüllendirir, iyi iletişim kurar, öğrencileriyle ilgilidir (Sungur,1997: 33).

Öztürk'e göre (2004:79),yaratıcı eğitimi destekleyen öğretmenin özellikleri şöyle olmalıdır: mesleğini gerçekten seven ve bunu öğrencilerine hissettiren, derste işlediği konuları hem öğrencide heyecan yaratıcı hem de onların gerçek yaşamla bağlantı kurma becerilerini geliştirici nitelikte hazırlayan, karmaşık konuları anlaşılır hale getiren, bilgiyi; düşünmeyi ve hayal gücünü kullanmayı gerektiren sorular yönelten, öğrencilerin düşüncelerini dinleyen ve onlara değer veren, öğrencilere motive edici övgüler sunan, yumuşak ve nazik bir tavırla öğrenciye yaklaşan, olaylara mizahi yönden bakabilme becerisine sahip olan kişidir.

Çocukların yaratıcı olabilmelerinde düşünce ve duygularını özgürce açıklayabilmelerine fırsat verilmesi etkili olur. Bu açıdan öğretmen çocuğun içtenlik ve doğallığını kısıtlamayan, çocuklara baskı ve endişelerden uzak olarak düşüncelerini içinden geldiği gibi belirtebilecekleri bir ortam sunan ve böylece çocuklara kolaylıkla duygu ve düşünce üretme olanağı veren bireyler olmalıdır (Gürsoy,2001:99).

Yaratıcılığı destekleyen öğretmen özelliklerini şu şekilde gruplandırabiliriz:

1. Öğrencileri toplumun bir bireyi olarak görür ve kabul eder.Davranışlarına buna göre yön verir.
2. Öğrencileri düşüncelerini, görüşlerini özgür olarak açıklamaya özendirir.
3. Öğrencilere tüm yönleriyle model olur ve bunun farkındadır.
4. Okul dışındaki zamanda da onlara vakit ayırır.
5. Beklentileri yüksektir ve buna ulaşılabilceğine öğrencilerini inandırır
6. İstekli ve heyecanlıdır.
7. Öğrencilerine karşı adaletlidir, eşit davranır.
8. Öğrencilerini ödüllendirir.
9. İnsanlar arası iletişimi çok iyidir.
10. Öğrencileriyle ilgilidir.
11. Sürekli kendi geliştirir.Çok okur.
12. Öğrencilerinin kendi kendilerine öğrenmelerine fırsat verir.
- 13.Öğrencilerin kendilerine güvenlerini arttırır.
14. Benzersiz olmayı (orijinalliği) teşvik eder.
15. Farklı görüş ve fikirleri önemser.

Eğitimci yaratıcılık konusuna duyarlı olduğunda öğrencilerine sayısız olanaklar sunabilir. Ancak özgün olmayı sağlayıcı eğitim programları ve bir olgunun diğerine yol açmasını sağlayacak yöntem ve teknikler de yaratıcı tutum ve davranışların gelişmesinde oldukça etkili olmaktadır.

1. 9. Yaratıcılığı Geliştirme Yöntem ve Teknikleri

“Beceri”, geliştirilebilen bir özelliktir.Ancak beceri geliştirmenin zaman, çaba ve sabır istediği; aynı çabayı gösteren iki kişi arasında mutlaka farklılıklar bulunacağı unutulmamalıdır.

Becerilerimizi hangi oranda geliştirebileceğimiz, bilgi birikimimiz, doğuştan gelen yeteneklerimiz ve içinde bulunduğumuz koşullar gibi birçok faktöre bağlıdır.

Bu nedenle yaratıcılığımızı geliştirmek için harcayacağımız çabanın süreklilik göstermesi ve geniş kapsamlı olması için bireysel özelliklerimizin ve koşullarımızın dikkate alınması gerekir.

Yaratıcılığı geliştirmek için kullanılan yöntem ve teknikler her bireyi bir Picasso,bir Edison yapmayı amaçlamaz. Ama her bireyin özgün fikirler üretmesinde, alışılmışın ötesine gitmesinde itici bir rol oynayacağı şüphesizdir.

1. 9. 1. Yaratıcı Kişilikleri İnceleme

Yaratıcılığı geliştirmek için en etkili yol yaratıcı kişilerin yaşamlarını incelemek ve onların kendilerini geliştirmek için neler yaptıklarına bakmaktır. Böylece yaratıcı birey, kendine örnek alacağı yaşamdan etkilenecek kendi yaşamını düzenleyecek, zorluklara katlanacaktır.

1. 9. 2. Bireyin Yaratıcılığını Destekleyen Bir Ortam Oluşturma

Yaratıcılığı geliştirmek için bireyin yaratıcılığına destek veren ortamlar oluşturmak oldukça önemlidir. Özgür bir ortam sağlanmalıdır. Bunun için çocukların alışılmamış görüşlerini ifade etmelerine imkan tanınmalı, cesaretlendirilmeli, yapıcı ve olumlu eleştiri yapılmalıdır. Hazır bulunuşluk düzeyine uygun öğretim araç gereçleri üretilmeli ve kullanılmalı yani ortam zenginleştirilmelidir. Bazı çalışmalar için ise özel yerler hazırlanmalı, ortam dış dünyaya doğru genişletilmeli, ortam kısıtlaması yapılmamalıdır. Oturma düzeni, eşyaların yerleri değiştirilerek, ortam yeniden düzenlenmelidir.

1. 9. 3. Yanal(Lateral) Düşünme

Bu model Edward de Bono tarafından geliştirilmiştir.Mantığa ters düşen düşünmeyi cesaretlendirir.Beynin sağ yarı küresiyle bilgi işlem gibi, sınır dışı düşünme ve olaya farklı bakış açısı geliştirmeyi esas alır (Ülgen,1997:54).

Rıza (2004:296), yanal düşünmeyi alternatifler üretme olarak ele almıştır.Yaratıcılığın gelişmesinin temellerinden birinin alternatifler üretmek olduğunu, De Bono'nun da bunu vurguladığını, hatta bazen yaratıcılığın alternatifleri araştırmak anlamında kullanıldığını belirtir.

1. 9. 4. Sosyodramatik Model Kullanma

Torrance'nin geliştirdiği bu modele göre, önce bireyin problemle ilgilenmesi sağlanmalıdır. Sonra onun çevresinde, birey duygularını canlı oyun biçiminde yansıtmalıdır (Ülgen, 1997:54).

Bireyin yaratıcılığının geliştirileceği bu süreçte; problemle ilgili çatışma ve sonuçları geliştirmede rol alan kilit karakterlerin düşünülmesi sağlanmalı, ürüne dinleyicilerin de katılması sağlanmalı, çatışan düşünceler belli edilerek çatışmaları çözme denemeleri geliştirilmeli, olayı çözümleme durumunda ve önemli yerlerde gerekli durumlarda mutlaka ara verilmelidir.

1. 9. 5. Iraksak Düşünme

Iraksak düşünme bilineni, öğrenilmiş olanı eleştirir, gerekirse düzeltir, olabilecek konusunda düşünür, belirli olmayan alanlarda dolaşmak eğilimi gösterir. Bilinmezler ve tehlikeler onun en büyük ilgi kaynağıdır (Samurçay,1983:9).

Iraksak düşünme sonucu verilen yanıtlara tek tek bakıldığında 'yaratıcı' olarak değerlendirilme yeteneğindedirler. Bu yanıtlar belli ölçülerde; akılcılığı, esnekliği ve özgünlüğü içermeye özelliğine sahiptirler. Bu tür düşünme değişik çözümlere ulaşmak için sıçrama tahtası olarak görülebilir(Arık, 1990:69-70).

Iraksak düşünme, eskiden öğrenilmiş olan çözüm yollarını bir kenara bırakarak yeni ilişkiler kurmak, yeni düşünceler ortaya koymaktır. Birey karşılaştığı problem durumlarında daha önceden denenmiş çözüm yolunu değil, kendi düşüncesiyle

ortaya koyduğu çözümü kullanacaktır. Böylelikle birey, kendi yaratıcı çözümünü ortaya koyarak yaratıcılık yetisini kullanmış olur.

1. 9. 6. Dokuz Soru ile Yaratıcılık

Yaratıcılığı geliştirmek için karşılaşılan konu, durum, problemi farklı bakış açısıyla çözebilmek için aşağıdaki dokuz sorunun sorulmasıdır. Bu soruların baş harfleri SCAMPER sözcüğünü oluşturur (Michalko, Aktaran: Üstündağ,2005:44-45).

1. S(Substitute): Kelimenin anlamı yerine geçme , yerini almaktır.Şu biçimde sorabiliriz:Hali hazırda kullanılmakta olan nelerin yerini alacak?
2. C(Combine): Kelime anlamı birleştirmek, karıştırmaktır.Şu şekilde sorabiliriz: Hangi fikirleri, düşünceleri, görüşleri, parçaları birleştirecektir?
3. A (Adapt): Kelime anlamı uyarlamaktır. Şu şekilde sorabiliriz: Başka neler yeni duruma uyarlanıp adapte edilebilir?
4. M (Modify) : Kelime anlamı değişiklik yapmaktır. Şu şekilde sorabiliriz: Nelerinde (rengi, sesi, tadı, şekli...vb.)değişiklik yapılabilir?
5. M (Magnify-Add): Kelime anlamı büyütmek, eklemektir. Şu şekilde sorabiliriz: Neleri büyütülebilir?Nerelerine ekleme yapabiliriz?
6. P (Put the Other Uses): Başka kullanımları anlamına gelir. Şu şekilde sorabiliriz: Nelerin yerine kullanılabilir? Kullanım amacı dışında başka nasıl kullanılabilir?
7. E (Eliminate): Ayırmak, elemek anlamındadır. Şu şekilde sorabiliriz:Buraya kadar tasarlananlardan neleri eleyebiliriz?Neler atılabilir?
8. R (Rearrange): Kelime anlamı yeniden düzeltmektir. Şu şekilde sorabiliriz: Yeniden düzenlenebilir mi?
9. R (Reverse): Yer değiştirmek anlamına gelir. Şu şekilde sorabiliriz: Yeri değiştirilebilir mi?(öne, arkaya, sağa, sola, içe, dışa...vb.)

1. 9. 7. Açık Uçlu ve Yanıtı Belli Olmayan Sorular Sormak

Gündelik yaşamda karşılaşılanlardan farklı sorular sormak, cevabın istendiği kişide düşünce gücünü zorlar. Bu tip sorulara cevap verebilmek imgesel düşünmeyi ve yaratıcılığı gerekli kılar.

Örneğin:

Kediler miyavlamak yerine havlasalardı ne olurdu?

Arabalar hiç eskimeseler ne olurdu?

Dünyadaki bütün insanlar aynı boyda olsaydı ne olurdu?

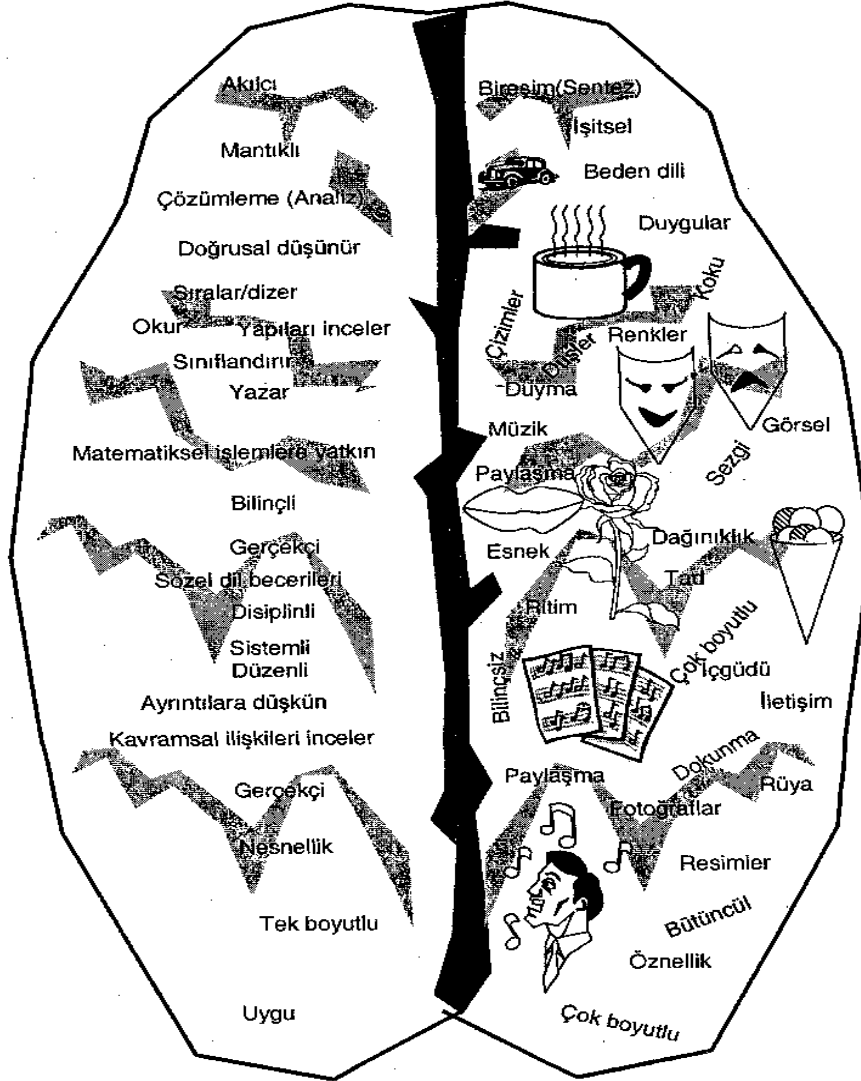
Gökyüzündeki bulutlar pembe renkli olsaydı ne olurdu? vb.

1. 9. 8. Beynin Sağ Ve Sol Yarı Kürelerini Birlikte Kullanma

İnsan beyni on iki milyar sinir hücresinden oluşmaktadır. İnsan düşündüğünde beyinde yüz bin civarında kimyasal tepki oluşmaktadır. Oysa, insanoğlu beyninin sadece %7'sini kullanabilmektedir (İzgören,1999:44).

İnsan beyni sağ ve sol olarak iki yarı küreden oluşmaktadır. Yapılan araştırmalara göre bu iki yarı kürenin kendilerine özgü düşünme biçimleri vardır

Şekil 3
Beynin Sağ ve Sol Kürelerinin İşlevleri



Sağ yarı küre duygusal ve yaratıcı, sol yarı küre planlı ve ayrıntıcıdır. Böylelikle zeka düzeyi (IQ) ile duygusal zekayı (EQ) birlikte ele alarak, beynin sol ve sağ yarı küresini birlikte kullanma ile üretkenlik yaratıcılığı geliştirmek için bir yol olarak görülebilir (İzğören, 1999: 44-48).

Eğitim s¼recinde bireyleri belli bir eğitime zorlamak, onların yeteneklerinin eğit biçimde gelişmesini engellemektedir. Sözelimi, matematik derslerinin yoğun olması sadece sol beynin gelişmesini sağlarken, bu durum yetenekleri beynin sağ küresinde yoğunlaşan çocukları olumsuz etkilemektedir (Kale,1994:5-6).

Üstündağ'ın Zachary'den aktadığına göre (2005:18), sol yarı kürenin geliştirilmesine ağırlık verilerek, sağ yarı küreyi görmezden gelme sonucu bir sınıftaki ortalama kırk kişiden yalnızca üçünde yaratıcılık gözlenebilir.

Beynin bu özelliği dikkate alınarak, her iki kürenin zihinsel potansiyellerini geliştirici, aralarında denge ve eşitlik sağlayan eğitim programları hazırlanmalıdır.

1. 9. 9. Yaratıcı Yatırım Teorisi

Saban'a göre (2004:121-122), yaratıcı insanlar iyi bir yatırımcı gibidirler. Yaratıcı insanlar genellikle başkaları tarafından değerli görülmeyen veya bazen acayip, tuhaf, faydasız ya da aptalca olarak nitelendirilebilen fikirler üretirler. Daha sonra, bu kişiler ortaya attıkları bütün bu fikirlerin değerli olduğu hakkında diğer insanları ikna etmeye çalışırlar.

Yaratıcı düşünme, çalışma, üretme süreçlerinde bireyde sentez yeteneğinin, analitik yeteneğin ve pratik yeteneğin bulunması; bu yetenekler arasında bir dengenin oluşturulması gerekir.

Sternberg ve Williams'a göre (Aktaran: Saban, 2004:123), öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilmesinde kullanılacak öğretim teknikleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2 Yaratıcılığı Geliştirmenin 25 Yolu

Ön- gerekler	1.Yaratıcı bir rol modeli olmak
	2.Kendine güveni inşa etmek
Temel Teknikler	3.Varsayımları sorgulamak
	4.Problemleri yeniden tanımlamak
	5.Fikir üretimini cesaretlendirmek
	6.Disiplinlerarası bir yaklaşım izlemek
Öğretim Tipleri	7.Yaratıcı fikir /ürün için yeterli zaman tanımak
	8.Yaratıcılığı değerlendirmek
	9.Yaratıcı fikirleri ve ürünleri takdir etmek
Engellerden Sakınmak	10.Mantıklı riskleri cesaretlendirmek
	11.Belirsizliğe karşı toleranslı olmak
	12.Hatalara izin vermek
	13.Engelleri tanımlamak ve aşmak
Karmaşık Tekniklerin İşe Koşulması	14.Kendinden sorumlu olmayı öğretmek
	15.Kendini kontrol etmeyi öğretmek
	16.Büyük ödülü veya kıvancı ertelemek
Rol Modellerini Kullanmak	17.Yaratıcı insanların profillerinden yararlanmak
	18.İşbirliğine dayalı yaratıcılığı geliştirmek
	19.Başkalarının görüş açılarını hayal etmek
Yaratıcı Çevreyi Araştırmak	20.Çevresel uyumun farkına varmak
	21.Heyecanı yakalamak
	22.Güdüleyici çevreleri araştırmak
	23.Güçlü yanların işe koşulması
Uzun Dönem Perspektifini Korumak	24.Yaratıcı bir birey olarak gelişmek ve ilerlemek
	25.Başkalarına da yaratıcı olmayı öğretmek

1. 9. 10. Balık Kılçığı

Kauri İshakawa, tarafından geliştirilen bu teknik daha çok örgütsel problem çözümlerinde kullanılmaktadır (Erginer,2000:52).

Daha çok sebep-sonuç ilişkileri kurma amacıyla kullanılır. Bu yöntemde problem durumu belirlenerek çizilen balığın gövde bölümüne yazılır. Balığın kılçık bölümlerine ise sorun için önerilen çözümler yazılır.

1. 9. 11. Başka Kullanışlar Arama

Bir nesnenin alışılmış olan işlevlerine yenilerini ekleme yani onu geliştirme ya da tamamen başka bir alanda başka bir amaca yönelik olarak kullanımlarını aramadır. Yaşamımızdaki bir çok nesne bu yolla geliştirilmekte yeni ihtiyaçlarımıza cevap vermektedir.

Örneğin; kol saatini ele alalım. Bu tekniğe göre önce kol saatinin işlevleri belirlenir (Bunlar; zamanı göstermesi, aksesuar olarak güzel görüntü sağlaması...vb. dir.). Sonra bir kol saatinde başka hangi işlevlerinin bulunmasının iyi olacağı düşünülür (telefon görevi görmesi, kredi kartı görevi görmesi, silah görevi görmesi...vb.).Böylece farklı kullanımları geliştirilir.

1. 9. 12. Nitelik Sıralaması

Bu teknikte bir nesnenin niteliklerinin sıralanması istenmektedir. Öğrenciler bu sıralamayı yaparken ya o nesnenin kalitesini arttırma yönünde ya da o nesneden esinlenerek başka bir ürünü ortaya çıkarmaya çalışırlar (Özden,1998:128-129).

Nitelik sıralamada bir problemin ya da nesnenin temel özellikleri bir sütun halinde yazılır. İkinci sütuna her özelliğe ilişkin geliştirici düşünceler yazılır.Bu sırada yeni oluşum doğar ve yaratıcılık gerçekleşir.

1. 9. 13. Sinektik

Birbirleriyle alakasız parçaları bir araya getirme anlamını taşıyan bu teknik Gordon (1961) tarafından yaratıcı bireylerin farkında olmadan, bilinçsizce kullandıkları yöntemlerin araştırılması ile ortaya çıkarılmıştır (Özden,1998:129).

Temeli analogiye dayanır.Sinektikğin üç yöntemi vardır. Bunlar yaratıcılık eğitiminde sıklıkla kullanılırlar.

Doğrudan Analogi: Doğadaki canlıların sorunlarını nasıl çözdüğünün incelenerek, benzer şekillerde insanlığın sorunlarının çözümlenmesidir. Örneğin; Jeotermal gayzerlerin ağır cisimleri hareket ettirmek için kullanılması bu şekilde bir inceleme sonucu ortaya çıkmıştır.

Kişisel Analogi: Bu yöntemde öğrencilerden kendini bir eşya ya da bir başka canlının yerine koymasını ister. Böylece yaratıcılık gücü ortaya çıkar.

Fantezik Analogi: Gelecekte olması hayal edilen, istenilenlerin listelenmesine dayanır.Amaç hayal gücünü ve imgeleme gücünü attırmaktır. Günümüzdeki birçok buluş geçmiş zamanların hayalleri ve fantezileridir.

1. 9. 14. İmgeleme

İmgeleme, zihinde bir fikir ya da resim yaratma yeteneği olarak tanımlanır. Yaratıcı imgelemede, gerçekleştirilmesi istenilenin açık ve net bir görüntüsünün zihinde yaratılması için düş gücü kullanılır. Birey zihninde imgesini oluşturduğu olguyu gerçekleştirinceye kadar odaklanmasını sürdürür. Böylece her imgelem sahibinin zihninde görsel bir şekle dönüşüp sonra da fiziksel varlık haline getirilir. Einstein'ın "Hayal gücü bilgidan daha önemlidir." sözü imgelemenin insanlık tarihine katkılarını çok güzel bir şekilde özetlemektedir (Özden,1998:125).

1. 9. 15. Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası hiçbir yargılamanın olmadığı ortamlarda yaratıcı ve orijinal fikirlerin doğmasına yardımcı olur. Beyin fırtınasının esası belirli durum ve seçenekleri ortaya koymaktır (Özden,1998:127).

Beyin fırtınası yapılırken şu kurallara uymak gerekir:

1. Eleştiri yapılmaz.
2. Üretilen fikirlerin acayip olmasından çekinilmez. Bu düşünceler teşvik edilir.
3. Çok sayıda fikir üretilir.
4. Ortaya atılan fikirlerin birleştirilip geliştirilmesi amaçlanır.

1. 9. 16. Zihin Haritası

Tony Buzan tarafından ortaya konan bu teknik, seçilen bir konu hakkında oluşturulan anahtar kavramlar ile ilgili zihinsel bir çalışmadır (Öztürk,2004:82).

Bu teknikte sorun belirlenerek bir kağıdın ortasına yazılıp yuvarlak içine alınır. Bununla ilgili olan akla gelen olaylar ve olgular oklar çıkarılarak yazılır. Yazılanlara daha sonra geri dönülüp irdeleme yapıldığında yeni fikirler geliştirilir.

Burada sadece yeni fikirler meydana getirmekle kalınmaz aynı zamanda öğrencinin sezgisel kapasitesi de gelişmektedir (Erginer,2000: 65).

1. 9. 17. Çağrışım

İki obje veya fikir arasında zihinsel bağlantı kurulmasıdır. Bu teknikte yakınlık, benzerlik ve karşıtlık olmak üzere üç temel kural bulunmaktadır (Öztürk,2004:83).

Çağrışım serbest ve kurallı olmak üzere ikiye ayrılır. Serbest çağrışımında, belirlenen sorunla ilgili hatırlananların tümü yazılır. Kurallı çağrışımında ise, hatırlananlar birbiriyle ilişkili olmak durumundadır.

1. 9. 18. Meydan Okuma

İnsanlar problemlerle karşı karşıya kalmadıkça tembellik eğilimi gösterirler. Bu sebeple insanoğlu beyin hücrelerinin büyük bir bölümünü kullanmamaktadır. Meydan okuma insanları sürekli bir uğraş durumunda tutmaktadır (Rıza,2004:288).

Bu tekniğe göre insanlar kendilerine meydan okuyarak başarısız olacakları durumlar yaratmalıdırlar. Başarısızlık durumu da kişide hayal kırıklığına yol açmaktadır. Hayal kırıklığı ve rahatsızlık, yaratıcılığın aktif hale gelmesini sağlar.

Öğrencilere yaratıcılıklarını geliştirmek için açık uçlu problemler verilmelidir. Bunun yanında çözümü henüz bulunamamış problemlerin verilmesi de yaratıcı sonuçların ortaya çıkmasına neden olur.

1. 9. 19. Ters Çevirme

Bir şeye önce normal veya alışılmış yönden bakılmakta daha sonra da bakış tersine çevrilmektedir. Tersine çevrilen problemde olumlu ifadeler olumsuzla yer değiştirmektedir. Bazı şeylerin ne olduğunu değil ne olmadığını belirlemek için çaba harcanır. Başkalarının neleri yapamadıkları belirlenir(Rıza,2004:305).

Bu teknikte her şey tersine çevrildiği için olay, nesne, düşünce ve yöntemlere ters düşenler ele alınır. Böylece farklı düşünceler doğar.

1. 9. 20. Yaratıcı Duraklamalar Yapma

Başkalarının ilgilenmediği sadece bakıp geçtiği, üzerinde hiç durup düşünmediği iş, olgu ve olaylara önem vermek, zaman ayırmak beyni onunla meşgul etmek bir süre düşünmektir. Yaratıcı duraklama, bir şeyi düşünürken, bir kitabı okurken, bir kimseyi dinlerken bir duraklamadır (Rıza,2004:305).

Yaratıcı duraklama tekniğinde duraklamalar uzun süreli olmaz. Her duraklamada yaratıcı sonuç çıkmayabilir. Beyin zorlanmamalıdır. Çünkü zorlamalar sıkıcı olmakta ve duraklamalar istenmez hale gelmektedir. Yaratıcı duraklamalar yaratıcılık için birer çaba niteliği taşırlar.

1. 9. 21. Yaratıcı Kasları Esnetmek

İnsan vücudundaki kaslar gibi, yaratıcılık kasları da esnetilmeli ve çalıştırılmalıdır. Ancak; vücut kasları ağır çalışma ile yaratıcılık kasları ise eğlence ile beslenir (Üstündağ,2005:49).

Yaratıcılık kaslarını esnetmek için daha çok eğlenceye dayalı çalışmalar olan; yazınsal etkinlikler, sanatsal boyutlu çalışmalar, resim ve fotoğraf etkinlikleri,yeniden düzenleme çalışmaları, sesli yazma, rol yapma etkinlikleri yapılabilir.

Bu tip çalışmalar, bireyleri gevşeterek, stresi azaltacak ve yaratıcı düşüncelerin verimli şekilde ortaya çıkmasına yardımcı olacaktır.

1. 10. Yaratıcılık Eğitimi

Kimi insanlar doğuştan yaratıcılık ve üstün zeka özelliklerini bir arada taşırlar. Bu tip insanların yaratıcılık potansiyeli, motivasyon ve zeka ile harekete geçirilebildiğinde dünyayı daha iyi hale getirebilecek katkılarda bulunurlar. Ancak hiçbir eğitim programı sıradan bir insanı “dahi” olarak yetiştiremez. Ama genetik sınırlılıklar içerisinde herkesin yaratıcılık potansiyeli geliştirilebilir.

Temel insan hakları ve ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel hayatındaki etkileri düşünüldüğünde her seviyedeki eğitim kurumunun öğrencilerdeki yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye yönelik programlar hazırlaması bir gereklilik olmaktan öteye bir zorunluluktur (Özden,1997:119).

