T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI YAZMA TEKNİKLERİNİN KULLANILMASI

Fulya TOP

İzmir

2013

T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI YAZMA TEKNİKLERİNİN KULLANILMASI

Fulya TOP

Danışmanlar

Prof. Dr. V. Doğan GÜNAY

Yrd. Doç. Dr. Dilek FİDAN

İzmir

2013

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Kullanılması" adlı çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım yapıtların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, onurumla onaylarım.

18/11/2013
Fulya TOP

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. V. Doğan Günay

Üye Doç. Dr. F. Feryal Çubukçu

Üye : Doç. Dr. Caner Kerimoğlu

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

18./11./2013

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10022322
Yazar Adı / Soyadı	FULYA TOP
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 26266049522
Telefon	5062766984
E-Posta	fulyatop@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Kullanılması
Tezin Tercümesi	The Usage Of Creative Writing Techniques in Teaching Turkish as a Foreign Language
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2013
Sayfa	145
Tez Danışmanları	PROF. DR. VELİ DOĞAN GÜNAY 29782851068 YRD. DOÇ. DR. DİLEK FİDAN 32399230348
Dizin Terimleri	Yabancı dil öğretimi=Foreign language learning ; Yaratıcılık=Creativity ; Yaratıcı yazma=Creative writing ; Türkçe öğretimi=Turkish teaching
Önerilen Dizin Terimleri	Yabancı dil olarak Türkçe = Turkish as a foreign language
Kısıtlama	Yok

Yukarıda bilgileri kayıtlı olan tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.

16.12.2013

İmza:.....

TEŞEKKÜR

Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılmasıyla öğrencilerin yazma becerilerinde ve yazmaya karşı tutumlarında herhangi bir değişikliğin olup olmadığının araştırıldığı bu çalışmanın ortaya çıkmasında pek çok kişinin yardım ve desteği olmuştur. Bu kişilerin başında, yüksek lisansa başladığım andan bu aşamaya gelinceye kadar desteğini her zaman yanımda hissettiğim, bilgi ve deneyimleriyle çalışmama destek olan ve emeğini esirgemeyen, Anabilim Dalı Başkanı'm ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. V. Doğan GÜNAY vardır ve kendilerine teşekkürü bir borç bilirim.

Bu çalışmanın başından sonuna kadar bana bilimsel açıdan yol gösteren, görüşleriyle beni destekleyen, her zaman hoşgörüsü ve sabrıyla yanımda olan, amaçlarıma ulaşmamda beni yüreklendiren, yapacağım her çalışmada kendisini örnek alacağım sayın hocam Yar. Doç. Dr. Dilek FİDAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Onun teşviki ve yönlendirmesi olmasaydı bu çalışmayı sonuçlandıramazdım. Kendisine şükranlarım sürekli ve kalıcı olacaktır.

Çalışmalarımda bana destek olan, araştırmamın uygulamasını gerçekleştirmeme imkan sağlayan İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi yöneticilerine ve çalışanlarına çok teşekkür ederim.

Değerli bilgi ve değerlendirmelerini esirgemeyen Yar. Doç. Dr. Efnan DERVİŞOĞLU'na, Yrd. Doç Dr. Tuğba ÇELİK'e , veri analizlerini büyük bir titizlikle ve özveriyle yapan Doç. Dr. Emre ÜNAL'a teşekkür ederim.

Gülen yüzleri ve gülen yürekleriyle araştırmamda beni destekleyen, yüreklendiren sevgili dostlarım Zeynep Merve TEOMAN'a, Züleyha ERKAN'a, Kübra YAMAN'a Esen AYDIN' a, Aydan DEMİRKIRAN'a ve Hasan Efe AKGÜN'e teşekkür ederim.

Maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen hayatımın en değerli ve eşsiz kişileri annem Durdane TOP' a, babam Mustafa TOP'a ve ağabeyim Halil İbrahim TOP'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR
ÖZET ..... **v**
ABSTRACT ..... **vi**
TABLO LİSTESİ ..... **vii**
ŞEKİL LİSTESİ ..... **x**
BÖLÜM I **1**
GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç ve Önem 2
1.3. Problem Tümcesi 4
1.4. Alt Problemler 4
1.5. Sayıltılar 7
1.6. Sınırlılıklar 8
1.7. Tanımlar 8
BÖLÜM II **9**
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR **9**
2.1. Yazma 9
2.1.1. Yazmada Ürün Odaklı ve Süreç Odaklı Yaklaşım 13
2.2. Yaratıcılık 16
2.3. Yaratıcı Yazma 20
2.4. Yaratıcı Yazma Teknikleri 24
2.5. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası 27
2.6. Yaratıcı Yazma ile İlgili Araştırmalar 31
BÖLÜM III **42**
YÖNTEM **42**
3.1. Araştırmanın Modeli 42
3.2. Evren ve Örneklem 44
3.3. Veri Toplama Araçları 45
3.3.1. Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği 45

3.3.2. Avrupa Dil Gelişim Dosyası Öz Değerlendirme Ölçeği.....48
3.3.3. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği.....48
3.4. Araştırmanın Uygulanması 50
3.4.1. Hazırlık Çalışmaları.....50
3.4.2. Ön Test Uygulamaları ve Bilgilendirme Çalışmaları 51
3.4.3. Deneysel Çalışmalar 52
3.5. Verilerin Çözümlenmesi 61
BÖLÜM IV.....62
BULGULAR VE YORUMLAR.....62
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular 62
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....63
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....63
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular 64
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular 64
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular 65
4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....66
4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular 66
4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular.....67
4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular.....68
4.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....68
4.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular 69
4.13. Araştırmanın On Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular 70
4.14. Araştırmanın On Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....70
4.15. Araştırmanın On Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....71
4.16. Araştırmanın On Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular.....72
4.17. Araştırmanın On Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular 73
4.18. Araştırmanın On Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....73
4.19. Araştırmanın On Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular 74
4.20. Araştırmanın Yirminci Alt Problemine İlişkin Bulgular 75
4.21. Araştırmanın Yirmi Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....76
4.22. Araştırmanın Yirmi İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....77
4.23. Araştırmanın Yirmi Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....77

4.24. Araştırmanın Yirmi Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular 78
BÖLÜM V 80
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....80
5.1. Sonuçlar.....80
5.2. Tartışma ve Öneriler.....82
5.2.1. Araştırmanın Sonucuna Yönelik Öneriler 82
5.2.2. İleride Yapılacak Olan Çalışmalara Öneriler.....83
KAYNAKÇA.....85
EKLER 90

ÖZET

Bu araştırmada, yaratıcı yazma tekniklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasının dil öğrenimindeki temel becerilerden sayılan yazma becerisine katkı sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir.

Araştırma İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde Yoğunlaştırılmış Türkçe Kursu'na katılan B1 seviyesinde 42 ve C1 seviyesinde 24 olmak üzere toplam 66 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.Nicel araştırma boyutuna sahip olan çalışma beş hafta boyunca iki grupla ayrı ayrı yürütülmüştür.

B1 seviyesi (n=16) ve C1 seviyesi deney grubuna (n=11) araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı yazma programı haftada 2'şer saat uygulanmış; B1 (n=17) ve C1 (n=12) seviyesi kontrol gruplarına herhangi özel bir program uygulanmamış, dil merkezindeki ders programlarına devam etmişlerdir.

Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu deneysel modelden yararlanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde, "Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 ve C1 Düzeyleri Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği", öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını ölçmek amacıyla Susar Kırmızı(2009) tarafından geliştirilen "Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği"ve yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirmek amacıyla "Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır.

Elde edilen veriler Mann Whitney U testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda; yaratıcı yazma çalışmalarının B1 ve C1 seviyelerindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği, öz yeterlik algılarını ve yazma süreçlerini etkin hale getirdiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Avrupa Dil Gelişim Dosyası, Yabancı Dil olarak Türkçe Yaratıcılık, Yaratıcı Yazma, Yazma

ABSTRACT

In this research, it has been examined whether the use of creative writing techniques in teaching Turkish as a foreign language can contribute to writing, which is considered as one of the basic skills in language learning.

This research has been carried out with 42 students at B1 level and 24 students at C1 level, a total of 66 students, all of whom attended to Intensive Turkish Courses at Istanbul University Language Center.