Eğitim kurumları, bireylerdeki yaratıcılık potansiyelini köreltmek yerine geliştirmeye çalışmalıdır.

Eğitim ortamının bireyin kendini rahatça ifade edebileceği ve öğrencinin problemin farkına varması, anlaması, denenceler oluşturmasına olanak tanıyacak biçimde düzenlenmesi yaratıcı tutum ve davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştırır.

Yaratıcı eğitimin, yaratıcılık eğitiminden farkı; birincisi öğretmenlere, eğitimcilere ve velilere hitap ederken, ikincisi öğrencilere veya öğrenenlere hitap etmektedir. Birincisi; öğretimi, ikincisi ise öğrenmeyi vurgulamaktadır. Birincisi model üzerinde dururken, ikincisi ise öğrenci ve öğrenenin eğitim ve öğretimini ele almaktadır. Böylece model yaratıcılık eğitiminin bir parçasını oluştururken bununla yetinilmez ve daha ileri bir aşamayı oluşturan uygulama aşamasına geçirilmektedir. Özet olarak; yaratıcı eğitim, yaratıcılık eğitiminin bir parçasıdır denilebilmektedir (Rıza,2006:26).

Torrance'nin yaratıcı eğitimle ilgili olarak belirlediği ilkeler şöyledir:

- 1.Yaratıcı düşünceye önem verme.
- 2.Sınıfta yaratıcı iklim ve ortam oluşturma
- 3.Basmakalıp(sıradan) çalışmalardan kaçınma.
- 4.Özgün nesnelere, düşüncelere özendirme.
- 5.Yaratıcı süreç konusunda bilgi verme.
- 6.Düşünceleri geçerlilik sınavasından geçirme.
- 7.Yeni görüşleri hoşgörü ile karşılama.
- 8.Şaheserlere karşı oluşan aşırı saygı ve korkuyu giderme.
- 9.Öğrencinin kendi isteğiyle başlattığı çalışmaları destekleme.
- 10.Tedirgin edecek durum yaratma.
- 11.Yaratıcı düşünme gereksinimi oluşturma.
- 12.Yaratıcılık sırasında etkin ve sakin dönem sağlama.
- 13.Yaratıcı düşünce ve eylemleri özgürce açıklamak için ortam oluşturma.
- 14.Çocukların ilgi alanlarını genişletme (Gülyüz,2001:188-194).

Özden'in Davis ve Rimm'den aktardığına göre (Özden,1997:120), yaratıcılık eğitiminin yedi temel amacı vardır:

1. Yaratıcılık bilinci ve yaratıcı tutumlarının geliştirilmesi.
2. Yaratıcılık konusunda bilgilendirmek.
3. Yaratıcı öğretim etkinlikleri uygulamak
4. Yaratıcı sorun çözme yeteneğini geliştirmek.
5. Yaratıcı kişilik özelliklerini güçlendirmek.
6. Yaratıcı düşünme tekniklerini öğretmek.
7. Yaratıcı yetenekleri geliştirmek için alıştırmalara yer vermek.

Yaratıcılığın geliştirilmesi için verilecek eğitimde, öğrencinin kendi yaratıcılığının bilincinde olması oldukça önemlidir. Bu sebeple çocuk küçük yaşlardan itibaren yaratıcı olmaya önem vermeyi, görüşlerini açıkça ifade etmeyi, eleştiriye açık olmayı, hata yapmaktan korkmamayı, risk alabilmeyi, özgün olabilmeyi öğrenerek büyümelidir.

Çocuklar tek başlarına kaldıklarında yaratıcıdır. Ancak yaratıcılık düzeyleri çok yüksek olan bireyler, toplumda sıra dışı olmamak, anti sosyal konuma düşmemek için küçük yaşlardan itibaren yaratıcılık yönlerini bastırmaya ve kullanmamayı öğrenirler. Oysa ki bu yanlış bir öğrenmedir.

Yaratıcılığı önemseyen eğitim programları, yaratıcı kişiliklerin medeniyetin gelişimindeki büyük katkıları, teknolojinin ve bilimin gelişimindeki üstün başarılarını vurgulayarak öğrencilerde yaratıcılık bilincinin oluşmasını ve yaratıcılığa değer vermelerini sağlayabilir.

Özden'in Davis ve Bull'dan aktardığına göre (Özden,1997:120), yaratıcılık bilincinin yerleşmesinin ve yaratıcı tutumların kazanılmasının, yaratıcılık eğitiminin % 90'ını oluşturduğu ifade edilmektedir.

Yaratıcılığın gerçekleşebilmesi için yaratıcılığın özendirildiği ve ödüllendirildiği ortamlar hazırlanmalıdır. Yaratıcı düşünce ve davranışlara pekiştirici verilmesi onların kalıcılığında büyük rol oynar.

Öğretmen, yaratıcılık konusunda duyarlı olduğu sürece öğrencilerinin yaratıcılıklarını destekleyecek ortamlar hazırlayacaktır. Yaratıcı eğitimde öğretmenin tutum ve davranışları şöyle olmalıdır:

1.Yaratıcılık düzeyi yüksek öğrencilere, kendi yaratıcılık düzeylerini anlamalarında, farklılıklarını kabul etmelerinde yardımcı olmak. Farklı düşünmenin, özgün olmanın kötü olmadığını, tam tersine insanın ufkunu genişlettiğini anlamalarına yardımcı olmak.

2.Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırmak, özgün olmayı teşvik etmek.

3.Başarısız olmaktan korkmamayı, zorluklar karşısında vazgeçmemeyi,stresle başa çıkmayı öğretmek.

4.Eleştirilerinde yapıcı olmak, üretilenlerin geliştirilebilecek yanlarına vurgu yapmak.

5.Korkutucu ve tehditkar olmamak.

6.Farklı görüş ve düşünceleri önemsemek.

7.Öğrencilerin uç noktalardaki düşüncelerini dinleyerek gereken özeni göstermek.

8.Öğrencilerin hata yapmalarına izin vermek. Hatalar karşısında yeniden denemelerini sağlamak.

9.Otorite figürü olmamak.

10.Öğrencilerin kendilerini sürekli geliştirmelerine destek olmak.

Kazu ve Kenç'in (2002:19-23), öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin yaratıcılık eğitimine etkisi üzerine yaptıkları araştırmada; yaratıcılık eğitimi açısından öğretmenlerin yaratıcı kişilik özelliklerine sahip olmalarının, mesleki deneyimlerinin süresinden çok daha fazla önemli olduğu ortaya çıkmıştır.Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin sadece yaratıcılığı geliştiren teknikleri bilip uygulaması yeterli değildir. Yaratıcı eğitim için öğretmenlerin yaratıcı düşüncelerine de ihtiyaç vardır. Çünkü yaratıcı öğrencilerle ve birçok eğitsel

sorunla karşılaşacak olan öğretmenlerin, bu sorunlara yaratıcı çözümler bulmaları güç olacaktır.

Rıza'ya göre (2006:26-27) yaratıcılık eğitimi; genel yaratıcılık eğitimi, özel yaratıcılık eğitimi olarak ikiye ayrılır.

Genel yaratıcılık eğitimi, genellikle eğitim ve öğretimin her aşamasında öğrencilere uzman kişiler tarafından bir derstir. Bu dersin bir saati kuramsal, bir saati de uygulamalı olarak işlenir.

De Bono'dan Rıza'nın aktardığına göre (2006:26), yaratıcı düşünme becerileri doğrudan ve bağımsız olarak öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Çünkü yaratıcı düşünme becerilerini hiç öğrenmemiş zeki bir kişi, bu becerileri öğrenmiş olan daha az zeki bir kişiden, daha düşük düzeyde yaratıcı olabildiği belirtilmiştir.

Özel yaratıcılık eğitimi ise, yaratıcılık eğitiminin, bilim, edebiyat, matematik, güzel sanatlar ve diğer alanlardaki derslerde yaratıcılık eğitimi almış ders öğretmenlerince uygulanmasıdır.

Yaratıcı okulda programlar; akademik, sanatsal, mesleki ya da teknik programlar ile insan ilişkileri ve özel yetenek alanlarını donatan zenginlikte olmalıdır. Aynı zamanda yaratıcı okulun programı şunları içermelidir:

- 1.Yaratıcı ve üretken düşünce
- 2.Uygulama ve diğer alanlarla ortaklık
- 3.Kavram öğrenme ve genelleme yapma
- 4.Karmaşık düşünme ve geleneksel öğrenme deneyimlerinin bir arada kullanımı.
- 5.Öğrenilen bilgilerin kendi içinde bağlılık göstermesi.
- 6.Eleştirel değerlendirme.
- 7.Sorun bulma ve sorun çözme.
- 8.Denencelerle düşünebilme.
- 9.Araştırma projeleri ve sınıf projeleri üretebilme.
- 10.Bağımsız öğrenme becerilerini geliştirme(Sungur,2001:51).

1. 11.Yazma Becerisi

“Yazmak; duyduklarımızı düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur.”(Sever,2000:21)

Yazma beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleriyle okuduklarını iyi anlamaları ve beyinde yapılandırmaları gerekmektedir. Yazma sürecine, beyinde yapılandırılmış bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. Yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılacak bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek yazılmaktadır. Bilgilerin doğru olarak yazılması, düşünme ve zihinsel becerilerin gelişimiyle de ilişkilidir.(Talim Terbiye Kurumu Başkanlığı, 2005:21)

Yazılı anlatım; bir dil öğrenimi ve öğretimi değil, yazılan dilin dünyasında sistemli düşünme yöntemi kazanma becerisi olarak değerlendirilir. ‘Yazma’, Türkçe’yi geliştirme, güçlendirme, daha iyi öğrenme ve öğretme değil, Türkçe düşünülen her şeyi doğru, anlaşılır, etkili ve sistemli bir biçimde aktarma alanıdır.

Dili kullanmanın en iyi yolu yazılı anlatımdır. Yazmak duyguları, düşünceleri, tasarıları yazı ile anlatmaktır. Sözlü anlatım gibi yazılı anlatım da insanın kendini anlatmasının, iletişim kurmasının bir yoludur. Dili kalıcı kılan yazılı anlatımın en önemli özelliği, geniş kitlelere ve gelecek nesillere ulaşabilecek oluşudur (Erkul, 2004; 73).

Yazının kalıcı ve aktarıcı olusu, toplumsal açıdan yazıya çok önemli üstünlükler sağlar. Toplumun yaşamsal, kültürel, sanatsal tüm varlığını taşıyan dili, sözü kalıcı kılan yazıdır. “Sözün, takılı kaldığı zaman ve uzam engelini en bastan aşmıştır. Var olusunun nedeni de budur: Sözü kalıcı ve aktarılır kılmak (Özkök,1982:67-71).

Yazılı anlatım, öğrencinin gördüklerini, düşündüklerini, duyduklarını, yaşadıklarını ve bildiklerini; yazım(imla) ve dilbilgisi kurallarına uygun olarak açık ve doğru bir biçimde yazılı olarak anlatmasıdır (Tekışık,1994; 26).

“Yazma; duygu, düşünce, istek ve hayallerin yazılı işaretlerle iletilmesidir. Algısal ve psiko-motor yanları yüksek düzeyde olan bir beceridir. Genellikle yazmanın konuşmaya göre daha zor olduğu düşünülür, yazı yazmaktan çekinilir”(Nas,2001;45).

Dili en iyi kullanmanın yolu yazılı anlatımdır. Buna göre yazılı anlatım, her tür olay, düşünce , durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belirli bir plan dahilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya böylelikle kalıcılığı sağlamaya imkan veren bir araç olarak tanımlanabilir. Bu özelliğinden dolayı yazı; insanoğlunun en önemli buluşlarından biri olarak kabul edilir.(Aktaş ve diğ.,2003;61)

Düşüncenin yazıya dönüşmesi, düşünceyi karşılayacak sözcüklerin yan yana gelmesi bunu iletecek bir biçimde düzenlenmesiyle başlayan bir süreçtir. Bu sebeple öncelikle düzenli düşünme alışkanlığı kazandırması bakımından önem taşır. Yazma, bir dil becerisi olmanın yanında;bir araya getirme, planlama, dönüştürme, gözden geçirme gibi bilişsel kontrol gerektiren adımları içeren ve üst düzey düşünmeyi sağlayan bir etkinliktir. Yazma süreci çok sayıda karmaşık duruma dayalı bir karar verme sürecidir.

Türkçe öğretiminin önemli bir alanını oluşturan yazma, bilgiden daha çok beceri gerektirir.Bu beceriler uygulama ile kazanılır. Duygu, düşünce ve hayallerin açık ve anlaşılır olarak yazılabilmesi çeşitli zihinsel becerilerin varlığını gerektirir. Öğrenciler bu beceriler yoluyla düşüncelerini sıralamayı, düzenlemeyi, yazı amacını belirlemeyi ve kuralları uygulamayı öğrenirler. Yazma becerisi özellikle okuma becerisiyle doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri sürekli okumalarına, yazmalarına, yazdıklarını incelemelerine ve beğendikleri anlatımları bularak kullanmalarına bağlıdır (TTKB,2005:21).

Dilbilime dayalı olarak edinilen yazma becerisi, dilin ifade edilmesi olarak görülebilir. Son yıllarda yazma süreci artan bir biçimde motivasyon, kendini ifade etme ve bilişsel gelişim süreçleriyle ilişkilendirilmektedir. Kapsamlı bir yazma eğitimi, bir çok amacın gerçekleştirilmesine dönük mükemmel bir araçtır. Öğrencilerin yazma aracılığıyla kendisini ifade etme becerisine sahip olmaları

onların dil ve bilişsel gelişimlerine ilişkin önemli katkılar sağlamaktadır (Glover,1990;186).

Yazma, bilginin toplanması, bilgini edinilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerin bütünüdür (Carter, Joyse, Kravits,2002; 246-249).

Aynı zamanda yazma bir düşünme aracıdır. Çünkü yazma yoluyla öğrencilere kendi düşüncelerinin kontrolünü kazanmalarında bir yol sağlanır. Öğrenciler dünyayı ve kendi algılarını yazarak biçimlendirirler.

Duygu ve düşüncelerini yazılı olarak anlatacak olan kişinin şu becerilere sahip olması gerekir:

1.Sözcük düzeyinde:

- a.Amaca uygun sözcüğü seçebilmeli,
- b.seçilen sözcüğü yerli yerinde kullanabilmeli.

2.Cümle düzeyinde:

- a.Dilin işleyiş düzenine uygun(anlamalı ve kurallı) cümle kurabilmeli.
- b.Cümleleri değişik amaçlara uygun biçimlere sokabilmeli.

3.Paragraf düzeyinde:

- a.Cümleleri bir düşünceyi iletecek düzene sokarak aralarındaki dil ve düşünce bağlantısını kurabilmeli.
 - b.Paragrafta, düşünceyi geliştirici düzenlemeler yapabilmeli.
- (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi,1982:25)

Yazma sürecini de kapsayan ve bir iletişim birimi olan metin üretme evreleri şöyledir:

- 1.Amacın belirlenmesi
- 2.Söylem tasarımı
- 3.Düşünceleri oluşturma
- 4.Kavram ağlarını kurma
- 5.Dilsel gösterenleri seçme
- 6.Metin düzeyinde dilsel kodlamaya geçiş
- 7.Yazma/seslenme (Keçik ve Uzun,2001:23)

İpşiroğlu (2006; 27,30)'na göre yazmanın aşamalarını saptayabilmek için yazmanın beyinde nasıl gerçekleştiğini bilmek gerekir.

Ne var ki sağ ve sol beyin, duygu ve düşüncelik birbirinden ayrılmaz bir bütünü oluşturarak yoğun bir iç içelik içinde gelişir. Yazma

süreci içinde bulunduğumuz aşamaya göre kimi kez sağ beyin(imgelem gücü, çağrışımsal düşünme), kimi kez sol beyin (çözümleyici düşünme) ön plana geçebilir, kimi kez de her ikisi de aynı oranda birbiriyile kaynaşarak bütünleşir.

İpşiroğlu (2006; 27,30)'na göre yazma etkinliğinin beş aşaması vardır. Bunlar:

- Ön Hazırlık Aşaması: Yazma çalışmalarına başlangıçta en önemli olan, yazılan konu ya da alana uygun çağrışımların harekete geçirilmesidir. Bunun için beyin fırtınası yöntemi kullanılarak çağrışımlar not alınır.
- Hazırlık Aşaması: Bu aşamada beyin fırtınası yöntemiyle biriktirilen çağrışımlardan gereksiz olanlar elenir, eksikler tamamlanır. Amaç belirlenir. Neler yazılmak istendiği, eldeki malzemelerin neler olduğu ne şekilde kullanılacağı belirlenir.
- Tasarım Hazırlama: Ön hazırlık ve hazırlık aşamalarında toplananlar dizgisel bir bütünlük içinde seçilip ayıklanarak sıralamaya konulur.Yani bir düzenleme yapılarak kurgu oluşturulur.
- Yazma Süreci: Bu süreçte çağrışımsal ve çözümleyici düşünme iç içe gelişir.Kimi yazarlar önceden yazdığı tasarıma bağlı kalırken, kimileri bundan koparlar. En önemli ve en uzun süreçtir. Adeta bir yoğurma ve biçimlendirme aşamasıdır.
- Öz Denetim: Yazma sürecinin bitiminden sonra devreye giren bu aşamada yazılanlar yeniden gözden geçirilerek değerlendirilir.

Yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç boyutu vardır.Bunlar şöyledir:(Köksal,2001;7)

1.Bilişsel Boyut: Edinilen bilgilerin, duyuların, görülenlerin ve okunanların sıraya konarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanmasıdır.

2.Duyuşsal Boyut: Anlatımın yalınlığı, akıcılığı, çekiciliği ve yazının okunaklılığıdır.

3.Devinişsel Boyut: Yazma araçlarını kullanma ve yazmadaki kas hareketlerinin eşgüdümüdür.

Anlatıma özen göstermek, tam ve doğru bildirmek, biçim ve düzede yanlış yapmamak gibi zorunluluklar yazıya, konuşmaya göre daha güç bir beceri niteliği kazandırır (Göğüş, 1978:236).

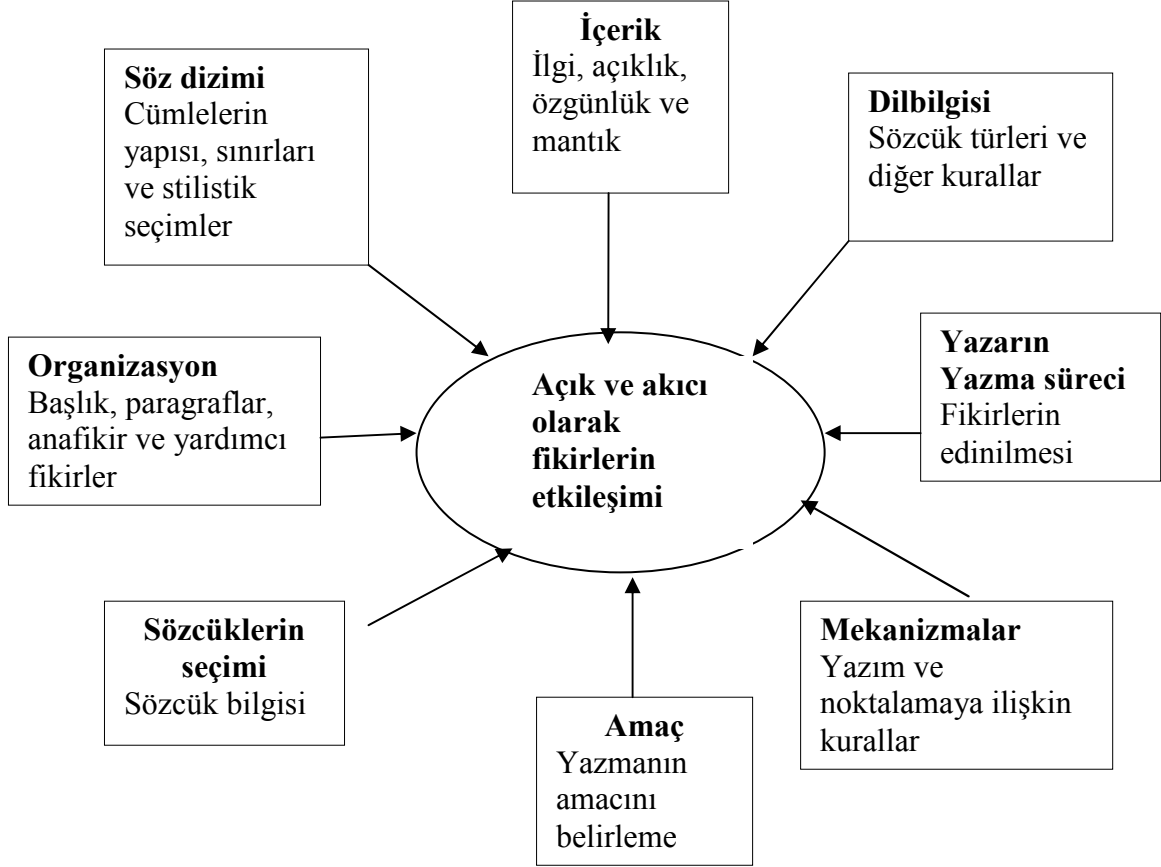
Demirel'e göre (2003:56), yazma becerisi dört temel dil becerisini son halkasıdır. Yazma becerisi mekanik bir süreçten çok, eleştirel bir düşünme sürecidir.

Yazma süreci oldukça karmaşık bir eylemdir. Özellikle son yıllarda "Nasıl yazıyoruz?" sorusuna cevap aramak amacıyla bir çok araştırma yapılmıştır. Yazma sürecini açıklayacak bilgiler Flower ve Hayes'in araştırmalarında kullandıkları daha sonra da benzeri araştırmalarda sıklıkla kullanılan "Sesli Düşünme Modeli"nin kullanılmasıyla sağlanmıştır. Bu modelin kullanımı sırasında bireylerin yazarken ne düşündüğünü bilmek için sesli konuşurma yaklaşımı izlenmektedir. Böylece yazma sürecindeki örtük kalan aşamalarda neler olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin duygu, düşünce ve isteklerini yazılı olarak ifade edebilmeleri için Şekil 4'te görülen yazma becerisinin temel öğeleri dikkate alınarak yazma çalışmaları yapılmalıdır.

Şekil 4
Yazma Becerilerini Oluşturan Temel Öğeler

(Raimes,1983;6'dan uyarlanmıştır.)



Bu temel öğeler doğrultusunda, ilköğretim seviyesinde Türkçe derslerinde kazandırılacak olan yazma becerileri, amaca uygun biçimde yazma, dilbilgisi kurallarına uyma, noktalama işaretlerini doğru biçimde kullanma, sözcükleri doğru olarak kullanma, kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulma, doğru ve anlaşılır cümleler kurma, belli bir konudaki düşünceleri planlı ve tutarlı biçimde örgütleyip yazma biçiminde sıralanabilir (Demirel,1999;248-252, Tekin,1980;81-82).

Yazma becerisinin gelişebilmesi için sorun üzerinde enine boyuna düşünebilme, düşündüklerini açık ve yalın bir dille ve mantıksal bir düzen içinde ifade edebilme,

güzel bir anlatım ve çarpıcı bir buluşla yazıya canlılık kazandırma konularında yetkin olmak gerekmektedir. Bu yetkinlik için de iyi bir okuyucu olmak gerekir. Okuduğunu özümseyen bir kişi hem kalıplarla düşünme alışkanlığından kurtulup hem bakış açısını hem de yazma becerisini geliştirecektir (İpşiroğlu,1991:65).

“Yazılı anlatım yoluyla kişinin kendini tam ve doğru olarak ifade edebilmesi birikimli olmayı gerekli kılar. Önce dış dünyayı algılama ve sonra da bunları kendi içinde değerlendirme süreçlerini kapsayan birikim kazanma yolları ise; gözlem yapmak, okumak ve düşündürmektir”(Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2005: 76).

İnsan okuyarak, gözlem yaparak ya da eğitim öğretim yoluyla elde ettiği bilgileri, gördüğü ve yaşadığı olayları zihninde depolar.Görülen her orijinallik ve yenilik zihindeki yerini alırsa, insanın düşünce ufku da o kadar gelişir.Okunan her kitap insanın düşünce gücünü artırır.Fikir ve hayal dünyasını genişletir.Gözlemlerini, gördüklerini, yaşadıklarını anlamlı hale getirir.İyi bir yazı yazabilmek için, topluluklar önünde düşüncelerimizi, gözlemlerimizi iyi bir şekilde ifade edebilmek için kitap okuma alışkanlığı mutlaka kazanılmalıdır (Güler,1997;157-160).

Okuma ve düşünme arasındaki ilişki, anlayarak, irdeleyerek okuma yoluyla gelişir. Okuma süreci, bireyin düşüncelerini harekete geçirerek kavram dünyasını zenginleştirir. Bu sebeple düzgün yazmak ancak okumakla geliştirilebilir.

Zülfikar (1985;206)'a göre iyi bir yazı yazabilmek için önce bol bol okunması ve beğenilen bölümler üzerinde durup notlar alınması düşünce ve anlama becerilerimizi geliştirir. Ayrıca sanat değeri olan iyi yazı örneklerini okuyarak, bu yazılardaki düşüncelerin sıralanışını, paragrafların kuruluşunu, parçanın ana fikrini ve planını tespit etmek gerekir.

Yazma becerisinin gelişmesi okuma ve eleştirel düşünme becerileriyle doğrudan ilgilidir. Okuma yoluyla yeni düşünceler, yeni sözcükler , yeni ifadeler elde

edilir. İnsanlar okudukça düşüncelerini yazılı olarak ne ölçüde doğru ya da yanlış ifade ettiklerini değerlendirebilir ve eleştirel düşünerek yazma becerilerini geliştirebilir (Carter ve diğerleri,2002;246).

Yazma bireylerin iletişim kurmaya yönelik gereksinimlerini karşılaması yanında öğrenmelerine de yardım eder. Öğrencilerin yazma becerileri geliştikçe onların yazılı anlatım konusunda edindikleri bilgiler, uygulamaların ve öğrendiklerinin ötesine geçmelerini sağlar. Ayrıca öğrenciler yazma becerilerini geliştirdikçe düşünme becerilerini kontrol eder, zihinlerini sürekli kullanır ve öğrenme sürecini daha etkili duruma getiriler (Raimes,1983;3).

Çocukların yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirme ve düzenlemeleri daha etkili olur. Bu durum üst düzey yazmaların ortaya çıkmasını sağlar. Ancak yazma becerileri gelişmemiş olan bireyler, okudukları metni kendilerine göre yorumlayıp kendi yazım tarzlarıyla bütünlüştiremediklerinden bilgi aktarmaya dayalı yazılarda iyi oldukları gözlenir. Böyle bir durumda bilgi aktarmaya dayalı olan asıl metin kopyalanmış olur (Akyol,2006:93).

Toplumumuzda “yazmak bir yetenek işidir, herkes yazı yazamaz.” şeklinde bir inanış vardır. Oysaki yazmak bir kabiliyet işi değildir. Güzel yazı yazma yetenek işi olabilir, ancak iyi ve doğru yazmak, Türkçe’yi hatasız kullanmak herkesin yapabileceği bir işidir. Herkes iyi ve doğru yazma alışkanlığı kazanabilir (Özbay,1995;224).

1. 12. Yazı Türleri

Yazı türleri amaç, içerik ve dil kullanımına göre bildirme yazıları ve yaratıcı yazılar olarak iki ana başlıkta incelenebilir.

Bildirme yazıları, mektup, röportaj, kitap eleştirisi, araştırmalar, dilekçe, duyuru ve makale gibi yazılardan oluşur. Bu türdeki yazılarda çeşitli kaynaklardan edinilen bilgiler açıklanarak sunulur. Bildirme yazılarında yazım kuralları ve noktalama

işaretleri, ifadenin netliği, sözcüklerin yerinde kullanımı önem taşır. Amaç, düşünceleri amaca uygun şekilde düzenleyerek ifade etmektir.

Yaratıcı yazılar, bireylerin kendilerine özgü fikir, düşünce, duygu ve hayallerini yine kendilerine özgü ifade biçimleriyle oluşturdukları yazılardır. Yaratıcı yazılarda kişisel ifadeler, gözlem, deneyim, anı ve hayaller önemli yer tutar.

Yaratıcı yazmada ortaya çıkan üründen çok yazma süreci üzerinde durulur. Öykü, oyun, roman, anı, şiir, deneme...vb. birçok yazı türü yaratıcı yazılar grubuna girer.

Ancak bildirme yazıları ile yaratıcı yazıları kesin olarak birbirinden ayırmak mümkün değildir. Örneğin; mektup hem bildirme yazısı olup hem de içerdiği ifadeler, duygular, hayaller ve özgün oluşu bakımından yaratıcı yazı olabilir. Hatta birçok şair ve yazarın özgün mektuplarından oluşun yapıtları göz önüne alındığında onları sadece bildirme yazısı olarak sınıflandırmak doğru değildir.

Yaratıcı yazma çalışmaları ile yazma konusunda istekli, yazma duyarlılığı kazanan ve dili etkili olarak kullanan öğrenciler, bildirme yazıları yazarken de başarılı olacaklardır (Göğüş,1978:263-264).

1. 13. Yazma Öğretimi

Kavcar (1983:114)'a göre isteyen herkes, biraz çaba sarfederek dilini iyice öğrenip onu en iyi biçimde kullanır. Dilini iyi kullanan her insan, tabii ki büyük yazar olamaz. Ancak kendini doğru ifade edecek yazma becerisini edinebilir.

Demirel (2003:102-108)'e göre ise yazma becerisi oldukça ağır geliştiğinden çok sayıda çalışması yapılarak kazanılabilir. Yazma çalışmaları; kontrollü yazma çalışmaları, güdümlü yazma çalışmaları, serbest yazma çalışmaları olarak üçe ayrılır.

Kontrollü yazma çalışmalarında; öğrenciler, kendilerine verilen örnek yazılardaki sözcük ve cümle yapılarını ya olduğu gibi ya da istenilen değişiklikleri

gerçekleştirerek yazarlar. Metin tamamlama, soruları cevaplayarak paragraf oluşturma, cümleleri veya paragrafları yeniden dizerek bir metin oluşturma, örnektekine benzeyen bir kompozisyon yazma, yer değiştirme gibi alıştırmalar yapılarak öğrencilerin yazma becerileri geliştirilmeye çalışılır.

Güdümlü yazma çalışmalarında ; öğrenciler, öğrendikleri sözcük ve yapıları kullanarak anlamlı bir paragraf oluştururlar. Dikte yapma, dikteli kompozisyon, not alma, özetleme, ana ve yardımcı düşünceleri belirleme gibi alıştırmalarla güdümlü yazma çalışmaları yaptırılır.

Serbest yazma çalışmaları, öğrencinin kendi duygu, düşünce, gözlem ve deneyimlerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına uygun olarak yazmalarıdır. Kompozisyon yazma; mektup yazma; duyuru, haber yazma; okunan, gözlenen, yaşananlarla ilgili yazma; resimlere bakarak yazma; hayallerini ve rüyalarını yazma gibi alıştırmalar yaptırılır.

Yeni Türkçe Programı'nda (2005) sorgulayıcı yazma, karşılaştırmalı yazma, betimleyici yazma, hikaye edici yazma, not alma, ikna edici yazma, reklam yazma, şikayet yazısı, planlı yazma, yaratıcı yazma, işbirlikli yazma alıştırmalarına yer verilmiştir.

1. 14. Yazılı Anlatımın Geliştirilmesi

İlköğretimi, ortaöğretimi ve hatta yükseköğretimi bitirenlerin okuma, dinleme, konuşma, ve özellikle de yazma yeteneklerinden çok yakınılmaktadır. Bunun temel sebebi ana dili eğitiminin beceri kazandırma nitelik ve amacının dikkate alınmaması, bu amaç ve niteliğe uygun bir yöntem izlenerek etkin çalışmalar yapılmamasıdır.

Ülkemizde, eğitim öğretim kurumlarında uygulanan ana dili programlarında yazı yazmanın ve kişinin kendini yazılı olarak ifade etmesinin özel yetenek gerektiren çok zor bir uğraş alanı olduğu yargısı geleneksel bir hal almıştır. Yazılı ve sözlü anlatımın geliştirilmesine yönelik derslerde öğrencilere yazılı ve sözlü anlatımla ilgili teorik bilgiler verilmekte, uygulama çalışmaları öğrencinin ilgi alanı dışından

seçilerek yazmaları istenmektedir. İlgi alanları farklı ve bilgi düzeyleri eşit olmayan öğrenciler için verilen konuda yazı yazmak işkence halini almaktadır. Tüm bunların bir sonucu olarak da yazı yazmaktan korkan, kendine güvensiz, eleştirilmekten çekinen nesiller yetişmektedir(Yalçın,1998;148).

Cemiloğlu (1994;129) yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğunu ve bu becerinin öğrenciye her fırsatta alıştırmalar yaptırılarak geliştirileceğine dikkat çekerek şunları önermiştir:

- Öğrencinin yazmayla ilgili önyargısı giderilmelidir. Kendisinin de çalışarak doğru ve güzel yazacağı belirtilmelidir.
- Anlatımın temeli olan kelime hazinesi, aktif olarak kullanılabilir şekilde geliştirilmelidir.
- Kelime gruplarının dilbilgisi kurallarına uygun olarak oluşturulmasına dikkat edilmelidir.
- Kelimelerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan yargı birimi olan cümle çalışmalarına öncelik önem verilmelidir. Öğrencilerin cümle kurma cesaretlerinin artırılması ve değişik cümle yapıları üzerinde hakimiyetinin sağlanması çalışmaları yapılmalıdır.

Göğüş(1978;240-242)'e göre öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için şunlar yapılmalıdır:

- Yazma düşünmeye dayalı bir eylem olduğu için öğrenilmiş sözlerin yinelenmesi ve bazı formüllerin ustalıkla kullanılması demek değildir. Bu yüzden öğrenciler, kendi bilgi, yaşantı, deney, izlenim ve duygularını kendi sözcükleriyle özgürce bildirmeye yönlendirilmelidir.Yazma etkinliklerinde seçilecek konular öğrencilerin duygu, düşünce, deney, yaşantı ve bilgilerini anlatabileceği nitelikte olmalıdır.
- Yazma etkinlikleri için ders saati ayrılmalıdır. Bu ders saatinde öğrencilere çeşitli tümce, paragraf alıştırmaları, denemeleri yaptırılarak; tür ve biçim bilgileri verilere; yaptırılacak ödevlerin konuları üzerinde konuşularak; öğretmence incelenmiş ödevler eleştirilip başarılı ödevler okunarak yazma becerisi geliştirilebilir. Dilbilgisi kuralları yazma içinde gerekliyse verilmeli ve hemen uygulanmalıdır.
- Yazma çalışmalarında öğrencilerin buldukları sınıf düzeyi değil, yazma becerisindeki gelişim düzeyleri dikkate alınmalıdır.Yazma kısa sürede öğrenilecek bir bilgi değil, çeşitli alıştırmalarla kazanılacak bir beceri olduğu için ağır gelişir ve zaman ister.Yazma

çalışmalarında kolaydan zora, basitten karmaşığa gidilmelidir. Ayrıca öğrenciler her yazılan tür üzerinde biçim, plan, anlatım yönlerinden yeterli oluncaya dek sınıf içi alıştırmaların yapılması ve yeterli sayıda örnek verilmesi gerekmektedir.

- Yazma ile konuşma çalışmaları arasında ilgi kurulmalıdır. Sınıfta konuşulmuş bir konu, yazma konusu ya da yazma ödevi konusu yapılabilir. Ayrıca öğrenciler yazma ödevlerini yapmadan önce yazma konusu ile ilgili sınıfta konuşturulmalı; böylelikle öğrencilerin duygu ve düşüncelerini zenginleştirmelerine yardım edilmelidir.

Deniz (2000; 75-77), öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi için;

- Sınıfta , yazmaya istek uyandırmak için çeşitli yarışmalar düzenleme, sınıf ve okul gazetesi veya dergisi oluşturma gibi çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğrencilerin zihinsel gelişimine önem verilmelidir. Bunun için öğrencinin okuma, deneme, görme, gezme, konuşma, tartışma faaliyetlerine yönlendirilmesi gerekir.
- Öğrencilerin düşünme yeteneğinin bir düzen ve disiplin altında geliştirilmesi gerekmektedir.
- Yazma çalışmalarında öğrenci bir metodu uygulaması için zorlanmamalıdır.

Başarılı bir yazma çalışması; buluş (duygu ve düşünce üretme, icat), düzenleyiş (plan yapma, tertipleme), anlatış (ifade etme) basamaklarını içerir. Öğrencilerin yazılı anlatımda başarılı olabilmeleri için bu üç basamakta yetkinlik kazanmaları sağlanmalıdır (Kavcar, Oğuzkan, Aksoy, 2002:14).

1. 15. Yazma Öğretimi Yaklaşımları

Yazma öğretimi, ürün temelli yaklaşım ve süreç temelli yaklaşım olarak iki ana yaklaşımla yapılır (Oral, 2003:65).

1970'lerden önce ürün merkezli bir anlayışla yazma öğretimi yapılmaktaydı. Ürün merkezli yaklaşım, yazmayı düşüncelerin kağıda dökülmesi olarak ele alır. Doğru kullanım ve yazım şekli önemlidir. Kurallara ve talimatlara dayalıdır. Geleneksel yazı türlerini içerir. Yazmadan önce gerekli bilgiler toplanır. Bu bilgiler, neden-sonuç ilişkisi kurma, bir tezi ispatlama ve karşılaştırmalar yapma

şeklinde yazıya dökülür.Böylece yazı, ortaya bir ürün yani sonuç çıkarır.Bu yaklaşımda öğretmen, denetleyici ve değerlendirci konumundadır.Yani öğrencinin yazısını dilbilgisi, yazım kuralları, biçim, kelimelerin kullanımı gibi sadece teknik özellikler bakımından değerlendirir.

1980'lere gelindiğinde yazma öğretiminde bir paradigma değişimi görülür.Yeni paradigmaya göre, yazma aşamasında öğretmenin yönlendirmesi, yazma sürecine odaklanma ön plana çıkmaktaydı.Bu paradigma süreç merkezli yazma yaklaşımıdır.

Süreç merkezli yazma yaklaşımına göre yazıyı yazmadan önce ve yazım sırasında ortaya çıkan farklı süreçlerle alt beceriler üzerinde durularak stratejiler geliştirilir.Yazı, düşüncenin ve dilin özelliklerinin yeniden keşfedilmesi ve yenilenmesi olarak görülür.Öğretmenin görevi, artık öğrenciye yazım sürecinde rehberlik etme ve destek verme olarak değişmiştir.Öğretmen öğrencisine model olur.Yani kendisi de yazar.

1. 16. Yaratıcı Yazma Yaklaşımı

Öğrencilere istenilen düzeyde bir yazma becerisi kazandırmak, yalnızca öğretici yazılar yazdırmakla olanaklı değildir. Önemli olan dış dünyayı algılamaları ve anlatmalarında kendi görüş, düşünce ve hayal güçlerini kullanmalarına olanak sağlamaktır. Böylelikle dış dünyadan beş duyu yoluyla alınan izlenimler zihinde canlanır ve kağıda dökülür. Duyular aracılığıyla dış dünyayı algılamak, ayrıntıların farkına farkında olmak ve bu ayrıntıları zihinde canlandırmak, öğrencilerin yazılı anlatımda özgünlüğe ulaşabilmesi için kendi görüş, düşünce ve hayal gücünü de içine katması gerekir. Yaratıcı yazma, dış dünyadan edinilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasına dayanır.

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

Yaratıcı yazı demek, kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak özgürce kağıda dökmesi demektir (Oral,2003;8).

Yazı yazma çocuklardan tarafından genellikle sevilen bir etkinlik değildir. Çünkü; yazı yazarken belirli kurallara uyma zorunluluğu vardır. Okulun ilk yıllarında yazı yazarken, kağıdı düzenli ve temiz kullanma, dilbilgisi ve yazım kurallarına uyma gibi kurallar öğretilirken bir yandan da yazım tekniği öğretilmeye çalışılır. Ancak bu tür etkinlikler sırasında çocuklar, dikkatlerini daha çok yazının şekline verdikleri için içerikle ilgilenmezler ve yazı yazmak bir süre sonra adeta bir işkence halini alır. Yazı yazmayı sevilir hale getirmek için yaratıcı yazma etkinliklerinden faydalanılmalıdır.

Yaratıcı yazmanın temel amaçları ana çizgileriyle şöyledir:

- Duyu algılarını geliştirerek düş gücünü harekete geçirme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme, gözleme yetilerinin bütünlüğünü sağlama.
- Düşünme ve algımanın, akıl ve duyguların karşılıklı bir alışveriş içinde birbirini tamamlamasına yol açma.
- Düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirebilme.
- Alımlama, gözleme, düşünme, sorgulama, yorumlama, eleştirme yetilerini geliştirme.
- Kafamızdaki kalıpları, ön yargıları ve tıkanma noktalarını kırarak kendi dilimizi bulabilme, özgün olanı, bana özgü olanı, biricik olanı dile getirebilme. Ben'i bulgulama.

Yaratıcı yazma yaklaşımı ile hazırlanacak olan bir öğretim programının ilkeleri şunlardır:

- Yaratıcı yazma yaklaşımına göre hazırlanmış bir öğretim programında dil, öğrencinin kendi yaşantısı üzerinden öğretilmelidir. Yani öğrenciler, okudukça ve yazdıkça öğrenim sürecine etkin olarak katılırlar.
- Yaratıcı yazma ile öğrenciler, düşünce ve duygularının eşsiz olduğunu keşfederler. Bu nedenle hazırlanan programların temel noktası, anlam ve

düşüncelerin ifadesidir. Öğrenciler, düşüncelerini doğrudan ya da hayal gücüne dayalı olarak dolaylı ifade ederler.

- Yaratıcı yazma programlarında anlamın nasıl oluşturulduğu ve nasıl açıklandığı üzerinde durulmalıdır. Yazı türlerinin yapısı ve dilin kuralları gibi teorik bilgiler üzerinde çok durulmamalıdır.
- Yaratıcı yazma programlarında okumanın önemi büyüktür. Çünkü öğrenciler okuma yoluyla nitelikli yazıları görür ve bunlardan ilham alırlar. Böylece kendi estetik duygularını fark ederler.
- Öğretmen öğrencilerine iyi bir rehber olmalı, kendi yazım modellerini seçmelerine hoşgörü ile yaklaşmalıdır.
- Yazma etkinliklerinde öğrencilerin seçim ve ilgileri dikkate alınmalıdır.
- Yaratıcı yazma çalışmalarında hayal gücünün önemi büyüktür. Öğrenciler, dili kullanarak hayal güçleriyle oluşturdukları dünyayı anlatırlar. Hayal gücü; yaratmaya, yaratıcılığın haz ve doyum gücüne, gelecekle ilgili yorum yapılmasına ve diğerlerinin yerine kendini koymasına olanak tanır.
- Yaratıcı yazma etkinliklerinden sonra ortaya çıkan ürünler, öğrenciler tarafından tartışılmalıdır. Böylelikle öğrenciler üretici tartışmalar yaparak yazının önemini anlarlar ve başka kişilerin düşüncelerinden yararlanırlar.
- Öğretmen sadece rehber olmamalı, kendisi de öğrencilerle birlikte yazmalıdır. Böylece öğretmen, yazmanın basit bir etkinlik olmadığını anlayarak öğrencileriyle empati kuracaktır (Maltepe, 2006;34-35-36).

Yaratıcı yazma öğretiminde kullanabilecek olan yöntemleri altı grupta toplayabiliriz. Bunlar:

- Fikir Birliği Yöntemleri: Bu yöntemlerin esası, düşüncelerin birleşerek bütün haline gelmesini sağlayan bir konunun ya da yönergenin yazmanın başlangıcında verilmesine dayanır. Böylece verilen tema ya da yönerge ile ilgili anların, fikirlerin, duyguların, düşüncelerin, çözümlerin kişisel olarak şekillendirilmesi sağlanır. Öğrencilerin yazmadaki çekingenlik ve korkularını yenmede kullanılan en iyi yöntemlerdir. Beyin fırtınası, kavram haritası, otomatik yazma, akrostiş, hayal yolculuğu, kümeleme gibi pek çok yöntemi kapsar.
- Yazma Oyunları: Amacı, yazmayı eğlenceli hale getirip kolaylaştırarak yazmaya başlangıcın iyi olmasını sağlamaktır. Yazma çalışmasının başında oynanan oyunlardır. Çalışma yapılan grubun tümünün katkısını içerir yani

işbirlikli çalışmayı gerektirir. Öykü bütünleştirme, sözcük sepeti, sözcük çuvalı, sözcük avı, sözcük torbası vb. oyunlardır.

- Kurallara ve Yöntemlere Göre Yazma: Öğrencilere yazmanın başlangıcında örnekler verilerek daha sonra bunları kendilerine göre değiştirerek şekillendirmelerinin istendiği yöntemler grubudur. Yapılandırılmış yazma da denilmektedir. Haiku, kartopu şiiri gibi uygulamalar bu gruba girer.
- Edebi Yazma ve Edebi Türlerle Göre Yazma: Yazmanın başlangıcında verilen edebi metinler ve bu metinlerin kurallarına uygun yazmayı içerir. Öğrenciler, verilen edebi metinlerdeki ifade olanakları, estetik ve edebi karakterler, metnin şiirsel dili, farklı bakış açıları gibi özelliklerini dikkate alarak verilen metinleri tamamlama, indirgeme ve dönüştürme gibi çalışmalar yaparlar.
- Uyarıcı Yazma: Öğrencilerin ilgisini yazma eylemine çekebilmek için müzik, dans, resimler, sözcükler, paragraflar gibi uyaranların kullanılarak öğrencilerin yazmaya güdülendiği yöntemlerdir.
- Yaratıcı Metinleri Sürekli Yazma: Yukarıda sözü edilen yöntemlerin tümünün kullanılarak metin üretmeye ve yaratmaya yöneltilmesidir (Maltepe,2006;37-38).

Oral (2003;77)'a göre okullarda uygulanabilecek yaratıcı yazı uygulamaları şunlardır:

- Doğa ve Çevre Gezileri: Doğada gezinmek çocukların yaşadıkları çevreyi fark etmeleri fark etmelerine yardımcı olduğu gibi onların beş duyularını daha etkin bir şekilde kullanmalarına yardımcı olur. Bu gezintilerde doğadaki benzerlik ve zıtlıklara dikkat çekilmelidir. Zihinsel sınıflandırmalar yapılmalı, akla gelmeyen fikirler üretilmelidir. Çevre gezisinde öğretmen öğrencilerinden etraflarındaki varlıklar hakkında öyküler ve şiirler yazmalarını ister. Böylece öğrenciler çevrelerindeki birbirinden farklı ve bağımsız görünen varlıkları düşünerek aralarında anlamlı bağlar kurarlar. Çevre gezisinde yazılanlar, geziden hemen sonra okunmalıdır. Böylece

öğrenciler, doğayı birbirlerinden farklı olarak yorumladıklarını göreberek bireysel farklılıklarının da farkına varırlar.

- Müze Gezileri: Bu uygulama beş ile dokuzuncu sınıflar arasındaki sınıflarda yapılabilir. Öğrenciler bir müzeye ya da tarihi evler, çeşmeler, türbelerin olduğu bir yere götürülerek kendini tarihi eserin yerine koyarak, nasıl bir yaşantısının olduğunu yazılmasıdır. Bu etkinlik yaklaşık bir hafta sürer. Öğrenciler, bu süreçte müzelerden bilgi toplayabilirler, kütüphane araştırması yapabilirler, tarih ve arkeoloji kitaplarından faydalanabilirler. Uygulamanın son gününde yazılanlar paylaşılıp okunur.
- Sözcük Türetmek Öykü Yazmak: Bu etkinlik 3 ders saati zaman alır. Öğretmen anahtar sözcüğü söyler. Öğrenciler, bu sözcüğün kendilerinde yaptığı çağrışım sonunda buldukları sözcükleri yazarlar. Sonra da bu sözcükleri kullanarak öykü yazarlar. Ancak temel kural öykünün anahtar kelime hakkında olmamasıdır. Yazım işi bittikten sonra eşleşme sonucunda öğrenciler birbirlerinin öykülerini dinleyerek eleştirirler. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra sınıfın tümüne öyküler okunur. Değerlendirme öyküde kullanılan kelime sayısına göre yapılır.
- Senaryo Yazmak: Bu etkinlik yaklaşık sekiz saat kadar sürer. Altı, yedi ve sekizinci sınıflarda rahatlıkla uygulanabilir. Öğretmen bir filmin ilk yarım saatini izlettikten sonra bu filmin devamını yazmalarını ister.
- Diyalog Yazmak: Bu etkinlikte öğretmen, öğrencilere herhangi bir konuda kendilerini haklı çıkaracak on satırlık bir monolog yazmalarını ister. Daha sonra bu monologlar eşler arasında değiştirilerek bunlara cevap olacak diyaloglar yazmaları istenir.
- Cümle Birleştirme: Öğrenciler ikişer kişilik gruplar oluşturarak, kendilerine verilen birbiriyle bağlantısız, kısa cümlelerden oluşan bir paragrafı, bu paragraftaki cümleleri birleştirerek içeriğini zenginleştirmeye çalışırlar.
- Kullanılan Dili Tahmin Etmek: Bu etkinlikte öğrenciler sözel ve yazılı anlatım becerilerini bir arada kullanırlar. Önce yabancı dille yayınlanan bir filmde alınan jest ve mimiklerin belirgin olduğu bir bölümünün sadece sesi dinletilerek neler olduğu tahmin ettirilip konuşulur. Daha sonra aynı bölüm görüntüleriyle seyrettirilerek notlar alınır ve bunun hakkında konuşulur.

- Müzik ve Fotoğraflar Eşliğinde Yazma: Daha çok soyut bir konu hakkında resimler ve müzik kullanılarak öğrencilerin hissettiklerini yazmalarındır.
- Öykü Karakterleri Oluşturmak: Küçük yaş gruplarında daha iyi verim alınabilecek bir etkinliktir. Öğrenciler cinsiyet, fiziksel görünüm, kişilik, meslek, sevdiği uğraşlar başlıkları altında bir karakter oluştururlar. Sonra bu karakterler, kura yoluyla dağıtılıp içinde bu karakterlerin olduğu öyküler yazılır.
- Özgün Deyişler Oluşturmak: Burada amaç farklı görünen kavramlar arasında bağlantı kurmaktır. Öğretmen tanımlanmasını istediği kavramı eksik olarak öğrencilere sunar. Öğrenciler, bu cümleyi ilginç bir şekilde tamamlayarak kısaca açıklamasını yazarlar.
- Reklam Metinleri Yazmak: Bir ürünü tanıtmak amacıyla yazı yazmaktır. Gruplar halinde uygulanır. Amaç, orijinal fikirler bularak bunları senaryo ya da slogan biçiminde ifade etmektir.
- Eşyalarla Diyaloglar: Öğrencilerden kendilerince özel ve önemli olan bir eşyalarıyla ilgili hislerini anlatan bir monolog yazmaları istenir. Monologlar yazılırken her cümleden sonra biraz boşluk bırakılır. Daha sonra bu boşluklara eşyaların düşünceleri yazılarak oluşturulur.

Yaratıcı yazma çalışmalarının sağladığı yararları şöyle sıralayabiliriz:

- Yaratıcı yazma çalışmaları, öğrencilerde uyandırdığı merak ve ilgi; hayal gücü kullanımı; çağrışımlara olanak tanıma gibi özellikleri nedeniyle yazma kaygı ve korkusunu yok eder. Bazı etkinliklerde öğrenciler yazma isteği duyarak yazma sürecini içselleştirirler.
- Yaratıcı yazma etkinlikleri sırasında planlama, yazım ve gözden geçirme, düzeltme aşamaları sırasında sürekli yazma alıştırmaları yapılmaktadır.
- Yaratıcı yazma bütün alanlarda yani dil, sanat, müzik, matematik, sosyal bilimler, tarih vb. gibi derslerde etkin olarak kullanılabilir yapıdadır.
- Yaratıcı yazma, tüm duyuyla öğrenmeyi sağlar. Burada öğrenme bilinçsizce yapılır. Bütün duyuyla dış dünyayı algılayıp, kendi iç dünyalarını ortaya çıkarmalarını sağlayarak bütüncül öğrenmeyi sağlar.

- Gruplar halinde yapılan yazma çalışmaları sonucunda işbirlikli çalışma kolaylaşır. Öğrenciler birbirlerinden yeni fikirler edinerek yazılarını birlikte geliştirirler.
- Yaratıcı yazma etkinlikleri bütün öğrencilere farklı öğrenme etkinlikleri sunar. Her öğrencinin kendi yazma sürecini ve ürününü seçme ve kullanma şansı vardır. Böylece başarılı ve başarısız öğrenciler, aynı ölçüde yazmaya özendirilir.
- Yaratıcı yazma yöntemleri, örnek yazınsal metinler üzerinden öğrencilerin yeni ifade biçimleri oluşturmalarını ve farklı bakış açıları kazanmalarını sağlar. Böylece öğrencilerin yazınsal türde metinler oluşturmaları kolaylaşır.
- Yaratıcı yazma, öğrencilerin kendi yazma konularını ve yöntemlerini kendilerinin seçmelerine imkan verir. Çocukların bilişsel düzeylerinin ve iletişim becerilerinin gelişmesini sağlar.

Yaratıcı yazma çalışmalarında öğrencileri bilişsel ve duyuşsal olarak yazmaya hazırlamak için bol bol okuma ve konuyla ilgili araştırma ve incelemeler yaptırılır, yazılacak türe ilişkin iyi örnekler sınıfta okunarak üzerinde tartışılır. Çağrışım yoluyla sözcük dağarcığını zenginleştirme, paragraf ve cümle yazma çalışmaları yaptırılır, yazma konusuyla ilgili oyunlar oynatılır, çevre ve doğa gezileri yapılır.

Yaratıcı yazma çalışmalarında yazma öncesi aşamalardan biri olan taslak metinler oluşturma çalışmaları yaptırılır. Taslak metinler sınıfça tartışılır. Küçük yaş grupları için taslak oluşturma güdüleyici olur (İlter,2002;54).

Yazma sürecinde yazılar, bireylerin yargılanmadığı rahat bir sosyal çevrede, eleştirilme korkusundan ve baskılardan uzak, yazma isteği ve merakı ile dolu bir ortamda yazılmalıdır.

Yaratıcı yazma sürecinde öğretmen, metinler oluşturulurken kendi fikirlerini öğrencilere kabul ettirmeye çalışmaz. Aksine öğrencilerle yakından ilgilenerek onlara rehberlik eder ve onları yazmaya güdüler.

Yazma süreci sonunda ortaya çıkan ürünlerin paylaşılması yaratıcı yazma çalışmalarının önemli bir parçasıdır. Yazılan metinlerin, güven duygusu ve anlayışın olduğu bir ortamda okunması esastır. Tamamlanan yazılar, birkaç kişilik gruplar içinde okunabileceği gibi, tüm sınıfın huzurunda da okunabilir. Öğretmen öğrencilerle özdeşim kurmak için yazdığı kendi yazısını da sınıfla paylaşmalıdır. Paylaşma sonucunda gerekli düzenlemelerin yapıldığı metinler, öğrencileri yazmaya karşı güdülemek, motivasyonlarını artırmak, kendilerine güven duygularını geliştirmek amacıyla tüm sınıfın görebileceği bir panoda sergilenir. Öğrencilerin yazma çalışmaları sonucunda ürettikleri metinlerin başkaları tarafından dinlenmesi, okunması, incelenmesi, öğrencilerin başka kimselerce anlaşılıp kabul görmesini sağladığı için kendine güven duygusunu büyük oranda artırır.