The creative writing programme has been implemented to the students in the experimental group, B1 level (n=16) and C1 level (n=11), 2 hours per week by the researcher. Control group students , B1 (n=17) and C1 (n=12) level, haven't received any special programme and they continued their regular schedule at the language center.

In the research, The pre-test and post-test control group experimental design was used. In the process of obtaining data " European Language Portfolio B1 and C1 Levels Written Expression Self-Efficacy Scale "was used . In order to quantify students' attitudes towards writing " Writing Attitude Scale", which was developed by Susar (2009), was used; and to evaluate their creative writing products "Creative Writing Evaluation Scale" was implemented.

Data that has been obtained were analyzed by Mann Whitney U Test and Wilcoxon Signed Rank Test. The following conclusions have been observed as a result of the research ; creative writing techniques that have been implemented on B1 and C1 level students of Turkish as a foreign language have affected students' attitudes towards writing positively and have actuated students' self-efficacy perceptions and writing processes.

Key words: Creativity, Creative Writing, European Language Portfolio, Turkish as a Foreign Language, Writing

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Ürün Odaklı ve Süreç Odaklı Yazma Eğitiminin Karşılaştırılması

Tablo 2: Ortak Yetenek Düzeyleri- Bütüncül Basamak

Tablo 3: Yazma Becerisi Öz Değerlendirme

Tablo 4: Deney Desenine Göre Oluşturulmuş Araştırma Planı

Tablo 5: B1 Seviyesi Çalışma Grubunun Cinsiyetlerine Göre Bulundukları Grupları Gösteren Demografik Veriler

Tablo 6: C1 Seviyesi Çalışma Grubunun Cinsiyetlerine Göre Bulundukları Grupları Gösteren Demografik Veriler

Tablo 7: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Tablo 8: Araştırmacı ve Okuyucuların Notları Arasındaki Önteste İlişkin Korelasyon Tablosu

Tablo 9: Uygulama Çalışma Takvimi

Tablo10: B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 11: B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 12: B1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 13: B1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 14: C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 15: C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 16: C1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 17: C1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 18: B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Öz değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 19: B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Öz Değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 20: B1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Öz Değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Tablo 21: B1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Öz Değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 22: C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Öz Değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 23: C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Öz Değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 24: C1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Öz Değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 25: C1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Öz Değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 26: B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama ve Resme Hikaye Yazma Çalışmalarından Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 27: B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest aratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 28: B1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara öre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 29: B1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 30: C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 31: C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi

Tablo 32: C1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 33: C1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Altı Düzeyli Başvuru Çerçevesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, problem tümcesine, alt problemlere, sayıltılara, araştırmanın sınırlılıklarına, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dil öğrenimi ve öğretimi gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Bu gelişme çerçevesinde dil öğretiminde yapılan uygulamalar, dil öğretimi üzerine yapılan çalışmalar giderek artmakta ve çeşitlenmektedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemler, 18. Yüzyıl sonlarında ortaya çıkmış olan Dilbilgisi Çeviri Yöntemiyle başlamıştır. (Brown, 2001: 18). Günümüze kadar farklı yaklaşım ve yöntemler geliştirilmiş ve kullanılmıştır (Doğal yaklaşım, iletişimsel dil öğretimi, bilişsel yöntem vb.). Yapılan çalışmaların ve geliştirilen yöntemlerin ortak amacı, yabancı dil öğretimini daha etkili hale getirmek, öğrenenlere kazandıkları bilgi ve becerileri uygulayabilme, okuduğunu anlayabilme, yeniden üretebilme, iletişim kurabilme ve kendini ifade edebilme gibi yeterlilikler kazandırılmasını sağlamaktır.

Dil öğrenimi yalnızca dilbilgisi ve sözcük öğretiminden ibaret olan bir süreç değildir. Dil öğretiminin bir parçası olan bu iki unsurun yanı sıra, amaç öğrencilere dört temel dil becerisini kazandırmaktır. Bu dört temel dil becerisi; konuşma, yazma, okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama şeklindedir. Bu aşamada dil öğrenenden beklenen istendik davranış, öğrendiği dilbilgisi kalıplarıyla ve sözcük bilgisiyle okuduğunu ve dinlediğini anlayıp, aktif olarak konuşarak hedef dilde kendini ifade edecek şekilde yazabilmesidir.