1. 17. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı, öğrencilerin görüş ve akademik başarılarına bakarak yaratıcı yazma yaklaşımının etkililiğini belirlemek; ilköğretim Türkçe Dersi programının geliştirilmesine katkıda bulunmak; öğrencilerin Türkçe dersine ve yazmaya karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamak; öğrencilerin yaratıcı gizil güçlerinin farkına vararak bunu kullanmalarını ve kendilerine güven duymalarını sağlamaktır.

Yazma becerilerinin geliştirilebilmesi için öğrencilerin yazmaktan zevk almalarını sağlamak gerekmektedir. Öğrencinin kendi yaşantı ve deneyiminden yola çıkarak gözlemlerini, hayal gücünü , dış dünyaya yönelik algılarını yansıtabilmesine,dili etkili ve yaratıcı kullanabilmesine olanaklar sağlayan ,yazma öğretimini her aşamasında öğrenciyi etkin kılan ve diğer dil becerilerini kullanmayı gerektiren yapısıyla yaratıcı yazma teknikleri problem durumu bölümünde bir kısmına değinilen sorunların çözümünde bir seçenek olabilir.

Yaratıcı yazma teknikleriyle çocuk yazdıklarında kendini, hayal dünyasını ve en önemlisi yaratıcı düşüncesini ortaya koyabilecektir. Bu durum onun yazmayı sevmesini, Türkçe dersine ilişkin tutumlarını ve de Türkçe dersi başarısını olumlu

yönde arttıracaktır. Bu araştırma ile Türkçe dersi başarısını olumlu yönde arttıracaktır. Bu çalışma ile Türkçe öğretiminde temel dil becerilerinden en zor gelişen beceri olarak kabul edilen yazma becerisinin geliştirilmesi konusunda alan öğretimi ile ilgilenen araştırmacılara ve bu alandaki uygulamaları yürüten eğitimcilere belirli bir bakış açısının kazandırılabilceği düşünülmektedir. Çalışma temel dil becerilerinden yazma becerisini geliştirmede varolan öğrenme-öğretme yaklaşımlarından bir seçenek olarak yaratıcı yazmanın uygulanabilirliğine dönük kanıtlar da sunulabilecektir.

Araştırma sonuçları sayesinde hem Türkçe derslerinde varolan yazma uygulamaları betimlenebilecek hem de yazma süreçlerini geliştirici ve yazma ürünlerinin niteliğini arttırıcı yeni yaklaşımlara gereksinim duyulup duyulmadığı bir ölçüde ortaya konulabilecektir. Böylece Türkçe dersi öğretim programlarının geliştirilmesinde katkı sağlaması düşünülmektedir.

1. 18. Problem Cümlesi

İlköğretim 5.sınıf Türkçe dersinde uygulanan yaratıcı yazma teknikleri öğrencilerin tutum ve başarılarını etkiler mi?

1. 19. Alt Problemler

1. Türkçe dersine ilişkin tutumlar, yaratıcı yazma tekniğinin uygulandığı ve uygulanmadığı sınıflarda (okullarda) anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Yaratıcı yazma tekniği uygulanan sınıflardaki öğrencilerin , uygulama yapılmayan sınıflardaki öğrencilere göre Türkçe dersindeki başarısı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Yaratıcı yazma tekniklerini kullanma öğrencilerin söz varlığını geliştirir mi?

1. 20. Sayılılar

Araştırmada,

1. Deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların öğrenmeye karşı ilgi ve istekleri aynıdır.
2. Deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların başarı düzeyleri birbirine yakındır.
3. Araştırma sırasında katılımcılar ek çalışma yapmamıştır.
4. Araştırmaya katılan katılımcılar kendilerine verilen ölçme araçlarını içtenlikle yanıtlamışlardır.

1. 21. Sınırlılıklar:

1. Konu alanı açısından Tümleşik dil becerilerinden yazma becerisi ve yazma becerisinin geliştirilmesi için uygulanan tekniklerden yaratıcı yazma tekniğiyle ,
2. Nicel veri kaynağı olarak 2007-2008 eğitim öğretim yılında İzmir ili Buca ilçesi Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu 5.sınıf şubelerinden deney grubu ve kontrol grubu olarak seçilen toplam 70 öğrenci ile,
3. Nicel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Türkçe Dersi’ne İlişkin Tutum Ölçeği” ve “Türkçe Dersi Başarı Testi” ile,
4. Yaratıcı yazma tekniklerine uygun olarak araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlik yapraklarıyla ,

sınırlı tutulmuştur.

1. 22. Tanımlar

Yaratıcılık: Kişilerin yaşantılarından elde ettikleri öğrendiklerini birbirleriyle ilişki kurarak, karşılaştıkları sorunlara çözüm getirebilmeleri; bu ilişkileri kullanarak ve geliştirerek meydana yeni, özgün bir ürün, düşünce ya da şekil koyabilmeleri

Yaratıcı yazma teknikleri: Öğrencilerin hazırlanan yazma etkinliklerindeki duyuşsal ve bilişsel uyarılar yoluyla yazmaya hazır ve istekli duruma getirilerek her öğrencinin özgün düşünce, hayal ve kurgularıyla oluşturduğu metinler yazmasına yardımcı olan tekniklerin tümü.

Tutum: Bireyin ilgili bulunduğu tüm nesne ve durumlara olan tepkisi üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkisi olan yaşantılarla biçimlenen zihinsel ve sinirsel bir hazır olma durumu.

Başarı testi: Türkçe dersi başarısını ölçmek için ön test ve son test olarak uygulanmak üzere hazırlanan test.

Tutum ölçeği: Türkçe dersine ilişkin öğrenci görüşlerini almak amacıyla ön test ve son test olarak uygulanması amacıyla geliştirilen ölçek.

Etkinlik yaprakları:Yaratıcı yazma uygulaması için öğrencilerin düzeyine uygun çeşitli yazma alıştırmalarının bulunduğu ,asıl uygulama sırasında öğrencilere dağıtılarak yazma çalışmalarını yapmalarını sağlayacak olan çalışma sayfaları. (Araştırmanın Asıl Uygulamasında Deney Grubunda Kullanılacak Olan Yaratıcı Yazma Teknikleri İle Yaptırılacak Yazma Çalışmalarından örnekler ektedir.)

1. 23. Kısaltmalar

TDBT : Türkçe Dersi Başarı Testi

TDTÖ: Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

TTKB : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

akt : Aktaran

Çev : Çeviren

Ed : Editör

s : sayfa

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 1. Yazmaya Yönelik Araştırmalar

Sever (1993)'in “Türkçe Öğretiminde Uygulanan Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Erişiyeye Etkisi” isimli doktora tezinde tam öğrenme kuramına dayalı olarak dinleme, okuma, konuşma, yazma ve dilbilgisi konu alanlarının amaçları yapılandırılarak, bu amaçları gerçekleştirebilecek bir altıncı sınıf öğretim programı hazırlanmıştır. Bu programda belirlenen konu alanı amaçları ulaşılabilir ve gözlenebilir öğrenci davranışlarına dönüştürülmüştür. Çalışmada geleneksel öğrenme yaklaşımıyla Tam Öğrenme Yaklaşımı karşılaştırılmıştır. Yazma becerisine yönelik olarak geliştirilen denenceler, önce bilgi ve uygulama bakımından ayrı ayrı, sonra bilgi ve uygulama beraber ele alınarak erişim ortalamaları saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Tam Öğrenme Kuramı'na dayalı olarak hazırlanan programdaki davranışların kazandırılmasında, geleneksel yöntemden daha çok etkili olunmuştur.

Yıldızlar (1994) “Özel ve Resmi İlköğretim Okulları 1. Kademe 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma hataları” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, özel ve resmi okullarda okuyan 4.sınıf öğrencilerinin yazma hataları belirlenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları kompozisyonlar; başlık, anlatım düzeni, anlatım zenginliği, yazım kurallarına uygunluk durumlarına göre incelenerek hata yüzdeleri alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; özel ve resmi okullarda okuyan öğrenciler, yazma alanında tam öğrenme sınırının (%70) altındadırlar. Bu durum özellikle resmi okullarda çok düşük seviyededir. Başlık, anlatım düzeni, anlatım zenginliği ve toplam puanlar bakımından özel okullar lehine anlamlı bir fark bulunurken, yazım kurallarına uygunluk ile, ilgili yazma hataları arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özbay (1995) “ Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tez çalışmasında ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin seviyelerinin tespit edilmesine ve test türü sınavların bu becerilerin ölçülmesinde yeterli olup olmadığının belirlenmesine çalışılmıştır.Bulgulara göre, örnekleme giren öğrencilerin yazılı anlatım bilgi testindeki başarı oranı %64 olarak tespit edilmiştir.Kompozisyonların okunup puanlanması sonucunda genel başarı ortalaması ise %48.73 olarak bulunmuştur.İncelenen kompozisyonlarda öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma, imla kurallarına uymama, amaca uygun kelime seçememe, mantıkça doğru ve dil kurallarına uygun cümleler kuramama gibi sorunlar tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, örnekleme giren okullarda Türkçe öğretiminin son derece yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Öncü (1999), videonun yazılı anlatım etkinliğinde ön çalışma olarak kullanılmasının etkisini araştırmıştır.Çalışma sırasında 20 öğrenciden oluşan bir deney, bir de kontrol grubu belirlenmiştir.Deney grubuna yazılı anlatımda ön çalışma olarak video filmler gösterilmiş, kontrol grubuna ise geleneksel yazılı anlatım yaptırılmıştır.Üç hafta süren uygulamadan sonra ön test ve son testler analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ön çalışmada video filmlerin izletildiği öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinin daha kaliteli olduğu tespit edilmiştir.

Şimşek(2000)’in yaptığı araştırmaya göre; “Bilgisayar Destekli Yazılı Anlatım Etkinliğinin, Dördüncü Ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi” araştırılmıştır. Araştırma sonucunda kelime çeşitlerini kullanma, kelime gruplarını ve fiilleri kullanma alanlarında sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzeylerin anlamlı derecede etkili olduğu belirlenmiştir.

İlköğretimde yazma becerilerine yönelik olarak Deniz (2000) tarafından yapılan “Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu” adlı yüksek lisans tezinde köy ve kent okullarındaki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri düzeylerinin saptanmasını, köy ve kent yaşamının yazılı anlatım becerisine etkisini, öğrenciyi bu konuda etkileyebilecek

çevre faktörlerini, öğrencinin okul içi ve okul dışı yaşamı incelenmektedir. Yazılı anlatım ürünlerinin değerlendirilmesi sonucunda köy öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının (%40) kent öğrencilerinin aritmetik ortalamalarından (%48) daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ancak her iki grubun da başarı düzeylerinin %50'nin altında olduğu belirlenmiştir. Çalışmada köy ve kent öğrencileri arasında oluşan bu farkın sosyal çevre zenginliğinden ileri gelebileceği vurgulanmıştır.

Temur (2001), yazılı anlatım becerileri ile ilgili olan çalışmasında; yazılı anlatım beceri düzeyi ile Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırma verileri Ankara ili Çankaya ilçesindeki ilköğretim okullarından random yolla seçilen beşinci sınıflardan üç aşamada toplanmıştır. Birinci aşamada 330 sorudan oluşan Yazılı Anlatım Beceri Testi uygulanmış, ikinci aşamada kompozisyon yazdırılmış, üçüncü aşamada ise Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders başarı notları alınmıştır. Öğrencilere uygulanan testten elde edilen puanlar, kompozisyonlara verilen puanlar ve ders başarı notları arasındaki ilişki regresyon analizi ile belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyi ile Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders başarıları arasında anlamlı ve doğrusal ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Belet (2005)'in "Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Ve Yazma Becerilerine Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi" isimli doktora tezinde öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, deneme modellerinden kontrollü öntest ve sontest modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Ahmet Olcay İlköğretim Okulu'na devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmış, araştırma deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri, ders materyalleri ve yapılandırılmış gözlem formları ile Acat (2000) tarafından geliştirilen "Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmayla ilgili tüm istatistiksel çözümlenmelerde SPSS paket

programından yararlanılmış, deney ve kontrol grubundan elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile sınıanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir: 1. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır. 2. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır. 3. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı fark vardır. 4. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin denel işlem süresinde, sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerinin yüksek olduğu; öğrencilerin not alma ve kavram haritası oluşturmaya yönelik yapılandırılmış gözlem formlarındaki davranışları kazandıkları; ancak, özetleme stratejisine ilişkin "Okunan materyaldeki başlığı bulma" ve "Materyalde anlatılmak istenen anafikri bulma" davranışlarının gözlem sistematigi içinde göreceli olarak daha az kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akbayır (2006) "Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edimindeki İşlevleri" isimli yüksek lisans çalışmasında, yazma becerisinin edinimi ve kullanımı ile ilgili çalışmalar, ileride öğretmen olacak eğitim fakültesi öğrencileriyle yapılmıştır. Öğretmen adaylarından oluşan 20 kişilik uygulama grubuna 10 hafta içerisinde 80 metin yazdırıldı. Bu metinlerin verilerinden yola çıkılarak hazırlanan bu çalışmada, yazılı anlatımda biçimin (üslubun) bir ögesi olarak kullanılan anlatım biçimlerinin yazma becerisindeki işlevleri edinim (yetenek) ve kullanım (uygulama) bağlamında ele alınmıştır. Uygulamalar, sistematik bir biçimde, ilk yazılandan son yazılana doğru, gelişime, edinim ve kullanım düzeyinde sıralandığında, anlatım biçimlerini kuram ve uygulama bağlamında kavrayan, yeterli donanımı alan

öğretmen adayı bir öğrencinin, düşünsel ya da yaratıcı yönü yüksek, özgün bir metin ortaya koymasa da kurgu ve dil kullanımı açısından nitelikli metinler oluşturmada belirli bir düzeye ulaşabildiği görülmüştür.

Coşkun (2006) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine bir Araştırma” isimli yüksek lisans çalışmasında; ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, sosyo-ekonomik düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi, kitap okuma sayısı, okul öncesi eğitim alıp almama durumunun, öğrencilerin yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisi ve Türkçe dersine yönelik tutumun öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini yordama düzeyi incelenmiştir. Araştırma 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Edirne ilindeki ilköğretim okullarında 156 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bazı bulgular aşağıda sunulmuştur: 1. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. 2. Okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyleri arasında okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık vardır. 3. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri kitap okuma sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. 4. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. 5. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri sosyo-ekonomik düzeylerine göre üst sosyo- ekonomik düzey lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. 6. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Türkçe dersine yönelik tutumları kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. 7. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları anne-babanın bitirdiği okul durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. 8. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları sosyo ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. 9. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları, yazılı anlatım becerilerinin .02 (R²) düzeyinde yordayıcısıdır.

“Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin Ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde Maltepe (2006), Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarını ve öğrencilerin yazılı anlatım

çalışmalarını yaratıcı yazma yaklaşımının özellikleri açısından değerlendirmektedir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma stratejileri bir arada kullanılmıştır. Balıkesir ili örneğinde yapılan çalışma, Balıkesir ili merkez ilçesindeki tüm resmi ilköğretim okullarını Türkçe öğretmenleri ile bu okulların 6.,7.,8. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırma verileri merkez ilçede yer alan ilköğretim okulları arasından maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilen örneklemden elde edilmiştir. Araştırmada nicel sonuçlar olarak; Türkçe derslerindeki uygulamaların öğrencileri yaratıcı yazma yöneltebilecek yazmaya hazırlık süreçlerini ve yazılanları değerlendirme ve sunma süreçlerini yeterince içermediği; yazma süreci oluşumlarının daha etkili işlediği ortaya çıkmıştır. Araştırmanın nitel sonuçları olarak da; öğrencilerin, yazılarında düşünsel yaratıcılık açısından genellikle değişime kapalı ve aktarmacı bir düşünce yapısı sergiledikleri; özdeşim kurma ve farklılık açısından yeterli düzeyde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dilsel yaratıcılık açısından ise genellikle öğrencilerin, yazılarında genel bir anlatım dili, tanım cümleleri, ders verici deyişler kullanarak anlatımda kalıplara bağlı kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Mollaoğlu (2002), doktora çalışmasında yaratıcı yazma ilkelerini ve yöntemlerini uygulayarak Almanca dil dersinde öğrenci yazma yetilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma; öğrencilerin yeni ve farklı yazma yöntemleri sayesinde yazma dersi ile ilgili güdülenme düzeylerinin düşmediği ve sözcük dağarcığının geliştiğini; ayrıca yazmada tekdüzelikten kurtulduklarını ve öğrenciliklerinin etkinleştiğini göstermiştir.

Tekin (1979), “Okullarımızdaki Türkçe Öğretiminin Okuduğunu Anlama Gücü İle Yazılı Anlatım Becerisi Hedeflerini Gerçekleştirmedeki Etkililik Derecesi” ni belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, lise ve dengi okulları bitirenlerden yüksek öğretim kurumlarına girebilen öğrencilerin okuduğunu anlama gücü ve yazılı anlatım becerisi özelliklerine yeterli düzeyde sahip olmadıkları belirtilmiştir.

2. 2. Türkçe Derslerine Yönelik Araştırmalar

Demirel (1992), “ İlkokullarda Türkçe Öğretimi ve Sorunları” adlı çalışmada öncelikle eğitim sistemi içerisinde Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimine yer verilmiş,sonra da ilkokul öğretmenlerine derslerde dört temel dil becerisinin(dinleme, konuşma, okuma, yazma) programda eşit miktarda yer alıp almadığı sorusuna alınan cevap irdelenmiştir.arştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ı bu soruya evet yanıtını verirken, ayrılan sürenin yetersizliğinden yakınılmıştır.Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi için; bir bütünlük içerisinde betimleme, tartışma ve görüş bildirmeye ağırlık veren yazıların yazılması, yazım kurallarının üzerinde titizlikle durulmasını, özellikle yazım hatalarını, hece bölmeleri ve dil yanlışlıkları üzerinde önemle durulmasını, ayrıca sabır ve hoşgörüyü yanlışlıkların düzeltilmesi ve çok tekrara yer verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Öztürk (2000)’ün “ İlköğretim V. Sınıf Türkçe Derslerinin Yaratıcı Düşünce Açısından Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde yaratıcı düşüncenin Türkçe dersiyle ilişkisi araştırılmıştır.Çalışmada ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünce yetenekleri Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ile ölçülmüştür.Ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasına dayalı olarak yürütülen deneysel çalışmanın amacı; ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yaratıcı düşünce yeteneklerini geliştirmek ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testi yardımıyla bu gelişimin düzeyini belirlemektir.Araştırma sonucunda Türkçe dersinde yaratıcı düşüncenin aktif hale getirilmesini sağlayan ortamlar sunulduğunda öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerinin geliştiği tespit edilmiştir.Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve orijinal düşünce üretme boyutlarında anlamlı bir artış gösterdiği gözlenmiştir.

Aksakal (2002), işbirlikli öğrenmenin Türkçe eğitimine etkisi üzerine yaptığı araştırmada İzmir Şemikler İlköğretim Okulu’nda 47 öğrenci üzerinde deneysel bir araştırma yapar. Araştırma sonucunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun “okuduğunu anlama” daki erişileri ile geleneksel yöntemin

uygulandığı kontrol grubunun erişileri arasında, işbirlikli öğrenme grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır.

Gelen (2003), Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum, okuduğunu anlama (BFOA) ve kalıcılığa etkisi üzerinde durmuştur. BFOA stratejisinin; bilişsel farkındalık becerilerini, okuduğunu anlama başarılarını ve Türkçe ders tutumlarını arttırdığı görülmüştür.

Köklü (2003), öğrencilerin dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında dramatisasyonun etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda eğitici dramının, 7. sınıfta şiir ve 8. sınıfta öykü türünden bir metnin anlaşılmasında ve hatırlanmasında düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğu; eğitici drama tekniklerinin dinlediğini anlamada ve hatırlamada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı düzeylerini olumlu yönde etkilediği; kız öğrencilerin alışlagelen dışındaki uygulamalara karşı daha iyi güdülendikleri ve aynı oranda başarılı oldukları sonuçlarına varılmıştır.

Bölükbaş (2004), “ Yansıtıcı Öğretimin İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ve Başarıları Üzerindeki Etkililiği” adlı doktora çalışmasında; yansıtıcı öğretimin öğrencilerin Türkçe dersi başarıları ve tutumlarındaki etkililiğini araştırmıştır. Araştırma İzmir Fırat İlköğretim Okulu 7.sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Kontrol gruplu ön test - son test modeli kullanılan araştırmada, deney grubunda yansıtıcı öğretim teknikleri ; kontrol grubunda ise geleneksel öğretim teknikleri uygulanmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersi başarıları bakımından, yansıtıcı öğretimin uygulandığı deney grubuyla kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları açısından deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir fark saptanmış olup yansıtıcı öğretim tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını arttırdığı saptanmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında başarı güdüsü bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Aydın (2004) doktora çalışmasında, Mizah kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, Türkçe dersine yönelik tutum ve mizaha yönelik tutumları üzerindeki

etkililiğini araştırmıştır. Araştırma 2004-2005 öğretim yılında İzmir Buca Şerif Tikveşli İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Kontrol gruplu öntest – sontest modeli kullanılan araştırmada, denel işlemler olarak, deney grubunda mizahla öğretim teknikleri; kontrol grubunda ise geleneksel öğretim teknikleri uygulanmıştır. Araştırmanın verileri, “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Çoktan Seçmeli Türkçe Başarı Testi” ve “Mizaha Yönelik Tutum Ölçeği” hem öntest hem de sontest olarak uygulanarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda: 1. Türkçe dersinde mizah kullanımı, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etki yapmıştır. Deney grubuyla kontrol grubu karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. 2. Türkçe Dersine Yönelik Tutum puan ortalamalarında, deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. 3. Mizah kullanımı, deney grubundaki öğrencilerin mizaha yönelik tutumlarını etkilemiştir. Deney grubuyla kontrol grubu öğrencilerinin mizaha yönelik tutumlarında, deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Oruçoğlu (2004), İlköğretim II. kademedeki öğrencilerine eylemlerin öğretilmesinde aktif öğrenme yönteminin etkililik düzeyini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonunda, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe başarılarında aktif Öğrenme yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

Kılıç (2004), işbirlikli öğrenme, okuduğunu anlama, strateji kullanımı ve tutumlar üzerine yaptığı araştırmada; kontrol gruplu öntest – sontest deney deseni uygulamıştır. Araştırma sonunda; işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin Türkçe dersi okuduğunu anlam başarıları, okuduğunu anlama stratejileri ve okumaya yönelik tutumları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca işbirlikli öğrenmenin okuduğunu anlamadaki cinsiyete dayalı farklılıkları ortadan kaldırdığını saptamıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni, deney deseni, araştırma evreni ve gruplar, veri toplama araçları, işlem yolu, denel işlemler, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel çözümlene teknikleri yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. “Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenenlerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar,1991,87). Deneme modellerinde gözlenmek istenenler araştırmacı tarafından üretilir. “Ön test-son test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney grubu, biri kontrol grubu olarak kullanılacaktır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılacaktır. Modelde ön testlerin bulunması grupların benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzenlenmesine yardım edecektir”(Karasar,1991,97).

3.2. Deney Deseni

Araştırmada kullanılan deney deseni Tablo 3 verilmiştir.

Tablo 3 Deney Deseni

Grup	Şube	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney Grubu	5B	Türkçe Dersi Başarı Testi(TDBT) Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)	Yaratıcı Yazma Teknikleri ile yaptırılacak yazma çalışmaları : *Tahminde bulunma *metin tamamlama *tahminde bulunma *Boşluk doldurma *özet çıkarma *Kontrollü yazma duyulardan hareketle yazma *güdümlü yazma *kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma *eleştirel yazma *pencere tekniği ile şiir yazma *eşyalarla diyaloglar Rüyalardan öyküler yazma *Monolog ve diyaloglar yazma *metne yeni bir son yazma *yapılandırılmış yazma *hayal yolculuğu	Türkçe Dersi Başarı Testi(TDBT) Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)
Kontrol Grubu	5A	Türkçe Dersi Başarı Testi(TDBT) Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)	Geleneksel yazma çalışmaları	Türkçe Dersi Başarı Testi(TDBT) Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)

3.3. Araştırma Evreni ve Gruplar

Bu araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Buca ilçesinde bulunan 2 özel ve 49 resmi ilköğretim okulunun 5. sınıfında okumakta olan 6043 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın deneme uygulaması için seçilen çalışma grubunu İzmir ili, Buca ilçesi ilköğretim okulları arasından yansız atama ile belirlenen 5 okuldan 305 öğrencinin oluşturmuştur.

Deneme uygulaması yapılan ilköğretim okulları:

Buca Meşküre Şamlı İlköğretim Okulu

Buca Süleyman Bilgen İlköğretim Okulu

Buca Recep Ersayın İlköğretim Okulu

Buca İsmail Şekip Uyal İlköğretim Okulu

Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu

Araştırmanın asıl uygulaması, 2007-2008 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde İzmir Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu'nun 5.sınıf şubelerinden (5A, 5B, 5C, 5D, 5E) sosyo-ekonomik açıdan ve Türkçe dersi 4.sınıf yıl sonu not ortalamalarının benzer olduğu öğrencilerin bulunduğu 5A ve 5B sınıflarında yapılmıştır. Asıl uygulamanın 5A ve 5B sınıflarında yapılmasının nedeni; homojenliği sağlamak amacıyla İzmir Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu'nun 5.sınıf şubelerindeki öğrencilerin 4.sınıf Türkçe dersi yıl sonu not ortalamaları ve sosyo-ekonomik düzeyleri incelenmiş ve tüm 5.sınıf şubelerinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak birbirine benzer özellikteki öğrencilerin 5A ve 5B sınıflarında bulunduğu tespit edilmiştir.

5A ve 5B sınıflarındaki öğrencilerden 4.sınıf Türkçe dersi yıl sonu not ortalamaları ve sosyo-ekonomik düzeyi benzer olan 34'er öğrenci belirlenmiştir. 5A

sınıfından belirlenen 34 öğrenci kontrol grubunu ve 5B sınıfından belirlenen 34 öğrenci de deney grubunu oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayıları ve cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4 Deneklerin Gruplara ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Kontrol Grubu	Deney Grubu
Kızlar	17	17
Erkekler	17	17
Toplam	34	34

Çalışmanın yapılması için bu okulun seçilmesinin temel sebebi araştırmacının aynı okulda sınıf öğretmeni olması ve araştırmanın asıl uygulaması yapılacağı zaman deney ve kontrol gruplarının Türkçe derslerine girecek ve araştırmayı bizzat yürütecek olmasıdır. Böylece öğretmen faktöründen kaynaklanabilecek hataların minimuma indirilmeye çalışılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ), İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersi 2. dönem kazanımlarını ölçen Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT) ve öğrencilere çalışma süresince yazdırılan yaratıcı yazma ürünleri ile toplanmıştır.

3.4.1 Türkçe Dersi Başarı Testi

Türkçe Dersi Başarı Testi, asıl uygulamada yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda öğrencilerde görülmesi hedeflenen Türkçe dersine ait öğrenme alanlarındaki genel başarıyı tespit etmeyi amaçlar.

Uygulamanın yapılacağı İlköğretim Türkçe Dersi 5. Sınıf Öğretim Programı 2. dönem kazanımları incelenerek Türkçe dersinin Dinleme, Konuşma, Okuma, Yazma alanlarındaki öğrenci kazanımları dikkate alınarak ve bu kazanımlara ait belirtke tablosu hazırlanarak araştırmacı tarafından 30 çoktan seçmeli sorudan oluşan Türkçe Dersi Başarı Testi hazırlanmıştır.

Özçelik'e (1981: 139) göre küçük yaş ve sınıflarda kullanılacak çoktan seçmeli sorularda dört seçeneğin bulunması uygundur. Bu görüşten hareketle her bir madde dört seçenek içerecek şekilde hazırlanmıştır. Oluşturulan sorular, İzmir ilinde çeşitli ilköğretim okullarında 4. ve 5. sınıfta görev yapan dört sınıf öğretmeni, 3 Türkçe öğretmeni ve üniversiteden 6 öğretim üyesinden testin uygulanabilirliği, ifadeleri, dil kurallarına uygunluğu, programa uygunluğu açısından alınan uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda sorularda gerekli düzenlemeler yapılarak 30 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir başarı testi hazırlanmıştır.

Özçelik'e göre (1981) bir testin ilk hazırlanan şekliyle tam istenen niteliklerde bir test olmasının beklenemeyeceğini, gösterilen titizlik ve harcanan çaba arttıkça test de istenen niteliklere sahip bir teste yaklaşabilir. Üstelik hazırlanan testin nitelikli bir test olması güçlü bir olasılıkla da olsa, durumun gerçekten de böyle olup olmadığının görülmesi gerekir. Sonuç olarak hazırlanan testin denenmesi, deneme sonuçlarının analiz edilmesi, analiz sonuçlarından yararlanılarak testin geçerlilik ve güvenilirliğinin saptanması gerekir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak son şekli verilen test, güvenilirlik hesaplaması yapılması amacıyla İzmir ili Buca ilçesi Meşküre Şamlı İlköğretim Okulu, Süleyman Bilgen İlköğretim Okulu, Recep Ersayın İlköğretim Okulu, İsmail Şekip Uyal İlköğretim Okulu, Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu'ndan toplam 305 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulama sonucu elde edilen veriler, SPSS 12.0 istatistik programı kullanılarak testin madde güçlüğü, ayırt ediciliği ve çeldiricilerin işlerliği saptanarak geçerlilik ve güvenilirliği en düşük olan sorular tespit edilmiştir. 30 sorudan oluşan testten analiz sonucunda güvenilirliği düşük olan 8 soru testten çıkarılmış ve testteki soru sayısı 22'ye indirilmiştir. Çoktan seçmeli olarak hazırlanan Türkçe Dersi Başarı Testi'nin madde ve veri analizi Tablo 5'te gösterilmiştir.

Çalışmamızda kullandığımız Türkçe Dersi Başarı Testi'nin madde ve veri analizine göre güvenilirliği 0,82 olarak bulunmuştur.

Özdamar (1999,522), Alfa Katsayısının (α) değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme ölçütünü aşağıda verilen şekilde olduğunu belirtmektedir;

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Özdamar'ın belirttiği ölçüte göre kullandığımız Türkçe Dersi Başarı Testi yüksek derecede güvenilirdir.

Geçerlilik ve güvenilirliği yüksek olan soru maddeleriyle test, yeniden düzenlenerek asıl uygulamada deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

Tablo 5
Türkçe Dersi Başarı Testi'nin Madde ve Veri Analizi

Soru No	Madde Zorluğu	Madde Ayırcılığı	Standart Sapma
1	0,86	0,25	0,34
2	0,65	0,40	0,47
3	0,83	0,50	0,37
4	0,71	0,50	0,45
5	0,57	0,28	0,49
6	0,68	0,42	0,46
7	0,75	0,31	0,42
8	0,86	0,41	0,34
9	0,44	0,24	0,49
10	0,55	0,30	0,49
11	0,45	0,23	0,49
12	0,58	0,38	0,49
13	0,62	0,37	0,48
14	0,77	0,38	0,42
15	0,79	0,51	0,40
16	0,64	0,40	0,47
17	0,64	0,42	0,47
18	0,35	0,36	0,47
19	0,61	0,41	0,48
20	0,54	0,39	0,49
21	0,52	0,38	0,50
22	0,60	0,49	0,48
Testin Güvenirliği (r)=0,82			

3.4.2 Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ), İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Ölçeğin araştırma problemiyle olan ilişkisinin gücünü arttırmak amacıyla ilk aşamada Türkçe dersine yönelik tutumla ilgili olarak alan yazında yer alan araştırma, yayınlar ve ölçekler incelenmiştir (Güngör, 2004; Aksakal 2002; Altunay, 2002; Baccus 2004). Alan yazın taramasıyla genel bir çerçeve oluşturulduktan sonra, ölçeğin geliştirilmesine temel olması bakımından bazı ilköğretim okullarında konuya ilişkin olarak öğrencilere, hem görüşme yöntemi ile sorular sorularak (Türkçe dersini seviyor musun?neden?) gibi açık uçlu sorularla kompozisyon yazdırılmış hem de (Türkçe dersini severim. Çünkü;...../Türkçe dersini sevmem. Çünkü.....)yöneltilerek düz yazı biçiminde yanıtlar elde edilerek bilgi havuzu oluşturulmuştur. Alan yazın taramasından elde edilen ilgili yargılar ve öğrencilerin görüşlerinden çıkarılan sonuçlar maddeler haline getirilmiştir. Maddeler hakkında İzmir ilinde çeşitli ilköğretim okullarında 4. ve 5. sınıfta görev yapan dört sınıf öğretmeni, 3 Türkçe öğretmeni ve üniversiteden 6 öğretim üyesinden görüşleri alınmıştır. Ölçeğin uygulanabilirliği, ifadeleri, dil kurallarına uygunluğu açısından alınan uzman görüşü önerileri doğrultusunda yargılar yeniden düzenlenmiştir. Geliştirilen ölçekte 10 madde olumsuz tutumları, 20 madde de olumlu tutumları ifade edecek biçimde 30 maddeden oluşmuştur. Bu yargılara ilişkin öğrencilerin katılma düzeylerini belirlemek amacıyla Likert tipi ölçekle “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum” şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak son şekli verilen 30 maddelik Likert tipi Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ), faktör analizi yapılması amacıyla İzmir ili Buca ilçesi Meşküre Şamlı İlköğretim Okulu , Süleyman Bilgen İlköğretim Okulu,Recep Ersayın İlköğretim Okulu, İsmail Şekip Uyal İlköğretim Okulu, Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu’ndan toplam 286 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır.

Bu uygulama sonucu elde edilen veriler, SPSS 12.0 istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada kullanılan aracın yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi tekniği uygulanmıştır (Özdamar, 2004). Ölçme aracında aynı amaçları yada tutum ifadelerini ölçmeyen maddeleri ayıklarken; önce döndürülmemiş Temel Bileşenler Analizi Tekniği (PCA) sonra da temel bileşenlere göre Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanılmıştır. Ölçeğin faktör sayısının saptanmasında öncelikle özdeğer sayısının saptanmasında öncelikle özdeğer sayısının 1'den büyük olmasına bakılmıştır. Tutum ifadelerinin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olmasına özen gösterilmiştir. Faktör yük değeri 0,40 ve daha yüksek olan tutum ifadelerinin ölçülmek istenen tutumu daha iyi ölçtüğü düşünülerek ve iki yük değeri arasındaki farkın en az 0,10 olmasına dikkat edilerek bu duruma uymayanlar ölçekten çıkarılmıştır. 30 maddeden oluşan ölçekten analiz sonucunda güvenilirliği düşük olan 9 madde çıkarılmış ve testteki madde sayısı 21'e indirilmiştir. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin madde ve veri analizi Tablo 6'da gösterilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliği, faktör analizi sonunda hesaplanan varyans oranları ile belirlenmektedir. Yapılan faktör analizi sonunda ölçeğin üç faktörlü bir yapı sergilediği ve toplam varyansın %49,80'ini açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ölçeğin alt faktörlerinin açıkladığı varyans oranları sırasıyla birinci faktör için %31,19; ikinci faktör için %10,76 ve üçüncü faktör için 7,85 olarak bulunmuştur. Toplam varyansın 2/3'üne giren faktörler önemli faktörler olarak değerlendirilmekte (Büyüköztürk,2002) , %30 ve üzerindeki toplam varyans oranları ise ölçeğin faktör yapısı için yeterli kabul edilmektedir (Uzun ve Sağlam, 2006 ; Özer ve ark., 2007). Bu ölçütler doğrultusunda Türkçe Dersi Tutum Ölçeği, açıkladığı varyans oranı ve üç faktörlü yapısıyla geçerli bir ölçek olarak kabul edilebilir. Ölçeğin üç alt faktörünün içinde yer alan maddelerin faktör yükleri, madde toplam korelasyonları, betimleyici istatistik değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	1. Faktör Yüğü	2. Faktör Yüğü	3. Faktör Yüğü	Madde Toplam Korelasyonları	Madde Zorluğu \bar{x}	Standart Sapma (ss)
12*	0,753			6,551	4,30	0,90
21*	0,701			2,260	4,36	1,06
22*	0,683			1,648	4,18	1,07
5*	0,664			1,053	4,08	1,10
2*	0,644			0,937	4,17	1,02
6*	0,619			0,879	3,73	1,23
16*	0,573			0,794	4,36	1,14
3*	0,565			0,759	3,93	1,06
8		0,815		0,716	3,76	1,04
7		0,731		0,661	4,05	1,05
1		0,676		0,629	3,64	0,96
4		0,676		0,551	3,65	1,05
10		0,653		0,527	3,94	1,10
9		0,647		0,478	3,94	1,04
23		0,604		0,465	3,43	1,28
24			0,707	0,433	3,87	1,11
25			0,687	0,391	3,99	0,93
29			0,627	0,350	3,67	1,10
19			0,598	0,324	3,47	1,02
28			0,593	0,310	3,88	1,15
14			0,538	0,286	3,47	0,91

* olumsuz maddeleri ifade eder.

21 maddeden oluşan üç boyutlu Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,86 olup toplam varyansın %49,80'ini açıklamaktadır.

Faktör yüklerinin birinci faktör için 0,565 ile 0,753 ; ikinci faktör için 0,604 ile 0,815 ve üçüncü faktör için 0,538 ile 0,707 arasındadır. Faktör yükleri 0,30'un üzerinde olan maddeler, ölçeğin faktör yapısı için güçlü olan maddeler olarak kabul edilmektedir. Faktörlerde yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,50'nin üzerinde olması bu maddelerin güçlü bir faktör yapıları olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2002).

Ölçek, likert tipinde olup olumlu ifadeler için 5-4-3-2-1, olumsuz ifadeler için 1-2-3-4-5 şeklinde ters puanlanmıştır. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Tutum ölçeği puanlama biçimi Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7 Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Puanlama Biçimi

İfadeler	Olumlu Madde	Olumsuz İfadeler
Tamamen Katılıyorum	5	1
Katılıyorum	4	2
Kararsızım	3	3
Katılmıyorum	2	4
Hiç Katılmıyorum	1	5

Asıl uygulamada kullanılan ölçekte, 12 olumlu ve 8 olumsuz toplam 21 tutum ifadesinin yer alır. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 21, en yüksek puan ise 105'tir.

Ölçekte birinci alt boyuta; *Türkçe dersine ilişkin olumsuz duygular boyutu*, ikinci boyuta; *ilgi ve istek boyutu*, üçüncü boyuta; *yaşamda kullanma boyutu* adı verilmiştir. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'ndeki alt boyutlara göre maddelerin dağılımı Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8 Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Alt Boyutlara Göre Madde Dağılımı

Alt Boyutlar	Madde No	Madde Sayısı
Türkçe Dersine İlişkin Olumsuz Duygular	2, 3, 5, 6, 11, 13, 15, 16	8
İlgi ve İstek	1, 4, 7, 8, 9, 10, 17	7
Yaşamda Kullanma	12, 14, 18, 19, 20, 21	6

3. 5. İşlem Yolu

Bu bölümde, uygulamanın gerçekleştirilmesinde yapılan çalışma basamaklarına yer verilmiştir. Bunlar; hazırlık çalışmaları, bilgilendirme çalışmaları, yetiştirme çalışmaları, ön uygulamaların yapılması, denel işlemler ve son ölçümlerdir.

3. 5. 1. Hazırlık Çalışmaları

Araştırmanın bu aşamasında, uygulama yapılacak okulun seçilmesi, okulun ve öğretmenin saptanması, İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınması, okul idaresine gerekli bilgiler verilmesi, uygulama için deneklerin belirlenmesi, kullanılacak yaratıcı yazma çalışma etkinliklerinin hazırlanması, denel işlem takviminin hazırlanması işlemleri yapılmıştır.

Araştırma hakkında gerekli bilgileri içeren Araştırma Önerisi verilerek İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alınmıştır.

Deneysel uygulamanın yapılacağı okul seçilirken örneklemin geneli temsil edebilmesi için orta sosyo-ekonomik düzeyden bir okul seçmenin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil edebilecek okullar arasından yansız atama yoluyla deneyin yapılacağı okul olarak İzmir Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu seçilmiştir. Çalışmanın yapılması için bu okulun

tercih edilmesinin bir diğer sebebi de araştırmacının aynı okulda sınıf öğretmeni olmasıdır.

Deneysel çalışmada homojenliği sağlamak amacıyla İzmir Buca Hüseyn Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu'nun 5.sınıf şubelerindeki öğrencilerin 4.sınıf Türkçe dersi yıl sonu not ortalamaları ve sosyo-ekonomik düzeyleri incelenmiş ve tüm 5.sınıf şubelerinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak birbirine benzer özellikteki öğrencilerin 5A ve 5B sınıflarında bulunduğu tespit edilmiştir. 5A ve 5B sınıflarındaki öğrencilerden 4.sınıf Türkçe dersi yıl sonu not ortalamaları ve sosyo-ekonomik düzeyi benzer olan 34'er öğrenci belirlenmiştir. 5A sınıfından belirlenen 34 öğrencinin kontrol grubunu ve 5B sınıfından belirlenen 34 öğrencinin de deney grubunu oluşturmasına karar verilmiştir.

Okul yönetimi yapılacak deneysel çalışmanın amacı, önemi, bilime getireceği katkı ve yapılacak uygulama ile ilgili bilgi verilmiştir.

Deneysel işlem süresince deney ve kontrol gruplarının Türkçe derslerine araştırmacının bizzat kendisi girmesi için okul yönetiminden izin alınmıştır. Böylece öğretmen faktöründen kaynaklanabilecek hataların minimuma indirilmesi düşünölmüştür.

Deney grubunda kullanılmak üzere yaratıcı yazma teknikleri ile yaptırılacak yazma çalışmaları belirlenmiş ve bunlarla ilgili etkinlik yaprakları hazırlanmıştır. Aşağıda yer alan yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir:

- Tahminde bulunma
- Metin tamamlama
- Tahminde bulunma
- Boşluk doldurma
- Duyulardan hareketle yazma
- Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma
- Pencere tekniği ile şiir yazma
- Eşyalarla diyaloglar

- Rüyalardan öyküler yazma
- Monolog ve diyaloglar yazma
- Metne yeni bir son yazma
- Yapılandırılmış yazma
- Hayal yolculuğu
- Sözcük sepeti
- Uyarıcı yazma
- Akrostiş
- Sözcük türeterek öykü yazma

Araştırmanın deneysel uygulamasının zaman çizelgesi belirlenmiştir. Araştırmanın deneysel işlemler zaman çizelgesi Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9 Araştırmanın Deneysel İşlemler Zaman Çizelgesi

Tarih	Yapılacak İşlemler
06.03.2008	Kontrol grubuna Türkçe Başarı Testi'nin ön uygulamasının (ön test uygulaması) yapılması. Deney grubuna Türkçe Dersi Başarı Testi'nin ön uygulamasının (ön test uygulaması) yapılması.
07.03.2008	Kontrol grubuna Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin ön uygulamasının (ön test uygulaması) yapılması. Deney grubuna Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin ön uygulamasının (ön test uygulaması) yapılması.
10.03.2008-28.05.2008	Deney grubunda deneysel çalışmanın uygulamaya başlanması ve yürütülmesi Kontrol grubunda programa göre yazma çalışmalarının yürütülmesi.
29.05.2008	Kontrol grubuna Türkçe Başarı Testi'nin son uygulamasının (son test uygulaması) yapılması. Deney grubuna Türkçe Dersi Başarı Testi'nin son uygulamasının (son test uygulaması) yapılması.
30.05.2008	Kontrol grubuna Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin son uygulamasının (son test uygulaması) yapılması. Deney grubuna Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin son uygulamasının (son test uygulaması) yapılması.

3.5.2. Bilgilendirme Çalışmaları

Deneysel çalışmanın yapılacağı sınıflardaki öğrencilere uygulanacak çalışma hakkında uygulama başlamadan önce deney grubuna yaratıcı yazma çalışmaları hakkında bilgi verildi.

3.5.3. Ön Ölçümler (Ön Test Uygulamaları)

Araştırmanın ön test ölçümleri gerekli açıklamalar yapılarak 06.03.2008 ve 07.03.2008 tarihlerinde aşağıda belirtilen şekilde yapılmıştır:

- 06.03.2008 tarihinde kontrol grubuna Türkçe Başarı Testi'nin ön uygulaması 2. ders saatinde bir ders saati (40 dk) süreyle uygulanmıştır.Uygulama sırasında herhangi bir aksaklık oluşmamıştır.
- 06.03.2008 tarihinde deney grubuna Türkçe Dersi Başarı Testi'nin ön uygulaması 4. ders saatinde bir ders saati (40 dk) süreyle uygulanmıştır. Uygulama sırasında herhangi bir aksaklık oluşmamıştır.
- 07.03.2008 tarihinde kontrol grubuna Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin ön uygulaması 2. ders saatinde bir ders saati (40 dk) süreyle uygulanmıştır.Uygulama sırasında herhangi bir aksaklık oluşmamıştır.
- 07.03.2008 tarihinde deney grubuna Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin ön uygulaması 4. ders saatinde bir ders saati (40 dk) süreyle uygulanmıştır. Uygulama sırasında herhangi bir aksaklık oluşmamıştır.

3.5.4. Denel İşlemler

10.03.2008 - 28.05.2008 tarihleri arasında deney ve kontrol gruplarında şu denel işlemler yapılmıştır:

- **Deney Grubu:** 10.03.2008 - 28.05.2008 tarihleri arasında deney grubunda haftada 2 ders saati olmak üzere 12 hafta süresince yaratıcı yazma tekniklerine hazırlanan etkinlik yaprakları kullanılarak yazma çalışması yaptırılmıştır. Denel işlemler süresince deney grubunda yazma çalışmalarında şu tekniklere göre hazırlanan etkinlik yaprakları kullanılmıştır:

- Tahminde bulunma
- Metin tamamlama
- Tahminde bulunma
- Boşluk doldurma
- Duyulardan hareketle yazma
- Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma
- Pencere tekniği ile şiir yazma
- Eşyalarla diyaloglar
- Rüyalardan öyküler yazma
- Monolog ve diyaloglar yazma
- Metne yeni bir son yazma
- Yapılandırılmış yazma
- Hayal yolculuğu
- Sözcük sepeti
- Uyarıcı yazma
- Akrostiş
- Sözcük türeterek öykü yazma

Deney grubunda denel işlemler sürecinde 1 ders yazma çalışması yaptırılmış, 1 ders de yazılanların paylaşımı için ve düzeltmeler için ayrılmıştır.

- **Kontrol Grubu:** 10.03.2008 - 28.05.2008 tarihleri arasında kontrol grubunda haftada 2 ders saati olmak üzere 12 hafta süresince geleneksel yazma çalışmaları yaptırılmıştır.

3.5.5. Son Ölçümler (Son Test Uygulamaları)

- Denel işlemler tamamlandıktan sonra 29.05.2008 tarihinde kontrol grubuna Türkçe Başarı Testi'nin son uygulaması 2. ders saatinde bir ders saati (40 dk) süreyle uygulanmıştır. Uygulama sırasında herhangi bir aksaklık oluşmamıştır.

- Denel işlemler tamamlandıktan sonra 29.05.2008 tarihinde deney grubuna Türkçe Dersi Başarı Testi'nin son uygulaması 4. ders saatinde bir ders saati (40 dk) süreyle uygulanmıştır. Uygulama sırasında herhangi bir aksaklık oluşmamıştır.
- Denel işlemler tamamlandıktan sonra 30.05.2008 kontrol grubuna Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin son uygulaması 2. ders saatinde bir ders saati (40 dk) süreyle uygulanmıştır. Uygulama sırasında herhangi bir aksaklık oluşmamıştır.
- Denel işlemler tamamlandıktan sonra 30.05.2008 deney grubuna Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin son uygulaması 4. ders saatinde bir ders saati (40 dk) süreyle uygulanmıştır. Uygulama sırasında herhangi bir aksaklık oluşmamıştır.

Son ölçümlerin tamamlanmasından sonra verilerin çözümlenmesine geçilmiştir.

3.6. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma kullanılan ölçek ve testlerle toplanan veriler SPSS 12.0 for Windows ve Microsoft Office XP Professional paket programları kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde aşağıdaki istatistik teknikler kullanılmıştır:

1. Temel Bileşenler Analizi Tekniği (PCA)
2. Varimax Dik Döndürme Tekniği
3. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu Katsayısı Tekniği
4. t-Testi
5. Varyans Analizi
6. Standart Sapma
7. Aritmetik Ortalama

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; toplanan verilerin, her alt problemle ilgili olarak yapılan istatistiksel çözümlenmeleri sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlar yer almaktadır.

4. 1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Türkçe dersine ilişkin tutumlar, yaratıcı yazma tekniğinin uygulandığı ve uygulanmadığı sınıflarda anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir

Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin, Türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisini inceleyebilmek amacıyla öğrencilerin, denel süreç başlamadan önceki ve denel süreç bittikten sonraki tutum düzeyleri geliştirilen Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ile belirlenerek; tutum düzeyleri arasında önemli farklar olup olmadığı yapılan analizlerle belirlenmeye çalışılmıştır.

Yaratıcı yazma tekniğinin uygulanmadığı grupta (kontrol grubu) Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)’nden aldıkları ön tutum ve son tutum puanları ortalamaları t-testi ile analiz edilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum ve son tutum puan ortalamaları ile bunların karşılaştırılmaları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 11’de deney grubunun Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)’nden aldıkları ön tutum ve son tutum puanları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun son tutum ortalaması 94,05 olup, ön tutum ortalaması olan 66,35’ten büyüktür. İstatistiksel analiz sonucunda, deney grubunun Türkçe dersine yönelik son tutum ortalamasının anlamlı düzeyde ($p= 0,02$; $p< 0,005$) farklılaştığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubunda uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği, tutumları artırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Yaratıcı yazma tekniğinin uygulanmadığı gruptaki (kontrol grubu) öğrencilerin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)’nden aldıkları son tutum puanları ile Yaratıcı yazma tekniğinin uygulandığı gruptaki (deney grubu) öğrencilerin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)’nden aldıkları son tutum puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile incelenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik son test tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12
Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Son Test Tutum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	n (öğrenci sayısı)	\bar{x} (Aritmetik Ortalama)	Ss	T(değeri)	P(değeri)	Önem Denetimi
Kontrol Grubu	34	85,67	9,70	-4,46	0,008	$p< 0,05$
Deney Grubu	34	94,05	5,06			Fark önemli

Tablo 12’de kontrol ve deney grubunun Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)’nden aldıkları son tutum puanları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun son tutum ortalaması 94,05 olup, kontrol grubunun son tutum ortalaması olan 85,67’den büyüktür. İstatistiksel analiz sonucunda, deney grubunun Türkçe dersine yönelik son tutum ortalamasının anlamlı düzeyde ($p= 0,08$; $p< 0,005$) farklılaştığı saptanmıştır.

Bu durum, deney grubunda uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, kontrol grubuna göre, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği, tutumları artırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Yaratıcı yazma tekniğinin uygulandığı gruptaki (deney grubu) öğrencilerin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)'nden aldıkları son tutum puanları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi bulmak için t-testi uygulanmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)'nden aldıkları son tutum puanları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13
Deney Grubu Öğrencilerinin Son Tutum Puanları İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Deney Grubu	Cinsiyet	n (öğrenci sayısı)	\bar{x} (Aritmetik Ortalama)	Ss	T(değeri)	P(değeri)	Önem Denetimi
Son Tutum	Kız	17	94,35	5,98	0,334	0,096	p> 0,05
Son Tutum	Erkek	17	93,76	4,11			

Tablo 13'te deney grubunun Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)'nden aldıkları son tutum puanları ile cinsiyet değişkeni karşılaştırılmıştır. Yapılan istatistik hesaplamalara göre kız öğrencilerin son tutum ortalaması 94,35 ; erkek öğrencilerin son tutum ortalaması 93,76'dır. İstatistiksel analiz sonucunda, deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin son tutum puanları ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p= 0,096$; $p> 0,05$). Bu durumda yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda edinilen son tutum puanları, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yapılan analize göre deney grubu öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)'nden aldıkları son tutum puanları ile cinsiyetleri arasında kabul edilebilir herhangi bir ilişki olduğu saptanamamıştır.

4. 2. İkinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Yaratıcı yazma tekniği uygulanan sınıflardaki öğrencilerin , uygulama yapılmayan sınıflardaki öğrencilere göre Türkçe dersindeki başarıları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir.

Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin, Türkçe dersindeki başarılarına etkisini inceleyebilmek amacıyla öğrencilerin, denel süreç başlamadan önceki ve denel süreç bittikten sonraki başarı düzeyleri, geliştirilen Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT) ile belirlenerek; başarı düzeyleri arasında önemli farklar olup olmadığı yapılan analizlerle belirlenmeye çalışılmıştır.

Yaratıcı yazma tekniğinin uygulanmadığı grupta (kontrol grubu) Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)’nden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları t-testi ile analiz edilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları ile bunların karşılaştırılmaları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14
Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanlarının
t-Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	n (Öğrenci Sayısı)	\bar{x} (Aritmetik Ortalama)	Ss	T(değeri)	P(değeri)	Önem Denetimi
Ön Test	34	10,08	4,30	0,534	0,790	p>0,05
Son Test	34	9,55	3,65			Fark önemsiz

Kontrol grubuna denel sürecin başında ve sonunda uygulanan başarı testinden alınan ön test ve son test puanlarının t-testi analizine göre; kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir

farklılaşma görülmemektedir ($p=0,79$; $p>0,05$). Kontrol grubunda başarı düzeylerinin ön test ve son test sonunda benzer nitelik göstermesi, bu grupta programa uygun yazma eğitimi yapılmasındadır.

Yaratıcı yazma tekniğinin uygulandığı gruptaki (deney grubu) öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile incelenmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puan ortalamaları ile bunların karşılaştırılmaları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15
Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının t-Testi Sonuçları

Deney Grubu	n (öğrenci sayısı)	\bar{x} (Aritmetik Ortalama)	Ss	T(değeri)	P(değeri)	Önem Denetimi
Ön Test	34	11,29	3,31	-7,886	0,132	$p>0,05$
Son Test	34	16,79	3,40			Fark önemsiz

Deney grubuna denel sürecin başında ve sonunda uygulanan başarı testinden alınan ön test ve son test puanlarının t-testi analizine göre; kontrol grubunun ön test ve son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir($p= 0,132$; $p>0,05$). Deney grubunda başarı düzeylerinin ön test ve son test sonunda benzer nitelik göstermesi, yaratıcı yazma çalışmalarının deney grubunun başarısını kabul edilebilir düzeyde arttırmadığını gösterir.Bu durumda yaratıcı yazma çalışmaları deney grubunun başarısına kabul edilebilir düzeyde etki etmemiştir.

Yaratıcı yazma tekniğinin uygulanmadığı gruptaki (kontrol grubu) öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test puanları ile Yaratıcı yazma tekniğinin uygulandığı gruptaki (deney grubu) öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Testi

(TDBT)'nden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile incelenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test başarı puanları ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 16'de gösterilmiştir.