Dinleme ve okuma becerileri, yazma ve konuşma becerilerine göre daha pasif bir süreç içerir. Burada var olan bir metnin çözümlenmesi söz konusudur. Bu beceride öğrenci kendisi üretken durumda değildir. Başka bir dil kullanıcısının konuştuğunu ve kodladığını anlamaya çalışmaktadır. Ancak diğer iki dil becerisi olan konuşma ve yazma becerilerinde dil kullanıcısı aktiftir ve üretken durumdadır. Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesinde de yazma becerisi büyük önem taşımaktadır. İkincidil öğretiminde yazmanın gerekliliğini Tok (2012) şu sözlerle ortaya koymuştur."Hughey (1983), ikinci bir dili öğrenen öğrencilerin yazma yeterliliği gösterene kadar ikinci dillerinde tam okuryazarlığı asla elde edemeyeceklerine inandırılmaya ihtiyaçları olduklarını belirtir. Buradan hareketle Türkçenin öğretiminde yazma becerilerinin öğrenciler tarafından geliştirilmediği müddetçe Türkçenin öğretilebildiğini düşünmek pek mümkün olamayacaktır. "

Bu belirtilen nedenlerden dolayı yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretiminde yazma becerisinde öğrencileri daha üretken hale getirecek yöntem ve yaklaşımlar denenmelidir. Bu yöntem ve yaklaşımlardan biri de yaratıcı yazmadır.Yaratıcı yazma çağdaş eğitim yaklaşımında bireyi öğrenme sürecinde etkili kılan, yaparak deneyerek üretmesine ve kendindeki potansiyel gücü bulmasına olanak sağlayan, yaratıcı üretken bir birey olmasına kısaca kendini etkili bir şekilde ifade etmesine katkı sağlayan bir yöntem olarak kullanılmaktadır.

1.2. Amaç ve Önem

Gelişmiş ülkeler ekonomik, siyasal, sosyal gelişimine ne kadar önem veriyorsa kendi dillerinin öğretimine, gelişmesine de o ölçüde önem vermektedir. Ülkemizde Türkçenin önem kazanması için aynı ölçüde çaba harcanmadığı görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesine bakıldığında 11. yüzyıldaki Kaşgarlı Mahmud'un Divan-ı Lügati't- Türk'ü ve birkaç sözlük ile dilbilgisi kitabı dışında 1950'lerde üniversiteler bünyesinde verilmeye başlanan derslere kadar sistemli bir uygulamaya rastlanmamaktadır. Daha sonrasında da bu konuyla ilgili çok fazla çalışma yapılmadığı görülmektedir.

İletişim çağının yaşandığı bu günlerde, yabancı dil öğrenmek ve öğretmek oldukça önemli bir yere sahiptir. Türkçe'nin yabancı bir dil olarak algılanması ve öğretilmesi konusu çok incelenmemiş ve üzerine çok düşülmemiş bir konu olduğundan Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimi için yeterli kaynak ve materyal halen istenildiği seviyede değildir. Yapılan çalışmaların temel amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere en güncel metot ve tekniklerle Türkçe'yi sevdirmek, benimsetmek ve kullanmalarını sağlamaktır. Yani Türkçe'yi yaşayan bir kültür olarak öğrenenlere aktarmak, asıl hedefler arasında olmalıdır. Bu nedenle dilimizi dört temel dil becerisi çerçevesinde geliştirmeli öğretimini çağdaş yöntem ve tekniklerle desteklemeliyiz. Dil öğretiminde yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılan tekniklerden biri de yaratıcı yazmadır.

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi ve yazmaya ilişkin olumlu tutuma sahip olmaları için klasik yazma çalışmalarına alternatif olarak sunulan, yaratıcı yazma çalışmalarına yer verilmiştir.

Bugüne kadar yapılan araştırmalarda sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı yazmanın yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine ve yazmaya ilişkin tutuma nasıl etki ettiği konusunda deneysel araştırma niteliğinde bir çalışma yapılmamıştır.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dört temel dil becerisinden biri olan yazma becerilerini geliştirmek adına yaratıcı yazma yönteminin etkileri araştırılmıştır.