Tablo 16
Deney ve Kontrol Gruplarının Puan Son Test Başarı Puanları
Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	n (öğrenci sayısı)	\bar{x} (Aritmetik Ortalama)	Ss	T(değeri)	P(değeri)	Önem Denetimi
Kontrol Grubu	34	9,55	3,65	-8,453	0,753	p>0,05
Deney Grubu	34	16,79	3,40			Fark önemsiz

Tablo 16'de deney ve kontrol grubunun Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test aldıkları başarı puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 16'da kontrol ve deney grubunun Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test başarı puanları karşılaştırılmıştır. İstatistiksel analiz sonucunda, kontrol ve deney grubunun Türkçe dersi son test başarı puanı ortalamasının anlamlı düzeyde ($p=0,753$; $p>0,05$) farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubunda uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin başarılarını kabul edilebilir düzeyde etkilemediğini, başarılarını kabul edilebilir düzeyde artırmada etkili olmadığını göstermektedir.

Yaratıcı yazma tekniğinin uygulandığı gruptaki (deney grubu) öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test başarı puanları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi bulmak için t-testi uygulanmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test başarı puanları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17
Deney Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Puanları İle Cinsiyetleri
Arasındaki İlişki

Deney Grubu	Cinsiyet	n (öğrenci sayısı)	\bar{x} (Aritmetik Ortalama)	Ss	T(değeri)	P(değeri)	Önem Denetimi
Son Test	Kız	17	17,00	3,29	0,348	0,581	p> 0,05
Son Test	Erkek	17	16,58	3,58			

Tablo 17’de deney grubunun Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)’nden aldıkları son test başarı puanları ile cinsiyet değişkeni karşılaştırılmıştır. Yapılan istatistik hesaplamalara göre kız öğrencilerin son test başarı puanları ortalaması 17,00; erkek öğrencilerin son test başarı puanları ortalaması 16,58’dir. İstatistiksel analiz sonucunda, deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin son tutum puanları ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p= 0,581$; $p> 0,05$). Bu durumda yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda edinilen son test başarı puanları, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yapılan analize göre deney grubu öğrencilerinin Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)’nden aldıkları son test başarı puanları ile cinsiyetleri arasında kabul edilebilir herhangi bir ilişki olduğu saptanamamıştır.

4. 3. Üçüncü Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Yaratıcı yazma tekniklerini kullanma öğrencilerin söz varlığını geliştirir mi?” şeklinde düzenlenmiştir.

Denel işlemlere başlanılan ilk gün öğrencilere kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerden bir öykü yazmaları istenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yazılan bu öykülerdeki sözcükler sayılarak aritmetik ortalaması alınmıştır. Buna göre Tablo 18’de kontrol ve deney gruplarının söz varlığı ön uygulama (ön test) aritmetik ortalamaları gösterilmiştir.

Tablo 18
Kontrol Ve Deney Gruplarının Söz Varlığı Ön Uygulama Aritmetik Ortalamaları

Gruplar	Aritmetik Ortalama
Kontrol Grubu	255
Deney Grubu	257

Tablo 18'e göre kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin söz varlığı aritmetik ortalamaları ön uygulamada birbirine denktir. Yaratıcı yazma çalışması uygulanmadan önce grupların yazmada birbirine denk sayıda söz varlıkları olduğunu görülmektedir.

Denel işlemlerin bittiği son gün kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerden bir öykü yazmaları istenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yazılan bu öykülerdeki sözcükler sayılarak aritmetik ortalaması alınmıştır. Buna göre Tablo 19'da kontrol ve deney gruplarının söz varlığı son uygulama (son uygulama son test) aritmetik ortalamaları gösterilmiştir.

Tablo 19
Kontrol Ve Deney Gruplarının Söz Varlığı Son Uygulama Aritmetik Ortalamaları

Gruplar	Aritmetik Ortalama
Kontrol Grubu	265
Deney Grubu	295

Tablo 19'da göre kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin söz varlığı aritmetik ortalamaları son uygulamada farklılaştığı; kontrol grubunda söz varlığı aritmetik ortalaması fazla değişmezken, deney grubunda söz varlığı aritmetik ortalamasında 30 kelimelik bir artış olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı yazma çalışması uygulamasının yapıldığı deney grubunun sözvarlığı artmış; yaratıcı yazma

çalışması uygulamasının yapılmadığı kontrol grubunun sözcük varlığında fazla bir artış görülmemiştir. Yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin sözcük varlığını geliştirmelerinde önemli bir etki yapmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisini belirlemeye yönelik yapılan bu araştırma, deneme modellerinden kontrollü ön test- son test modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2007-2008 öğretim yılı 2. döneminde İzmir Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu'na devam eden öğrenciler katılmış, deney grubunda 34, kontrol grubunda 34 olmak üzere toplam 68 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama aracı olarak geliştirilen başarı testi, tutum ölçeği ve yaratıcı yazma etkinlik yaprakları kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe ders başarılarını ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını geliştirmek amacıyla haftada 2 ders saati olmak üzere 12 hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yazma çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Sonuçlar, araştırmanın alt problemleri çerçevesinde düzenlenmiştir.

1. Yaratıcı yazma teknikleri ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını artırmada geleneksel öğretimdeki yazma çalışmalarından daha etkili olmuştur.

Yaratıcı yazma tekniklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)'den aldıkları son test puanları ile geleneksel yazma öğretiminin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır. Deney grubunun son tutum ortalaması 94,05 olup, kontrol grubunun son tutum ortalaması olan 85,67'den

büyükür. İstatistiksel analiz sonucunda, deney grubunun Türkçe dersine yönelik son tutum ortalamasının anlamlı düzeyde ($p= 0,08$; $p < 0,005$) farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumlarını arttırmıştır.

Yaratıcı yazma tekniklerinin Türkçe dersi tutumlarına etkisi konusunda yapılmış olan belli başlı bir araştırma olmamasına karşın, özellikle aktif öğrenme, işbirlikli öğrenmeye dayalı Türkçe öğretiminde yapılan çalışmalar öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir (Belet, 2005; Coşkun, 2006; Bölükbaşı, 2004). Yaratıcı yazma tekniklerinin kullanımının öğrencilerin, Türkçe dersine yönelik tutumlarında olumlu bir bakış açısı getireceği söylenebilir.

2. Yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılmasının, öğrencilerin Türkçe dersi başarısını kabul edilebilir düzeyde arttırmadığı görülmüştür.

Deney grubunun Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test başarı puanları ortalaması 16,79 olup, kontrol grubunun Türkçe Dersi Başarı Testi (TDBT)'nden aldıkları son test başarı puanları ortalaması olan 9,55'ten daha büyüktür. Ancak istatistiksel analiz sonucunda, kontrol ve deney grubunun Türkçe dersi son test başarı puanı ortalamasının anlamlı düzeyde ($p= 0,753$; $p > 0,05$) farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu durum, deney grubunda uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin başarılarını kabul edilebilir düzeyde etkilemediğini, başarılarını kabul edilebilir düzeyde arttırmada etkili olmadığını göstermektedir.

3. Yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması, öğrencilerin sözcüklerinin artışında etkili olmuştur.

Deney grubunun son uygulamadaki sözcüğü aritmetik ortalaması 295 kelime olup, kontrol grubunun son uygulamadaki sözcüğü aritmetik ortalaması olan 265 kelimedenden fazladır. Kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin söz varlığı aritmetik

ortalamalarının son uygulamada farklılaştığı; kontrol grubunda söz varlığı aritmetik ortalaması fazla değişmezken, deney grubunda söz varlığı aritmetik ortalamasında 30 kelimelik bir artış olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı yazma çalışması uygulamasının yapıldığı deney grubunun sözvarlığı artmış; geleneksel yazma çalışmasının yapıldığı kontrol grubunun sözvarlığında fazla bir artış kaydedilmemiştir. Yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin söz varlığını geliştirmelerinde önemli bir etki yapmaktadır.

Mollaoğlu (2002) da, doktora çalışmasında yaratıcı yazma ilkelerini ve yöntemlerini uygulayarak Almanca dil dersinde, sözcük dağarcığının geliştiğini bulmuştur. Bu bağlamda yaratıcı yazma tekniklerinin kullanımı öğrencilerin sözvarlıklarını geliştirmede etkili olmuştur.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda programcılara, araştırmacılara, ailelere, öğretmenlere önerilerde bulunulmuştur.

5. 2. 1. Araştırmacılara Öneriler

1. Yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılmasının tutum ve başarıya etkisi dışında temel dil becerileri (okuma, yazma, konuşma, dinleme)nin gelişimine etkisini belirlemeye yönelik araştırmalara yapılabilir.
2. Bu çalışma, belirli bir yaş grubu ve sınıf düzeyine göre yapılmıştır. Yaratıcı yazma teknikleri yeni örneklem grupları oluşturularak düzeye uygun etkinliklerle ortaöğretim ve yükseköğretimde de benzer çalışmalar yapılabilir.
3. Türkçe dersinde, yaratıcı yazma tekniklerinin kullanıldığı sürecin değerlendirilmesi konusunda araştırma yapılabilir.

4. Yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılmasının tutum ve başarıya etkileri diğer derslerde de araştırılabilir.

5. 2. 2. Programcılara Öneriler

1. Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumları artırmak amacıyla öğretim programlarında yaratıcı yazma tekniklerine daha geniş yer verilmelidir.
2. Yaratıcı yazma tekniklerinin öğretmenlerce daha çok kullanılabilmesi için öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir. Bunun için özellikle ilköğretim öğretmenlerine yönelik bilgilendirme toplantıları, atölye çalışmaları düzenlenmeli, üniversitelerin eğitim fakülteleri ile işbirliği içinde olunmalıdır.
3. İlköğretim için öğretmen yetiştiren lisans programlarında yaratıcı yazma dersleri konulmalıdır. Böylece her disiplinindeki öğretmen adayları meslek yaşantısında yaratıcı yazma uygulamalarını gerçekleştirebilecektir. Bu bağlamda, anadili öğretiminin diğer disiplin alanlarında da gelişimi sağlanabilir.
4. Yazma sadece Türkçe dersleriyle sınırlandırılmamalı diğer derslerin programlarında da yaratıcı yazma tekniklerine yer verilmelidir.

5. 2. 3. Ailelere Öneriler

1. Çocuğun ilk eğitimi ailede başlar. Bu nedenle ailelerin çocuklarına özgür, eleştirel ve yaratıcı bir ortam sağlamaları gerekir. Özellikle de çocukların merak duygularına, hayal güçlerine ve yaratıcılıklarına engel olmamalıdır.

2. Çocukta yaratıcılığın gelişebilmesi için onlara olanaklar sunulmalı, yaratıcı düşünceleri dikkatle dinlenip değer verilmelidir.

5.2.4. Öğretmenlere Öneriler

1. Yaratıcı yazma etkinliklerinin hayal gücünü, oyun ve canlandırmaları içine aldığı düşüncesiyle yalnızca alt sınıf düzeylerine uygun olduğu önyargısına kapılmamalı, üst sınıf yazma uygulamalarında da sıklıkla kullanılmalıdır.
2. Öğretmenlerin özellikle merkezi olarak yapılan sınavlarda başarılı olamama kaygısına düşerek yazma süreçlerine yeterli önemi verilmediği görülmektedir. Bu tür uygulamalardan vazgeçilerek öğrencilerin zevkle katılabilecekleri yaratıcı yazma uygulamaları yapmalıdırlar.
3. Öğretmenler, öğrencilerinin oluşturduğu yazma ürünlerindeki yaratıcılığı kullanma biçimlerini desteklemeli, öğrencilerini belirli kalıpları kullanma zorlamasına gitmemelidir.
4. Özellikle yazma becerilerinin geliştirilmesi için öğretmenlerin, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini rahatça ifade ederek kendilerini gerçekleştirebilecekleri bir ortam yaratarak onların gizil güçlerini ortaya çıkarmada görev almalıdırlar
5. Yaratıcılık özellikle küçük yaşlarda önemli ölçüde gözlemlendiği için yaratıcı bir okul ve ders atmosferi oluşturulmalıdır.
6. Anadil öğretimi eğitimin temel amaçlarından biridir. Yazma ise dilin en yetkin olarak kullanım alanı olması sebebiyle yazma becerilerinin geliştirilmesi için sadece Türkçe dersleri beklenmemelidir. Öğrencilerin doğru ve iyi yazma becerileri geliştirmeleri için yaratıcı yazma teknikleri diğer derslerde de kullanılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akbayır, S. (2006). **Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksakal, Ö. D. (2002). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Anadili (Türkçe) Eğitimine Etkisi . Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Aktaş, Ş. (2003). **Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı**. İstanbul: Akçağ Yayınları.
- Akyol, A. K. ve Çifçibaşı,H.K. (2005). Yaratıcılığın Gelişiminde Okulun Önemi Geliştirmek mi Köreltmek mi?. **Öğretmen Dünyası**. Sayı:301, s.19-23,(Ocak 2005)
- Aral, N. (2000). Yaratıcılık ve Zeka. **Çağdaş Eğitim**. Sayı: 57, s.30-31
- Artut, K. (2001). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataman, A. (Ed.). (1993). Eğitim Sürecinde Yaratıcılık. **Yaratıcılık ve Eğitim**. Türk Eğitim derneği XVII.Eğitim Toplantısı. Ankara: Şafak Mat.
- Aydın, İ.S. (2006). Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi (İzmir İlköğretim 8. Sınıf Örneğinde). Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Baldık, Ö. (2005). Dâhi Nasıl Yetişir?. **Eğitimbilim Dergisi**. s. 12-16.(Nisan 2005)

Belet, S. D. (2005). Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Ve Yazma Becerilerine Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Bolat, S. (2005). **Öykü Yazma Teknikleri**. İstanbul: Varlık Yayınları.

Bölükbaşı, F. (2004). Yansıtıcı Öğretimin İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ve Başarıları Üzerindeki Etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Buzan, T. (Çev:B.Kurt). (2003). **Yaratıcı Zekanın Gücü**. (2.Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. ; Çakmak, E. K. ; Akgün Ö. E. ; Karadeniz, Ş. ; Demirel, F. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Carter, C. ; Joyse, B. ; Ktavits, S. L. (2002). **Key to Effective Learning**. New Jersey: Printice Hall.

Cemiloğlu, M. (1994). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

Coşkun, İ. (2006). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Çetin, Z. (2005). Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcı Sanat Programları. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. Sayı:88 s. 17-19(Ekim-Aralık2005)

Çetin, Z. ve Yükselen, A. (2005). Çoklu Zeka Programlarının Çocukların Yaratıcılıkları Üzerine Etkisi. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. Sayı:87. s.38-40 (Temmuz-Eylül 2005)

- Darıca, N. (2004). **Yaratıcı Etkinlikler Uygulama Kitabı**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Demirel, Ö. (1992). İlkokullarda Türkçe Öğretimi ve Sorunları. **H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:8, Ankara: Şafak Matbaacılık.
- (1999). Türkçe Öğretimi. Ankara: PegemA Yayınları.
- (2003). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayınları.
- Deniz, K. (2000). Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi. Çanakkale.
- Doğan, N.-Demirel, Ö. (ed). (2005).**Eğitimde Yeni Yönelimler**.(2.Baskı). Ankara:Pegema Yayıncılık.
- Emir, S. (2001). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmenin Erişmeye Kalıcılığa Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Eratay, E. (1993). 7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık ve Psiko-Soyal Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi . Ankara.
- Erden, M.- Akman (1996). **Eğitim Psikolojisi Gelişim- Öğrenme- Öğretme**. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erginer, E. (2000). **Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkul, R. (2004). **Cümle ve Metin Bilgisi** .Ankara: Anı Yayıncılık.

Gedizli, M. (2004). **Yazabilmek**. İstanbul: Şule Yayınları.

Gelen, İ. (2003). Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama (BFOA) ve Kalıcılığa Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Adana.

Glover, J. A.; Burning, R. H. (1990). **Cognitive Psychology For Teachers**. Newyork: Macmillan Publishing Company.

Güler, Ü. (1997). **Türk Dili**. Edirne: Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Masaüstü Yayıncılık.

Güleryüz, H. (2001). **Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

----- (2006). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**. (3.Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

Gürsoy, F. (2001). Çocukta Yaratıcılığın Gelişimi. **Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.

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

Gönen, M. ;Uzmen, S. ;Akçin, N. ve Özdemir, N. (1987). Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Çocuklarında Yaratıcı Düşüncenin İncelenmesi. **Eğitim ve Bilim**. Sayı:64. s. 64-71

İlkbahar, Ş. Y. ve Tezel S. (1993). Yaratıcılık Nasıl Gelişir? **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. Sayı:26. s.9-11

İtler, B. G. (2002). Oluşturmacı Yaklaşımla İngilizce Yazma Becerisini Geliştirmenin Öğrencilerin Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

İpşiroğlu, Z. (1995). Eğitimde Yaratıcılık. **Yaratıcılık ve Eğitim**. (ed: A.Ataman).

----- (2006). **Yaratıcı Yazma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Yazımsal Metinlerin İşlevi**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

İzğören, A. Ş. (1999). **İş Yaşamında 100 Kanguru.Yönetim, Liderlik ve İş Yaşamı**. Ankara: Academyplus Yayınları

Karasar, N. (1991). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. (4.Basım). Ankara: Sanem Mat.

Kavcar, C. ; Oğuzkan, F. ; Aksoy, Ö. (2002). Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kazu, H. ve Kenç M. F. (2002). Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerinin Yaratıcılık Eğitimine Etkisi. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. Sayı:74-75 . s.19-23. (2003)

Kılıç, A. (2004). İşbirlikli Öğrenme, Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Kırıçoğlu, O. T. (2002). **Sanatta Eğitim.Görmek Öğrenmek Yaratmak**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Knoll, J. H. (2004). **Creative Learning Education**. Volume :25, s:50-54

Köklü, S. (2003). Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasında Dramatizasyonun Etkisi.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Köksal, K. (2001). **Okuma Yazmanın Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayınları.

Maltepe, S. (2006). Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

May, R. (Çev:A.Oysal). (2007). **Yaratma Cesareti**. (10.Basım). İstanbul:Metis Yayınları.

Mollaoğlu, A. (2002). Der Einsatz Des Kreativen Schreibens im Daf-unterricht Zur Förderung Der Schreibfertigkeit Von Türkischen Studierender. Dissertation. HÜ. Institut Für Sozialwissenschaften. Ankara.

Nas, R. (2001). **Metinlerle İlkokuma Yazma Öğretimi** .(2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.

Noyalpon, N. (1990). Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bakış. **Yaratıcılık ve Eğitim**. (Ed: A. Ataman). s:37-46)

Oğuzkan, Ş. ; Demirel, Ö. ; Tür, G. (1999). **Okul Öncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

Oral, G. (2003). **Yine Yazı Yazıyoruz**. (2.Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

Ökten, İ. (2005). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Resim-İş Derslerindeki Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi ve Bu Öğrencilere Uygulanabilecek Yaratıcı Etkinlikler. Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

- Öncü, F. (1999). Yazılı Anlatımda Videonun Ön çalışma Olarak Kullanılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Özbyay, M.(1995). Ankara Merkez İlköğretim Okullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Özer, P. S. ; Özmen, Ö. N. T. ; Eriş, E. D. (2007). Öğrenilmiş Gereksinimlere Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. **Ege Akademik Bakış Dergisi**. 7(2): 561-579.
- Özçelik, D. A. (!981). **Okullarda Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları: 3.
- Özdamar, K. (1999). **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi I**. (2.Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- , K. (2004). **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi I**. (3.Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özden, Y. (2003). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: PegemA Yayınları.
- Özdemir, E. (1991). **Okuma ve Metin İnceleme**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Özkök, E.(1982). **Sanat, İletişim, İktidar**. Ankara:Tan Yayınları.
- Öztürk, E. (2000). İlköğretim V. Sınıf Türkçe Derslerinin Yaratıcı Düşünce Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.

Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde Yaratıcı Düşünme. **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı: 18. s.77-84.(2004)

Raimes, A. (1983). Techniques in Teaching Writing, London,

Rıza, E. T. (2000). Çocuklarda ve Yetişkinlerde Yaratıcılık nasıl Uyarılır?. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. Sayı: 68. s.5-12

----- (2004). **Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri**. (3.Baskı). İzmir: Birleşik Mat.

----- (2005). Yaratıcılık Eğitimi: Milli Eğitim Bakanlığına Açık Bir Mektup. **Avrupa Birliği İle Bütünleşme Sürecinde İlköğretim Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı**. (146-156) (Ed: Kesercioğlu, T. ve Çavaş, B.). İzmir: Takev Özel İlköğretim Okulu

----- (2005). Okullarımız Yaratıcılığı Gerçekleştirmede Neden Başarısız Oluyor? **Avrupa Birliği İle Bütünleşme Sürecinde İlköğretim Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı**. (157-166). (Ed: Kesercioğlu, T. ve Çavaş, B.). İzmir: Takev Özel İlköğretim Okulu

----- (2006). Yaratıcı Dil Eğitiminde Aile, Okul ve Öğrenci Sorumluluğu. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. s.19-24. (Ekim-Kasım 2006)

----- (2006). Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcı Sanat Programları. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. s.22-28. (Ocak-Mart 2006)

Rowe, A. J. (Çev: Ş. Gülmen). (2007). **Yaratıcı Zeka**. İstanbul: Prestij Yayınları.

Saban, A. (2004). **Öğrenme Öğretme Süreci**. (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Samurçay, N. (1983). Zeka ve Yaratıcılık. **Eğitim ve Bilim**. Cilt: 8, sayı:45, s.4-12
- San, İ. (1985). **Sanat ve Eğitim**. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- (1996).Yaratıcı Eğitim İçin Gerekli Yenilikler Bir Sanat Eğitilimci Gözüyle. **Eğitimimize Bakışlar**.(Ed: Fındıkçı,İ.). İstanbul:Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları .
- (1997). **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları
- (2002 a). Sanatta Yaratıcılık, Oyun, Drama. **Yaratıcı Drama 1985-1995: Yazılar**. (Ed:H.Ömer Adıgüzel).Ankara: Naturel Yayınevi s.128-155)
- (2002 b). Yaratıcı Düşünme ve Tümel Öğrenme. **Eğitimde Zeka ve Yaratıcılık Bilgi, Belge ve Kılavuzlar** . Ankara: Türkiye Zeka Vakfı Yayınları
- Semerci, N. (2000). Yaratıcılık, Kritik Düşünme ve Problem Çözme. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. Sayı: 271 s.37-40
- Sever, S. (1993). Türkçe Öğretiminde Uygulanan Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Erişiyeye Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- (2000). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**.(3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. - Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). **Etkinliklerle Türkçe Öğretimi**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Singer, D. G. Ve Singer, J. L. (Çev: N. Cihanşümul). (1998). **Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi**. İstanbul:Gendaş A.Ş.

Sungur, N. (1997). **Yaratıcı Düşünce**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

----- (2001). **Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar**. İstanbul:Evrim Yayınevi.

Şimşek, Ö. (2000). İlköğretim 4.-5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin İncelenmesi ve Bilgisayar Destekli Yazılı Anlatım. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar)**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

Tekışık, H. H. (1994). **Türkçe Öğretimi Ve Öğretmen Kılavuzu**. Ankara:Tekışık A.Ş.Web. Ofset Tesisleri.

Tekin, H. (1979). **Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara: Mas Matbaası.

----- (1991). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Yargı Yayınları.

Temur, T. (2001). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki . Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Tuğrul, B. (2000). Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Nasıl Daha Yaratıcı Olabiliriz?. **Türkiye 2. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri, Dramaya Çok Yönlü Bakış**. Ankara: Fersa Matbaası

- Uzun, N. ; Sağlam, N. (2006), Orta Öğretim Öğrencileri için Çevresel Tutum Ölçeği Geliştirme ve Geçerliliği. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** 30: 240-250.
- Ülgen, G. (1997). **Eğitim Psikolojisi.** Ankara:Alkım Yayınevi.
- Üstündağ, T. (2005). **Yaratıcılığa Yolculuk.** (3.Baskı). Ankara:Pegema Yayıncılık.
- Vardar, B. (1982). **Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri.** Ankara:Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yalçın, S. D. (1998). Yazma Eğitiminde Yeni Bir Araştırma Alanı: Yaratıcı Yazarlık. **Türkçe'nin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu**, 5-6 Haziran 1998
- Yavuzer, H. S. (1996). **Yaratıcılık.** İstanbul:Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yıldırım, R. (2003) . **Yaratıcılık ve Yenilik.** (4.Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldızlar, M. (1994). Özel ve Resmi İlköğretim Okulları 1.Kademe 4.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Hataları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Yontar, A. (1993). İnsanda Yaratıcılığın Gelişimi. **Yaratıcılık ve Eğitim / Türk Eğitim Derneği XVII.Eğitim Toplantısı 25-26 Kasım1993.** (Ed: Ataman,A.). Ankara: TED Eğitim Dizisi no:17
- Zülfikar, H. (1985). **Yükseköğretimde Türkçe Yazım ve Anlatım.** Ankara: Bizim Büro Yayınları.

EKLER

Ek 1: İzmir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi

Ek 2: Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

Ek 3: Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutları

Ek 4: Türkçe Dersi Başarı Testi

Ek 5: Türkçe Dersi Başarı Testi Cevap Anahtarı

Ek 6: Türkçe Dersi Başarı Testi Belirtke Tablosu

Ek 7:Yaratıcı Yazma Etkinlik Yapraklarından Örnekler

Ek 8: Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Teknikleri ile Yazdıkları Ürünlerden Örnekler

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

19-02-2008

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/ 13623
Konu : Elif Burcu KAPAR KUVANÇ'ın
Araştırma İzni


DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

- İlgi :a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 02/05/2007 tarihli ve 1409 sayılı yazısı.
c) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 30/01/2008 tarihli ve 201 sayılı yazısı.
d) 18/02/2008 tarihli ve 12877 sayılı Valilik Onayı.

Enstitünüz Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Elif Burcu KAPAR KUVANÇ'ın "Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi" konulu tez çalışması için hazırlanan ölçeği ekli listede belirtilen ilköğretim okullarında uygulaması ilgi (d) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıtlı olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Zahide MUTLUKAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1-Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3-Uygulama Yapılacak Okullar Listesi (1 sayfa)
- 4-Onaylı Ölçek (1 adet- 8 sayfa)
- 5-Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 sayfa)

GELEN EVRAK	
Tarihi :	04 MART 2008
Kayıt No :	838
Dosya No :	



İZMİR AR-GE
Tel : (0232) 483 89 11
Fax : (0232) 489 30 69
<http://izmir.meb.gov.tr>
ar@e.35@meh.gov.tr



TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Okulu:

Sınıfı:

Cinsiyeti:

Sevgili çocuklar,

Bu ölçek sizin Türkçe dersine yönelik tutumunuzu ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Aşağıda verilen 30 maddenin her birini dikkatlice okuyup o ifadeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi, ifadenin karşısında bulunan kutuya çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Burada belirteceğiniz görüşler, yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak olup, düşüncelerinizi belirtmeniz araştırma için özel bir önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz.

Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Elif Burcu Kuvanç

D.E.Ü. Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

MADDELER	Tümüne Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Türkçe bütün dersler içinde en sevdiğim derstir.					
2. Türkçe dersi olmasa öğrencilik çok zevkli olur.					
3. Türkçe çalışırken canım sıkılır.					
4. Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.					
5. Türkçe dersine zorunlu olduğum için çalışıyorum.					
6. Türkçe dersinde zaman geçmek bilmez.					

MADDELER	Tümüne Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
7.Türkçe'yi severek çalışırım.					
8.Türkçe dersinde çok mutlu oluyorum.					
9.Türkçe dersi eğlenceli bir derstir.					
10.Türkçe dersinden zevk alırım.					
11.Türkçe ödevlerimi yapmayı hiç sevmem.					
12.Türkçe dersiyle ilgili ödevlerimi zamanında hazırlarım.					
13.Türkçe dersinde kendimi huzursuz hissedirim.					
14.Türkçe dersinde kendimi çok iyi ifade ediyorum.					
15.Türkçe dersi keşke hiç olmasa.					

MADDELER	Tümüne Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
16. Türkçe dersinde söz almak istemem.					
17. Boş zamanlarımda Türkçe dersi ile ilgili çalışmalar yaparım.					
18. Türkçe dersinde düşüncelerimi, duygularımı ve hayallerimi sözlü olarak ifade etmeyi severim.					
19. Türkçe dersinde okuduğum metinle ilgili soruları kolayca cevaplarım.					
20. Türkçe dersinde verilen anahtar kelimelerle şiir ve öykü oluşturmayı severim					
21. Türkçe dersinde okuduklarımı anlatmaktan hoşlanırım.					

TUTUM ÖLÇEĞİ ALT BOYUTLAR

Türkçe Dersine İlişkin Olumsuz Duygular Boyutu

- 2.Türkçe dersi olmasa öğrencilik çok zevkli olur.(Madde 2)
- 3.Türkçe çalışırken canım sıkılır.(Madde 3)
- 5.Türkçe dersine zorunlu olduğum için çalışıyorum(Madde 5)
- 6.Türkçe dersinde zaman geçmek bilmez(Madde 6)
- 12.Türkçe ödevlerimi yapmayı hiç sevmem.(Madde 11)
- 16.Türkçe dersinde kendimi huzursuz hissedirim(Madde 13)
- 21.Türkçe dersi keşke hiç olmasa.(Madde 15)
- 22.Türkçe dersinde söz almak istemem.(Madde 16)

İlgi Ve İstek Boyutu

- 1.Türkçe bütün dersler içinde en sevdiğim derstir. (Madde 1)
- 4.Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.(Madde 4)
- 7.Türkçe'yi severek çalışırım.(Madde 7)
- 8.Türkçe dersinde çok mutlu oluyorum.(Madde 8)
- 9.Türkçe dersi eğlenceli bir derstir.(Madde 9)
- 10.Türkçe dersinden zevk alırım.(Madde 10)
- 23.Boş zamanlarımda Türkçe dersi ile ilgili çalışmalar yaparım.(Madde 17)

Yaşamda Kullanma Boyutu

- 14.Türkçe dersiyle ilgili ödevlerimi zamanında hazırlarım.(Madde 12)
- 19.Türkçe dersinde kendimi çok iyi ifade ediyorum.(Madde 14)
- 24.Türkçe dersinde düşüncelerimi, duygularımı ve hayallerimi sözlü olarak ifade etmeyi severim.(Madde 18)
- 25.Türkçe dersinde okuduğum metinle ilgili soruları kolayca cevaplarım.(Madde 19)
- 28.Türkçe dersinde verilen anahtar kelimelerle şiir ve öykü oluşturmayı severim(Madde 20)
- 29.Türkçe dersinde okuduklarımı anlatmaktan hoşlanırım.(Madde 21)

TÜRKÇE DERSİ BAŞARI TESTİ

Okulu:

Sınıfı:

Cinsiyeti:

Sevgili çocuklar,

Bu test sizin Türkçe dersindeki başarınızı ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Test, çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Her sorunun yalnızca bir doğru cevabı vardır. Bu sebeple her soruda bir işaretleme yapmanız gerekmektedir. Aşağıda verilen 30 sorunun her birini dikkatlice okuyup cevaplayınız. Cevaplarınızı soru kağıdının üzerine ve arka sayfadaki cevaplar bölümüne işaretleyiniz. Test için süreniz 40 dakikadır. Testten elde edilecek sonuçlar, yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak olup, araştırma için özel önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz.

Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Elif Burcu Kuvanç

D.E.Ü. Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

SORULAR

1. “Mahallenin gençler... , Aliler... toplanarak maç... izleyeceklermiş.” cümlesindeki noktalı yerlere aşağıdakilerden hangisi yazılmalıdır?

- A. -e, -de, -a C. -i, -da, -a
B. -i, -de, -ı D. -e, -de, -e

2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde deyim **yoktur**?

- A. Olayı duyunca herkesin tüyleri diken diken oldu.
B. Sana bu işte ben de yardım ederim.
C. Zavallı çocuk, küçücük yaşta hayata atıldı.
D. Sınavı kazandığını öğrenince dünyalar onun oldu.

3. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlatılan eylem henüz gerçekleşmemiştir?

- A. Mağazada gördüğüm eteği çok beğendim.
B. Bu sene ağaçlar erken çiçek açtı.
C. Yaz, sanırım çok sıcak geçecek.
D. Bu şehri daha önce de ziyaret etmişim.

4. “**Dönmek**” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde mecaz anlamıyla kullanılmıştır?

- A. Bütün gece çevremde döndü durdu.
- B. Şöhretten başı dönmüş.
- C. Ne güzel dönüyor topacım!
- D. Dünya, kendi eksenini etrafında dönüyor.

5. “**Otomobil sürücüsü Ahmet, ilk acemiliğinde çok kaza yapmıştı.**” Anlatımında hangi sözcük gereksizdir?

- A. ilk
- B. kaza
- C. çok
- D. acemiliğinde

Okula giderken araba camı silen çocuklar gördüm. Bu saatte ya okulda ya derste olmaları gerekiyordu ya da benim gibi okul yolunda. Ama onlar gelen arabaların camlarını siliyorlardı. Belki araba camı silen çocuklar para kazanıyorlar; ama bu yaşta okumaları gerekiyor. Babam “Sonradan bir şeyleri öğrenmek zor.” diyor. Ona göre önce okul, sonra iş önemli.

6. Bu parçanın konusu, aşağıdakilerden hangisidir?

- A. babamın söyledikleri
- B. okumanın önceliği
- C. cam silen çocuklar
- D. para kazanmak

1. Arkadaşlarıma günaydın dedim.
2. Okula erken geldim.
3. Öğretmenimi beklemeye başladım.

7. Yukarıdaki cümleler, olay sırasına göre dizildiğinde, sıralama nasıl olur?

- A. 2 – 4 – 3 – 1
- B. 1 – 2 – 4 – 3
- C. 2 – 1 – 4 – 3
- D. 2 – 3 – 1 – 4

Oyuncakçı amca
 Oyuncakçı amca
 Ne çok oyuncakların var
 Top, tüfek, tank, tabanca
 Gövdem titriyor ona bakınca
 Ne olursun oyuncakçı amca
 Bundan böyle bizlere
 Ak yelkenli bir gemi
 Bir de süslü bebekleri getir
 Unutma emi!..
 Sonra oyuncakçı amca
 Senden aldığım tüfekleri
 Bozarak
 Onlardan kuş yaptım
 Bana kızmazsın değil mi?

Tahsin Yücel

8 ve 9. soruları şiire göre yanıtlayın.

8. Çocuğun oyuncakçı amcanın kendisine kızacağını düşünme nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A. oyuncak getirmesini istemesi
- B. top, tüfek ve tabanca istemesi
- C. ak yelkenli bir gemi ile süs bebekleri istemesi
- D. aldığı tüfekleri bozarak kuş yapması

9. Şiirdeki çocuk için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A. Kuşları öldürmek istiyor.
- B. Savaşı sevmiyor.
- C. Seyahat etmek istiyor.
- D. Bütün oyuncaklara sahip olmak istiyor.

10. “Sinemada film izlerken meyve suyu ve patlamış mısır yedik.” cümlesindeki anlatım bozukluğu nasıl giderilebilir?

- A. “patlamış mısır” sözcüğünü cümleden çıkararak
- B. “ve” sözcüğünü cümleden çıkararak
- C. “sinemada” sözcüğünü cümleden çıkararak
- D. “meyve suyu” tamlamasından sonra “içtik” eylemi getirerek

11. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde deyim **yanlış kullanılmıştır?**

- A. İsteği olunca yüzü güldü.
- B. Onunla fazla yüz göz olma.
- C. Heyecandan elim ayağım dolaştı.
- D. Çok üzüldüğüm için içim içime sığmıyor.

12. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde yazım **yanlışı yoktur?**

- A. Gülten Dayıoğlu'nun kitaplarını severek okurum.
- B. Ağrı dağı, Yurdumuzun en yüksek dağıdır.
- C. Evimiz bu Caddenin arkasındaki sokakta.
- D. Meralin Teyzesi öğretmenmiş.

13. “**Hatırlamak – unutmak**” sözcük çiftinin arasındaki ilişki, aşağıdakilerden hangisinde vardır?

- A.eksik – noksan
- C. Gece - karanlık
- B.oturmak – kalkmak
- D. sevinmek- coşmak

14. “**Genç kadın, olanca sesiyle bağırdı()**

() Yetişin, hırsız var ()

Yukarıdaki cümlede yay ayrıçların bulunduğu yerlere sırasıyla hangi noktalama işaretleri getirilmelidir?

- A. (:), (-), (!)
- C. (:), (“), (...)
- B. (...), (-), (.)
- D. (:),(-), (?)

15. “**Beslenmek**” sözcüğü, aşağıdaki cümlelerin hangisinde diğerlerinden farklı anlamda kullanılmıştır?

- A. Beslenmede temizlik önemlidir.
- B. Sağlıklı olmak için iyi beslenmelidir.
- C. Kedilerin çığ etle beslenmesi sakıncalıdır.
- D. Sevgiyle beslenen arkadaşlık çok güzeldir.

Sözcük hazinesi para kasası gibidir.Üstüne konuldukça sayısı artar, zenginleşir.Bunlar işlendikçe güzelleşir, olgunlaşır.Sözcük hazinesi fakir olanlar, sözlü ve yazılı anlatımda başarılı olamaz.

16 ve 17. soruları metne göre cevaplayınız.

16. Metnin ana düşüncesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Para kasası olanlar zengindir.
- B. Para kasasına sahip olmak önemlidir.
- C. Para kasası olanların kelime hazineleri de zengindir.
- D. Sözcük hazinesi zengin olanlar güzel yazar ve konuşur

17. Aşağıdakilerden hangisi bu metne uygun bir başlık olabilir?

- A. Para kasası
- B. Para ve sözcük
- C. Sözcük hazinesi
- D. Anlatım

İnsanların en temel ve değişmeyen gereksinimlerinden biri de başlarını sokacakları bir çatı.Dünyanın farklı yerlerinde yaşayan insanlar, birbirlerinden çok farklı görünümde evler yapmışlardır.Bu yapıların belki de tek ortak noktası, hemen her zaman, insanların yaşadıkları çevrede bulunan doğal malzemedan yapılmış olmalarıdır.Kardan ev, diğer adıyla “iglo”, bunun en güzel örneğidir.

18 .Bu parça için en uygun başlık, aşağıdakilerden hangisidir?

- A. İnsanların Gereksinimleri
- B. İgloda Yaşam
- C. Kardan Evler
- D.Yaşadığımız Yerler: Evlerimiz

Olağan İşler

Rahat bir işim ,sıcak bir odam var.Fakat ne çare ki karşıdaki koltuktan misafir hiç eksik olmuyor.Yalnız ısınıp istirahat etmekle bedava kahve içmekle yetinseler pek o kadar şikayet etmeyeceğim.fakat beni lafa da tutuyorlar.Aksi gibi, hem yüzüm yumuşak hem de konuşmayı çok seven bir memurum.Onun için onlar söz söylerken somurtup surat asmayı başaramıyorum.

Reşat Nuri Güntekin

19 ve 20. soruları metne göre yanıtlayınız.

19. Memurun, iş yerine gelenlerden şikayetçi olma nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A. İstirahat etmeleri
- B. Kahveyi bedava içmeleri
- C. Aynı kişilerin sık sık gelmeleri
- D. Kendisini lafa tutmaları

20.Memurun, kendisiyle konuşanlara karşı ilgisiz kalmama nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Konuşmaktan hoşlanan, yumuşak yüzlü biri olması
- B. Odasında misafirin eksik olmaması
- C. Kendisinin sürekli lafa tutulması
- D. Somurtkan ve asık suratlı insanları sevmemesi

21. “Yıkık, bakımsız olmasına rağmen herkes gibi ben de arıyorum bu konağı, çünkü...”cümlesi aşağıdakilerden hangisiyle **tamamlanamaz?**

- A. çok özledim orayı.
- B. çocukluğum orada geçti.
- C. oradan nefret ediyorum.
- D. tüm sevdiklerim orada.

22. “Yol” sözcüğü aşağıdakilerden hangisinde, “bir amaca ulaşmak için başvurulması gereken çare, yöntem” anlamında kullanılmıştır?

- A. Bu işi yapmanın bir yolu vardır.
- B. Şiddetli yağın yağmur yollara zarar verdi.
- C. Bu yolda, bugün üç kez kaza oldu.
- D. Belediye ekipleri dar yolu genişletme çalışmalarına başlamış.

- 1- (A) (B) (C) (D)
- 2- (A) (B) (C) (D)
- 3- (A) (B) (C) (D)
- 4- (A) (B) (C) (D)
- 5- (A) (B) (C) (D)
- 6- (A) (B) (C) (D)
- 7- (A) (B) (C) (D)
- 8- (A) (B) (C) (D)
- 9- (A) (B) (C) (D)
- 10- (A) (B) (C) (D)
- 11- (A) (B) (C) (D)
- 12- (A) (B) (C) (D)
- 13- (A) (B) (C) (D)
- 14- (A) (B) (C) (D)
- 15- (A) (B) (C) (D)

- 16- (A) (B) (C) (D)
- 17- (A) (B) (C) (D)
- 18- (A) (B) (C) (D)
- 19- (A) (B) (C) (D)
- 20- (A) (B) (C) (D)
- 21- (A) (B) (C) (D)
- 22- (A) (B) (C) (D)
- 23- (A) (B) (C) (D)
- 24- (A) (B) (C) (D)
- 25- (A) (B) (C) (D)
- 26- (A) (B) (C) (D)
- 27- (A) (B) (C) (D)
- 28- (A) (B) (C) (D)
- 29- (A) (B) (C) (D)
- 30- (A) (B) (C) (D)

Türkçe Başarı Testinin Cevap Anahtarı

1. B
2. B
3. C
4. B
5. A
6. B
7. C
8. D
9. B
10. D
11. D
12. A
13. B
14. A
15. D
16. D
17. C
18. D
19. D
20. A
21. C
22. A

Öğrenme Alanı	Kazanımlar(Kazanım No:)	Soru Numaraları																						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	Toplam
DİNLEME / Dinlediğini Anlama	8.Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder.																						X	1
	9.Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler.												X											1
	13. Dinlediklerinde sebep-sonuç ilişkileri kurar.								X															1
	20. Dinlediklerinde dil, ifade ve bilgi yanlışlıklarını belirler.					X					X													2
	21. Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.									X														1
	OKUMA/ Okuduğunu Anlama	7. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.																		X	X			2
18. Okuduklarının konusunu belirler.							X																1	
19. Okuduklarının ana fikrini belirler																X							1	

	22.Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.															X							1
	YÜZDE ORANI (%)				4,5	4,5		4,5	4,5	4,5			4,5			4,5	4,5		4,5	4,5			

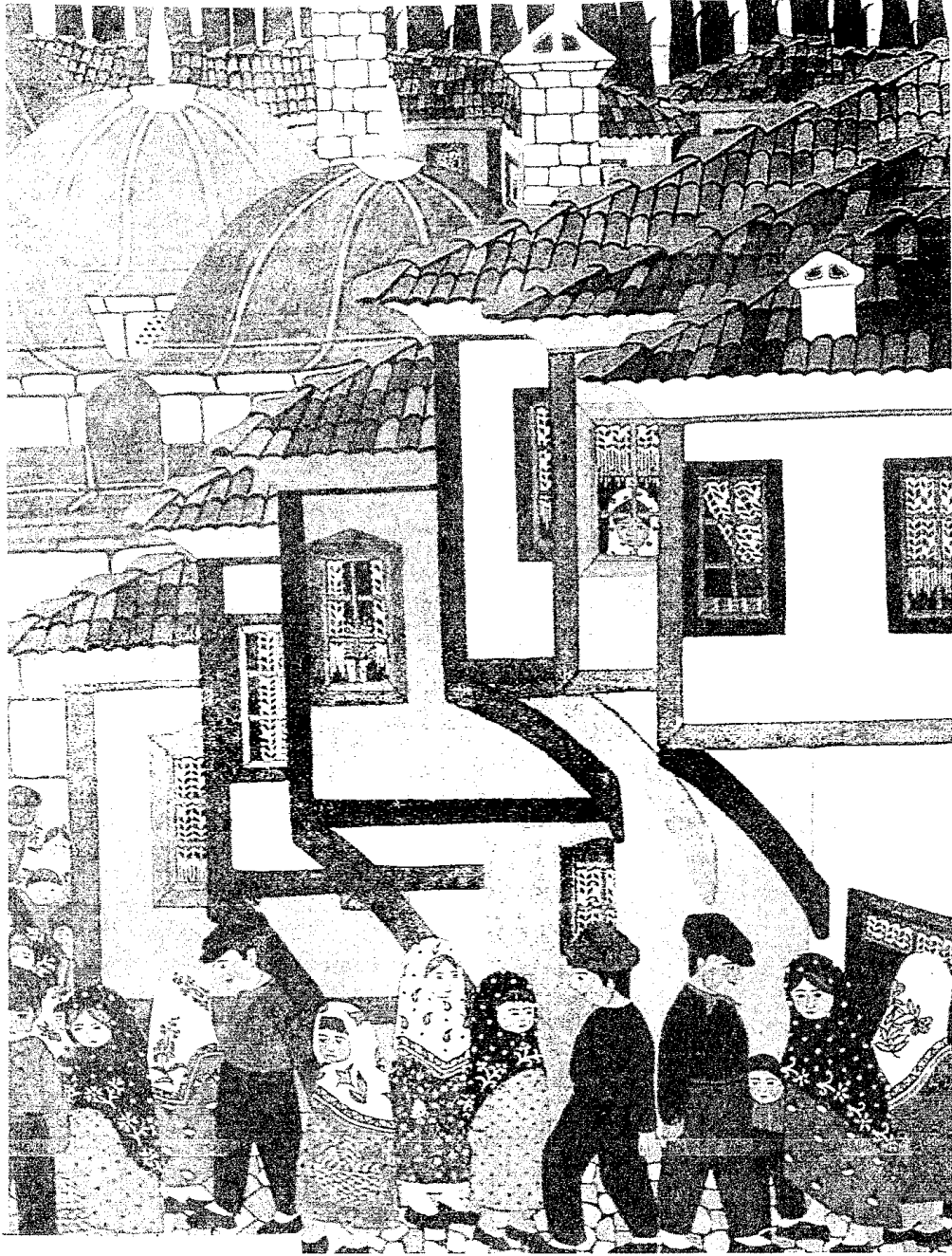
EK 6

Öğrenme Alanı	Kazanımlar(Kazanım No:)	Soru Numaraları																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	Top lam		
OKUMA/ Söz Varlığını Geliştirme	5.Ekleri kullanarak kelimeler türetir.	X																							1	
	6.Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.				X																				1	
YAZMA	Yazma Kurallarını Uygulama	5.Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.												X											1	
		6.Yazılarında imlâ kurallarını uygular.											X													1
		3.Yazısına uygun başlık belirler.																	X							1
	Kendini Yazılı Olarak İfade Etme	6.Yazılarında söz varlığından yararlanır.		X																						1
		7.Olayları oluş sırasına göre yazar.			X																					1
		20.Yazılarında sebep-sonuç ilişkileri kurar																						X		1

		YÜZDE ORANI(%)	4,5	4,5	4,5	4,5								4,5		4,5				4,5				4,5		
Öğrenme Alanı	Kazanımlar(Kazanım No:)	Soru Numaraları																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	Top lam		
KONUŞMA	Kendini Sözlü Olarak İfade Etme	3. Konuşmasında söz varlığını kullanır.												X												1
		10. Düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde sunar.							X																	
	YÜZDE ORANI (%)							4,5				4,5														

Adı-soyadı:

No:



Oya Katoğlu, Safranbolu, 1988.

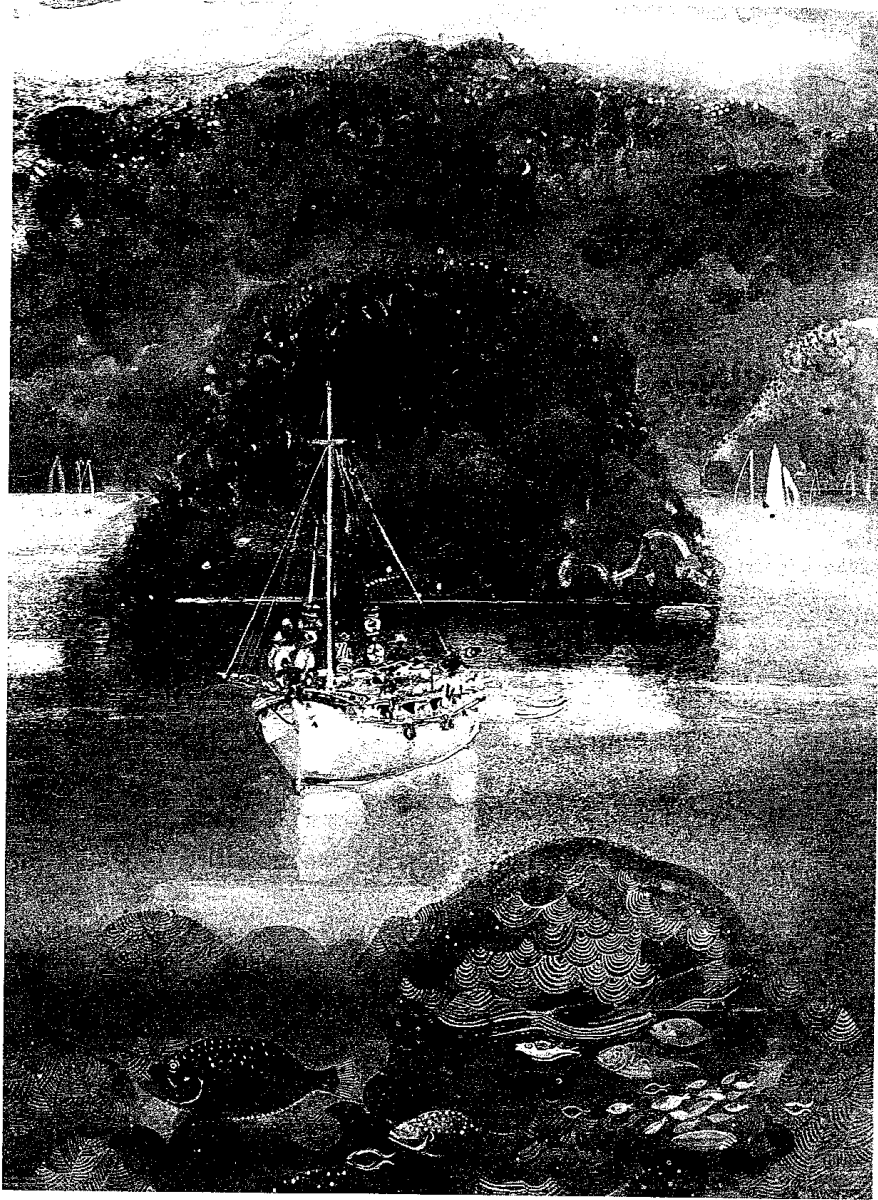
Sevgili çocuklar, resmi dikkatlice inceleyiniz. Sence bu kalabalık alışlagelen bir iş gününü mü yoksa arife, bayram, düğün gibi özel bir günü mü anlatıyor?

Şimdi senden resmin söylediğim bölümüne dikkatlice bakmanı istiyorum. Evlerden birinin penceresinden dışarıyı seyreden bir kız var. Bu kız neden kalabalığa katılmamış olabilir? Bu kızın öyküsünü yazar mısın?

Adı-soyadı:

No:

Sevgili çocuklar, resmi dikkatlice inceleyerek, bu resimle ilgili bir öykü yazınız.



Mustafa Pilevneli, *Mavi Yolculuk*, 1994.

Adı-soyadı:

No:

SOBE!

Şu çocuk
benim dedemmiş
Bu fotoğrafı
sünnetinde çekirmiş.

Ağaçtan erik çalan
ebelemece oynayan
leblebiyi çok seven
şeker kere şeker kaç eder
ezbere bilen
yaramaz bir çocukmuş.

Ebeledim seni dede.
Yıllar sonra
Sobe!

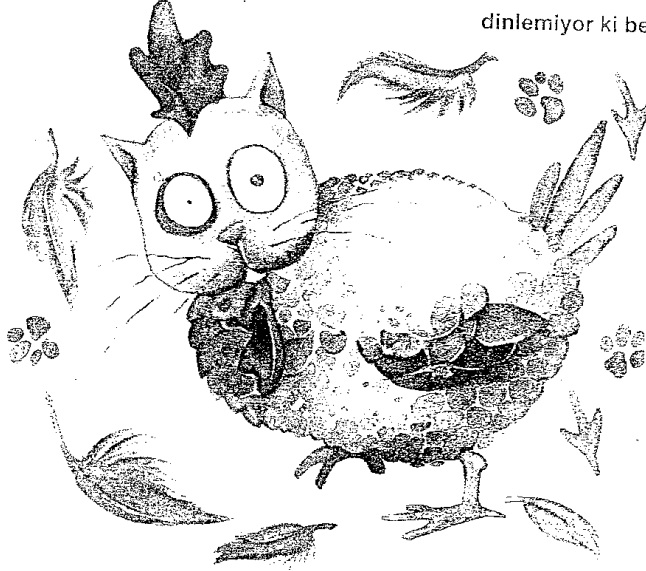
Sevgili çocuklar, yukarıdaki şiiri birkaç kez okuyunuz. Şimdi de sıra sende. Dedenin, ninenin ya da annenin, babanın çocukluk fotoğraflarına bakarak ya da anlattıklarını düşünerek bir şiir yazmaya ne dersin?

Adı-soyadı:

No:

TIRMİK

Tırmık
pek sevdi bizim kümesi.
İyiymiş orada keyfi.
Benzemese de tüyleri
hoşuna gitmiş
tavukların sohbeti.
Bu nasıl kedi?
Arkadaş canlısı belli
dinlemiyor ki beni!



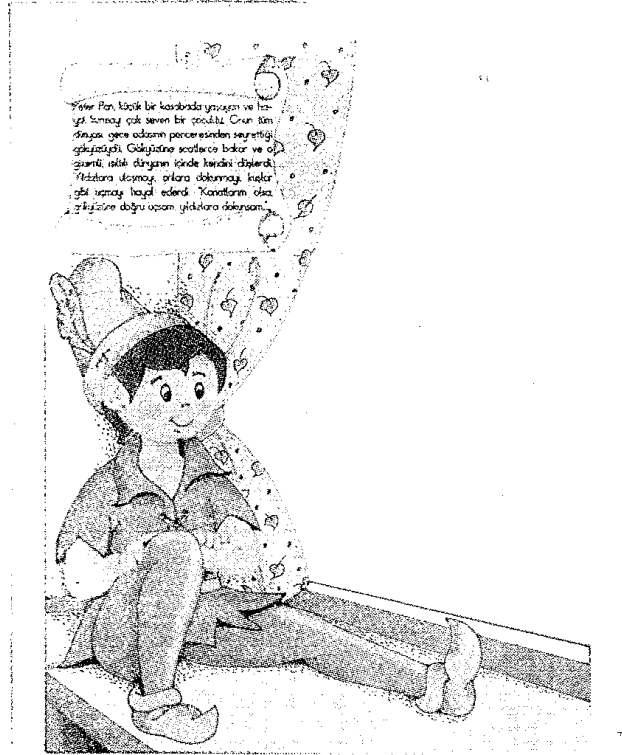
Sevgili çocuklar, yukarıda Tırmık'ın sahibinin onun hakkındaki düşüncelerini anlatan bir şiir okudunuz. Siz de şimdi kendinizi kümes hayvanlarıyla arkadaş olan sevimli kedi Tırmık'ın yerine koyarak yaşamınızı anlatınız.

Ben Tırmık ,

Adı-soyadı:

No:

Sevgili çocuklar, aşağıdaki yarım bırakılmış Peter Pan öyküsünü birkaç kez okuduktan sonra öyküyü kendi hayal gücüne göre tamamlayıp öyküye bir başlık ekleyiniz.



Peter Pan küçük bir kasabada yaşayan ve hayal kurmayı çok seven bir çocuktur. Onun tüm dünyası gece odasının penceresinden seyrettiği gökyüzüdür. Gökyüzüne saatlerce bakar ve gizemli ışıklı dünyanın içinde kendini düşlerdi. Yıldızlara ulaşmayı, onlara dokunmayı, kuşlar gibi uçmayı hayal ederdi. "Kanatlarım olsa gökyüzüne doğru uçsam, yıldızlara dokunsam." diye düşünürdü.

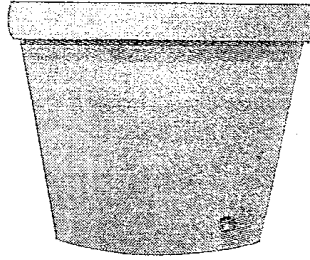
EK 7

Adı-soyadı:

No:

Sevgili çocuklar, aşağıdaki soruları yanıtlayacak bir şiir ya da bir döz yazı yazınız.

- Aşağıdaki saksımın içinde yetişen bir bitki olsaydınız, nasıl bir bitki olurdunuz?
- Neden bu bitki olmayı seçtin?
- Nerede yetişmek isterdiniz?
- Sizi en çok kızdıran şey ne olurdu?
- Nasıl bir kokunuz olurdu?
- Çiçekleriniz var mı?
- Yaşamın nasıl olurdu?
- Kendini nasıl hissediyorsun?



EK 7

Adı-soyadı:

No:



Sevgili çocuklar, parkta dolaşırken Pamuk Prensesi gördünüz ve yanına oturdunuz. Birlikte sohbet ederken size çok önemli bir sır vereceğini söyledi. Bu sır neydi? Bununla ilgili bir hikaye yazınız.

EK 7

Adı-soyadı:

No:

Sevgili çocuklar, aşağıdaki resmi dikkatli bir şekilde inceleyip, resmin altında verilen soruların yanıtlarını bulabileceğimiz bir öykü yazınız.



- Bu çocuklar kim?
- Aralarında nasıl bir akrabalık ilişkisi var?
- Bu çocuklar nerede yaşıyor?
- Nasıl bir evde yaşıyorlar?
- Neden bavul hazırlıyorlar?
- Nereye gidecekler?
- Neden buraya gitmek istiyorlar?
- Burada neler olacak?
- Kimlerle karşılaşacaklar?
- Başlarına hangi olaylar gelecek?
- Bavulun içinde neler var?
- Giysilerden başka ilginç bir şey olabilir mi?
- Bavulu kapatırken neden zorlandılar?

EK 7

Adı-soyadı:

No:



Sevgili çocuklar, yukarıdaki resmi dikkatli bir şekilde inceleyiniz. Bu resimdeki köpek bir mahkemede olduğuna göre bu köpek nasıl bir suç işlemiş olabilir? Köpek kendini nasıl savunmuş olabilir? Hakim ona nasıl bir ceza vermiş olabilir? Bu sorulardan yararlanarak bir öykü yazınız.

EK 7

Adı-soyadı:

No:

AŞK

(Toros ve Kybele için...)

Kara ile Beyaz'ın sesleri
suya değdi önce,
sonra göğe yükseldi.
Kara, bulduğu ekmeği
sevdiğine getirdi.
Beyaz, zeytinin dibine gömdüğü kemigi
ona verirdi.
Her buluşmada yinelenen paylaşım
onları yeminiydi.

Günler bilindik, akıp gitti.
Bir gün gelmedi Kara.
Aradı durdu onu Beyaz,
dolaştı sokaklarda.
Denize baktı,
rüzgân kokladı.
Onun kokusunu aradı.
Sesler, kokular, renkler
silinmişti sessizce...

Ağızına ekmeği koyamadı.
Kimseye aşık olamadı.

Bir damla yaş aktı
eila gözlerinden.
Çocuk gördü her şeyi
annesine söyledi.
"Yanlış görmüştün!" dedi annesi.
"Köpekler aşık olmaz ki!"

Kara ile Beyaz'ın sesleri
suya değdi önce,
sonra göğe yükseldi.
Silindiler sessizce...

Sevgili çocuklar, bu şiirde sokak köpekleri Kara ile Beyaz'ın aşkları anlatılıyor. Şimdi sen de kendini Beyaz'ın yerine koyarak Kara'ya bir mektup yaz.

EK 7

Adı-soyadı:

No:

Sevgili çocuklar, aşağıdaki yarım bırakılmış şiiri birkaç kez okuduktan sonra şiiri kendi hayal gücüne göre tamamlayıp bir başlık ekleyiniz.

Bir varmış bir yokmuş
Bir şehir faresi varmış:
Bir gün yolu yordamıyla
Tarla faresini yemeğe çağırmuş.

Bir Türk halısı üstüne
Bir sofraya kurulmuş, şahane.
Ne yemekler, ne yemekler...
Gitmeyen bilmez şehre.

Böyle ziyafet görülmemiş.
Hiçbir şey eksik değilmiş.
Ama tam yemek başlarken
Farelerin iştahı kesilmiş:

Ayak sesleri gelmiş birden
Evin üstünde bir yerden:
Şehir faresi fırt bodruma,
Tarla faresi de peşinden.

Ses seda kesilince yukarıda.

Adı-soyadı: Türkan Yıldız, No: 1199



Sevgili çocuklar, yukarıdaki resmi dikkatli bir şekilde inceleyiniz. Bu resimdeki köpek bir mahkemede olduğuna göre bu köpek nasıl bir suç işlemiş olabilir? Köpek kendini nasıl savunmuş olabilir? Hakim ona nasıl bir ceza vermiş olabilir? Bu sorulardan yararlanarak bir öykü yazınız.

SUÇUM NE?

Merhaba ben Tony. Güzel ve iyi bir köpeğim. Ama bu yaramazlık her gün yaramazlık yapar. Bu yaramazlığın cezasında ben geliyorum. İsterseniz anlatayım. 1 hafta önce köpek Tom yine yaramazlık yapmış. Bu çok kötü. 1 hafta önce evden dışarı çıkmış ama bir adamın cebinden parasını almış, bir kadının evine girmiş. Kadın ve adam çığırda gitmiş. Polis şüpheli köpeği bulmuş. Kadın= Kesin Tom'dur. Adam= Evet. Bayana katılıyorum.

Adam:

"Gecelerde benim etrafımda dolanıyordu."
elki dolandığı zaman almıştır "dedi"

adin:

Hakim bey lütfen o köpeği bulun dedi."

Hakim:

"Köpek bulunup paranız teslim edilecek." "Siz
iş merak etmeyin dedi"

ödrevliler:

"Tomiy'i görmüş iste bu köpek tut tut dedi"

Ben kostum kostum ama yakalandım.

ödrevliler arabamın iaine hoyup götürdüler.
salona girdim.

Hakim:

"Bunu dedi?"

ödrevli:

"Evet dedi"

Hakim

"Senin adın ne dedi?"

Ben -Tomiy dedim."

Hakim:

"Benimle dalgamı geeliyorsun dedi."

eni dinlemedi ve 1 yıl hapis verdi."

= SON =  = SON =

Nerese Durs Güneş
1237

Ama: Ne dedünüzün ya da yüzünüzün en beğendiğiniz yeri hakkında bir şiir ya da yazı yazınız.

SAÇLARIM

Saçlarım, tararım,
Şekillen şekle sokarım.
Aman allahım!
Saçlarım olmasa ben ne yaparım?

Bayramlarda, seyremlerde
Hatta
En kötü anlarımda
Her zaman saçlarım yanımda

Saçlarımı örüyorum
Güp güzel saçlarım var
Biliyorum
Bazen de jöle sürüyorum.

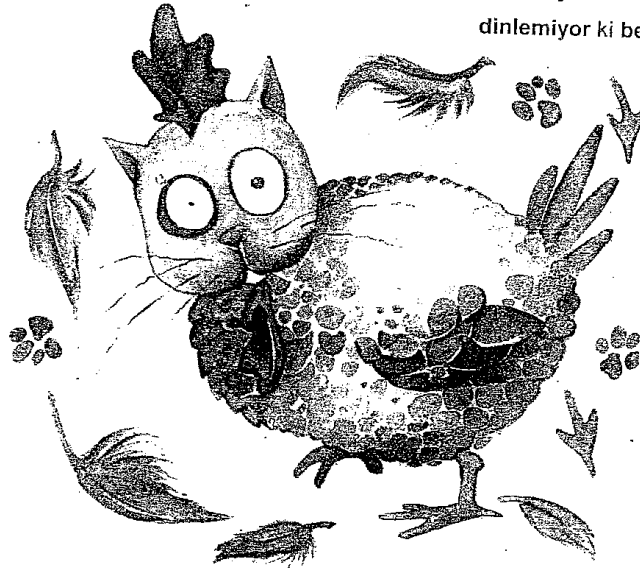
En serin günlerde
Saçlarımı salıyorum
Minicik bir künde:
Her zaman yıkıyorum.

Herkes saçlarımı kıstanır
Temiz bakıp tararım
İnsanlar formülünü ver deyince
Formülü vermediğim için hepsi darılır.

Adı-soyadı: *Satı Kurt*No: *1263*

TIRMİK

Tırmık
pek sevdi bizim kümesi.
İyiymiş orada keyfi.
Benzemese de tüyleri
hoşuna gitmiş
tavukların sohbeti.
Bu nasıl kedi?
Arkadaş canlısı belli
dinlemiyor ki beni!



Sevgili çocuklar, yukarıda Tırmık'ın sahibinin onun hakkındaki düşüncelerini anlatan bir şiir okudunuz. Siz de şimdi kendinizi kümes hayvanlarıyla arkadaş olan sevimli kedi Tırmık'ın yerine koyarak yaşamınızı anlatınız.

YARAMAZ TIRMİK

Ben Tırmık ,

Tavukları sever, gezerim. Onlara benzerim. Sahibim
kız ama yaramaz kediyim. Kümeste yaşarım.
Öbür kediler gibi değilim. Sahibim tanımasın diye ayak
larımın altına ailerim.

Tavuklar gibi mısır yerim. Akşamları evde televizyon izler. Sabahları spor yaparım. Banyo yapmaktan nefret ederim. Ben böyle kediyim.

YARAMAZ TIRMİK

Ben Tirmik,

Tavukları sever, gezerim.

Onlara benzerim,

Sahibim kızar ama yaramaz kediyim.

Kümede yaşarım.

"Öbür kediler gibi değilim.

Sahibim tanımasın diye,

Ayaklarıma çorap giyerim.

Tavuklar gibi mısır yerim.

Akşamları evde televizyon izler,

Sabahları spor yaparım.

Banyo yapmaktan nefret ederim.

Çünkü; Ben böyle kediyim.

Halimden memnun değilim.

Tavukları sever,

Onlarla eğlenirim.

Adı-soyadı: ALI YILDIZ

No: 1242



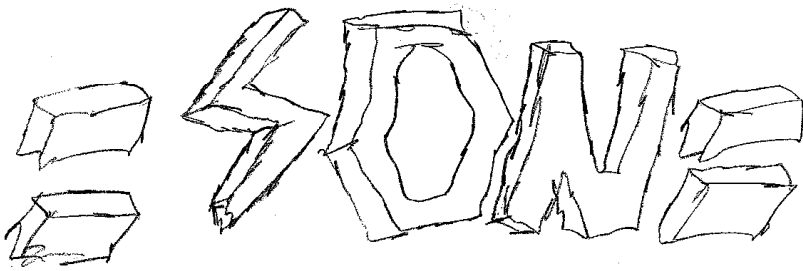
Oya Katoğlu, Safranbolu, 1988.

Sevgili çocuklar, resmi dikkatlice inceleyiniz. Sence bu kalabalık alışlagelen bir iş gününü mü yoksa arife, bayram, düğün gibi özel bir günü mü anlatıyor?

Şimdi senden resmin söylediğim bölümüne dikkatlice bakmanı istiyorum. Evlerden birinin penceresinden dışarıyı seyreden bir kız var. Bu kız neden kalabalığa katılmamış olabilir? Bu kızın öyküsünü vazar mısın?

VATAN SAĞ OLSUN!

Oğun herkezi mutluydü. Çünkü oğun bazı askerler teskere olacaktı. Herkezi "Acaba oğlum şehitmi" nasıl diye meraklanıyordu. Köyün en güzel kızı, Fatma'nın nişanlısı ta askerde idi. Onu çok seviyordu. Birbirlerine deliler gibi aşıklandı. Tebzi muhtar geldi. Üzgün bir hali vardı. Acaba gelen askerler şehitmiydi? Muhtar söze başladı: "Sizleri böyle bir günde uzmek istemem fakat olanlar oldu artık. Buraya gelen askerlerin hepsi şehit düştü" dedi. Bu söz asker' ailelerini yıkmıştı. Tabiki Fatma'yı da. Çünkü nişanlısı şehit düşmüştü. Penne rede hicbira hicbira ağlaması gerekiyordu. Fakat ağlamadı. İçeriye girdi. ve elinde bir Türk bayrağı vardı. Onu sallayarak: "Vatan sağ olsun vatan" dedi. Bu söz bütün köylileri etkilemişti.



Adı-soyadı: Duygu Hançer

No: 1264



Oya Katoğlu, Safranbolu, 1988.

Sevgili çocuklar, resmi dikkatlice inceleyiniz. Sence bu kalabalık alışlagelen bir iş gününü mü yoksa arife, bayram, düğün gibi özel bir günü mü anlatıyor?

Şimdi senden resmin söylediğim bölümüne dikkatlice bakmanı istiyorum. Evlerden birinin penceresinden dışarıyı seyreden bir kız var. Bu kız neden kalabalığa katılmamış olabilir? Bu kızın öyküsünü yazar mısın?

= DÜĞÜN =

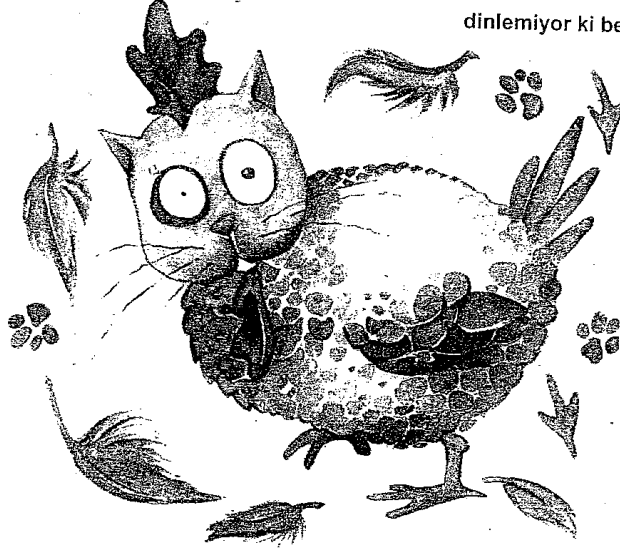
Güneş ufuktan yeni yeni doğuyordu. Fatma annesi Hatice Hanım ile hazırlık yapmaya başladılar. Bu bir düğün hazırlığı idi. Kimin düğünü mü? Bu Fatma'nın düğünü idi. Kasabın oğlu Mehmet ile evlenecekti. Fatma evi baştan aşağı iyice bir süpürdü. Annesi Hatice Hanım ise mutfakta yemek yapıyordu. Fatma hem mutlu hem de üzgündü. Mutluluğunun nedeni ap ocağ ottada. Sevdiği kişi ile evlenmesi ona yetiyordu. Ama ailesinden ayrılabacağı için de çok ama çok üzgündü. Üzülmesine gerek yok, nede olsa aynı mahallede, ailesinin evinden biraz uzak bir evde otururlar diye düşünenler yanılıyor. Çünkü Fatma ve Mehmet evlenince İzmir'e yerleşecekler. Mehmet'in amcası orada bir dükkân açmış, sürekli işi çıktığı için dükkânda kalamıyormuş. Mehmet de orada kalıyacaktı. İşte o büyük an gelmişti. Fatma gelinliğini giyerken aşağıdaki kalabalığı fark etti. Herkes onu bekliyordu. Hemen giyindi ve Mehmet'in onu aşağı indirmesini bekledi. Annesi iki gözü iki aşıya ağlıyordu. Fatma tutamadı kendini. Ne kadar ağlamamaya çalışsa da başaramadı. İlk ve son kez annesine sarıldı. O büyük kalabalığın arasından gizlice annesine bakıyordu. Davul zurna çalmaya, bayraklar oynanmaya başlandı. Düğün geç vakitlere kadar sürdü. Fatma ile Mehmet bavullarını hazırlayıp yola çıktılar. Hiç vakit kaybetmeden İzmir'e gitmek istiyorlardı. Çünkü o mutsuz günlerini geride bırakmak, mutlu bir yaşam sürmek istiyorlardı.

EK 8

Adı-soyadı: Yasin meriD No: 1270

TIRMIK

Tırmık
pek sevdi bizim kümesi.
İyiymiş orada keyfi.
Benzemese de tüyleri
hoşuna gitmiş
tavukların sohbeti.
Bu nasıl kedi?
Arkadaş canlısı belli
dinlemiyor ki beni!



Sevgili çocuklar, yukarıda Tırmık'ın sahibinin onun hakkındaki düşüncelerini anlatan bir şiir okudunuz. Siz de şimdi kendinizi kümes hayvanlarıyla arkadaş olan sevimli kedi Tırmık'ın yerine koyarak yaşamınızı anlatınız.

AÇ TIRMIK

Ben Tırmık, bugün kalktım. Her zamanki gibi çöp tehekesinde sine balık aradım. Bir tane yenilmemiş balık buldum. Ama yemedim - Çünkü tarihi geçmiş olabilir ve ben ölebilirdim. Kümese arkadaşlarımla oynamaya gittim.

EK 8

Ama arkadaşların hala uyuyorlardı. Ben arkadaşlarımı uyandırmak için kumese girdim. Tam arkadaşlarımı uyandıracakken fare sesi duyduğum. Sesi takip ettim. Birde ne göreyim. Uzun süreli bir fare. Tam onu yiyecekken fare başladı ağıt yakma. Ya: Benim çocuklarım var. Beni merak ederler. dedi. Ben de güldüm. Ve serbest bıraktım. Çok uykum gelmişti ve uyudum. Ben sizi çok severim.

EK 8

Adı-soyadı: Yağmur Çelinkaya No: 1245

Sevgili çocuklar, aşağıdaki yarım bırakılmış şiiri birkaç kez okuduktan sonra şiiri kendi hayal gücüne göre tamamlayıp bir başlık ekleyiniz.

FARELER

Bir varmış bir yokmuş
Bir şehir faresi varmış;
Bir gün yolu yordamıyla
Tarla faresini yemeğe çağırmış.

Bir Türk halısı üstüne
Bir sofraya kurulmuş, şahane.
Ne yemekler, ne yemekler...
Gitmeyen bilmez şehre.

Böyle ziyafet görülmemiş,
Hiçbir şey eksik değilmiş.
Ama tam yemek başlarken
Farelerin iştahı kesilmiş:

Ayak sesleri gelmiş birden
Evin üstünde bir yerden;
Şehir faresi fırt bodruma,
Tarla faresi de peşinden.

Ses seda kesilince yukarıda,
Geni dönmüşler sofraya
Tam yemeğe oturacaklarken,
Ses gelmiş bir daha.

Gök korkmuş tarla faresi,
Demiş "bu ses neyin nesir?"
"Eu sahibinin çocuğudur" demiş
Fısıldayarak şehir faresi

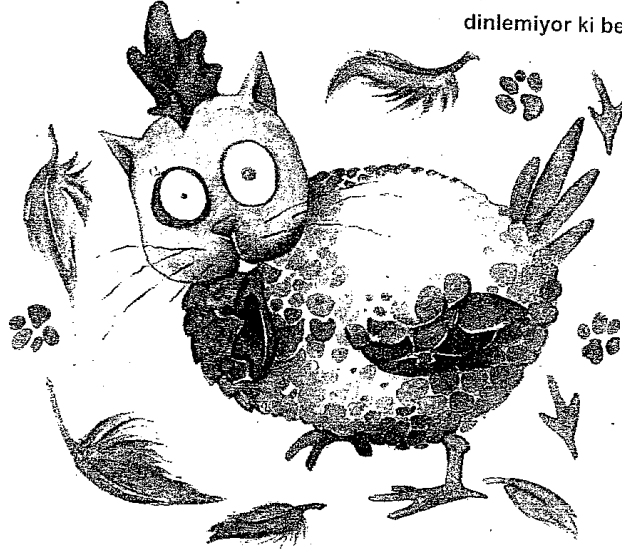
Bir türlü yemek yiyememişler
"Hadî oyun oynayalım" demişler
"Ebe sende" diye bağınmış
Kacarken kapona kısılmış

Tarla faresi kapandan kurtulmuş,
Anlamış buraya alınamayacağını.
Her adım attığında,
Her zarar göreceğini.

Adı-soyadı: *Ceyda Çelmiş* No: *1236*

TIRMİK

Tırmık
pek sevdi bizim kümesi.
İyiymiş orada keyfi.
Benzemese de tüyleri
hoşuna gitmiş
tavukların sohbeti.
Bu nasıl kedi?
Arkadaş canlısı belli
dinlemiyor ki beni!



Sevgili çocuklar, yukarıda Tırmık'ın sahibinin onun hakkındaki düşüncelerini anlatan bir şiir okudunuz. Siz de şimdi kendinizi kümes hayvanlarıyla arkadaş olan sevimli kedi Tırmık'ın yerine koyarak yaşamınızı anlatınız.

TIRMİKOMİK TIRMİK

Ben Tırmık, fareleri çok severim. Ama fareler hiç beni hiç sevmeyler. Tavuklar ise beni çok severler. Ben de tavukları çok severim. Ne zamandır tavuk olmak istiyordum. Ama birde tavuğa benzer çirkin bir kediyim. Babamın biri büyük biri ise küçük.

EK 8

yumurta yumurtladı. Keşke ben de tavuk olsaydım. Kendime beş tane yavru civciv yapardım. Sonra da onları beslemek için mısır verirdim. Benim uykuym geldi. Hadiyin ben tavuk arkadaşlarımın yanına gidiyorum. Hoşçakalın.

EK 8

Gelir Özçelik } konu 40 yaşına geldiğinde moski bir yosunun
 abası.
 1197.

Geldim 40 Yasına

Geldim 40 yaşına ağulbonun oldu
 Exim Büyük bir neşeye daldı.
 Geldim 40 yaşına bir konuma oldu
 Monangor oldum exim konuyla daldı



Geldim 40 yaşına ağulbonun oldu
 Bir konier binde isim oldu
 Mutlu bir aile güzel bir konum oldu.



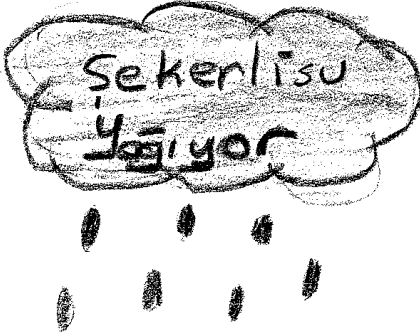
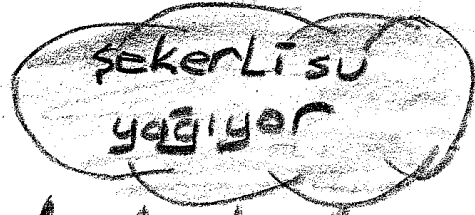
Ad - Soyadı = Özge Yaylacık
No = 1556

KONU = Eğer gökten yağmur yerine şekerli su yağsaydı ne olurdu?

GÖKTEN ŞEKERLİ SU YAĞIYOR

Bir gün oyun oynarken
Gökten düştü jere bir damla
Bir damladan sonra
Düştü binlerce damla.

XXXX

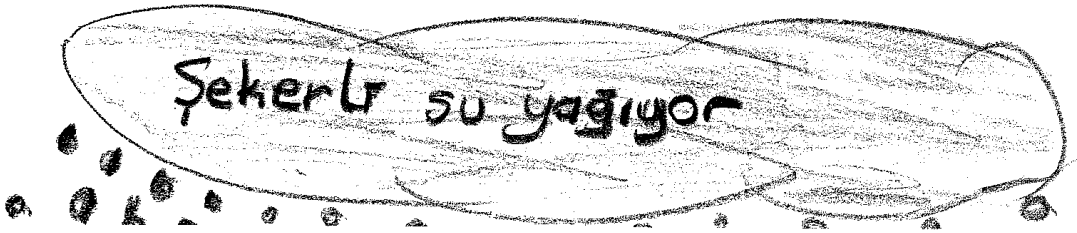


Damlanın tadını merak ettim
Birden ağzımı açıverdim
Bir saniye geçmedi
Ağızıma su damlığı verdi

XXXX

Tadı annemin kardeşime yaptığı
Şekerli su gibiydi
Buna en çok anem sevindi
Çünkü kardeşime şeker su yapmaktan kurtuldu.
Bende bakkaldan şeker almaktan kurtuldum.

XXXX



Rukiye

Aşig

550

Kısa 40 40 YASINDAYIM!

Merhaba! 40 yaşındayım!

Ben 40 yaşındayım. Ben diğer insanlar gibi yaşından memnun değilim desem yalan olur. Ben yaşından memnunum. Neden diyeceksiniz Tüm yabımı okumaya vardım. Bu nedenle en büyük numaralı gözlük takıyorum. Bir sinav başarıyor, bir sinav bitiyor. Hiç bir şey yapamaz oldum. Ama bunların hepsi deyişi benim için Ee2001'dim. Çocukluğundan beri ee2001 olmak istiyordum. Hala adisiyorum. Çok zekâ verici benim için. Ama memnun olmadığım taraflar var. Hastalıklarım boyumu asıyor. Ee2001 olmama rağmen hala hastalıklarımın kurtulmuyorum. Dis görünüşünde rahatsızım saçlarım beyazlamıştım. Kendimi aynı 7 yaşındaki eriklerimi gördüğüm kadın geliyor. Hep bize kızardı. Oda öğretmen ama emekli. Ama derslerde bana çok yaran dağınıktır. Neyse kocamda bilgisayar mühendisi. Her gün yorgun orjin geliyor. Küçük kızım okulu. Çok sever. Her gün adisır. Derilerini tekrar eder. Bas zamanlarda roman okurum. Eude televizyon yoktur. Hem ben ve kocamın istemediğinden hemde kızımın dersleri bütüp televizyon istemesinden korktumuz için de. Eee yaşlandı artık göbek yatman lazım. Güle Güle. Gönlük!

CELİL ÖZCELİK
NO: 7197

Konu: Eğer gökten yağmur yerine şekerli su yağsaydı ne olur-
du

YAĞMUR

Şekerli su yağdığı zaman biz çocuklar memnun olmazdık.
Çünkü: Yağmurun yerine ne şekerli su ne de baskın bir şey
... tutamıyız yanlar toprak kokusuyla değil şeker kokusuyla
Kalırdı kimse bekledim şeker almaz hep elimizde biriktirirdik.
Yağmur suyuna hoşnet kalın Hep düşer edindik keske yağmur
yağsa keske diye inilirdik. Evimizden dışarı çıkmayı yağmur
nın altında yaşamayı o teniz suyla yıkınmayı önden keske
yağsa keske yağsa derdik =SON=