Bu kapsamda yapılan araştırma, yaratıcı yazma çalışmalarının, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ve yazmaya ilişkin tutumlarını nasıl etkileyeceğini ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir.

1.3. Problem Tümcesi

Yaratıcı yazma çalışmaları, yabancı dil olarak Türkçe'yi öğrenenlerin yazma becerilerinin gelişmesinde ve yazmaya ilişkin olumlu tutum sergilemelerinde etkili midir?

1.4. Alt Problemler

Problem tümcesine ait alt problemler şunlardır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin yazı yazmaya yönelik tutumlarında deney ve kontrol gruplarının öntest sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin yazı yazmaya yönelik tutumlarında deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki kontrol grubunun yazı yazmaya yönelik tutumlarını ölçen ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki deney grubunun yazı yazmaya yönelik tutumlarını ölçen ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazı yazmaya yönelik tutumlarında deney ve kontrol gruplarının öntest sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazı yazmaya yönelik tutumlarında deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki kontrol grubunun yazı yazmaya yönelik tutumlarını ölçen ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?

8. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki deney grubunun yazı yazmaya yönelik tutumlarını ölçen ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?

9. Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, ön test ve son test olarak kullanılan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği"ne göre B1 seviyesi deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında çıkan ön test sonuçlarda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

10. Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, ön test ve son test olarak kullanılan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği"ne göre B1 seviyesi deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında çıkan son test sonuçlarda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

11. Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, ön test ve son test olarak kullanılan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği"ne göre B1 seviyesi kontrol grubu öntest sontest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

12. Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda yaratıcı yazmanın kullanılması, ön test ve son test olarak kullanılan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği"ne göre B1 seviyesi deney grubu öntest ve sontest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

13. Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda yaratıcı yazmanın kullanılması, ön test ve son test olarak kullanılan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği"ne göre C1 seviyesi deney ve

kontrol grupları karşılaştırıldığında çıkan öntest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

14. Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, ön test ve son test olarak kullanılan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği"ne göre C1 seviyesi deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında çıkan son test sonuçlarda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

15. Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, ön test ve son test olarak kullanılan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği"ne göre C1 seviyesi kontrol grubu öntest sontest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

16. Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, ön test ve son test olarak kullanılan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği" C1 seviyesi deney grubu öntest ve sontest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?

17. Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi deney grubu ile kontrol grubunun ön testteki yazılı anlatım becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

18. Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi deney grubu ile kontrol grubunun son testteki yazılı anlatım becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

19. Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi kontrol

grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

20. Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi deney grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

21. Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi deney grubu ile kontrol grubunun ön testteki yazılı anlatım becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

22. Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi deney grubu ile kontrol grubunun son testteki yazılı anlatım becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

23. Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

24. Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi deney grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.5. Sayıltılar

1. Seçilen nicel ve nitel araştırma yöntemleri, yaratıcı yazmanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerine etkisini ölçebilecek niteliktedir.

2. Öğrenciler veri toplama araçlarına gerçek beceri ve duygularını yansıtmıştır.

3. Kontrol altına alınamayan değişkenler tüm grubu aynı oranda etkilemiştir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde bulunan ve yoğunlaştırılmış Türkçe kursu alan B1 ve C1 seviyesindeki öğrencilerle ve 5 haftalık yaratıcı yazma eğitimi ile sınırlıdır.
2. Araştırma yöntem açısından öntest sontest kontrol gruplu araştırma deseniyle sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Yaratıcılık: Etimolojik köken itibariyle latince "Creare" sözcüğünden gelen yaratıcılık; yaratmak, doğurmak, meydana getirmek, bulmak, keşfetmek, yenilik yaratmak anlamlarına gelmektedir (Gökçe, 2007: 13).

Yazma: Yazma kişinin duygularını, düşüncelerini ve yaşadıklarını belli dil kurallarına uygun ve özgün bir şekilde yazarak anlatma sanatı olarak ifade edilebilir. Bu anlamda edebiyatta yazma, kişinin öğrendiklerini, çevreden edindiklerini yeniden yorumlayarak, üst düzey zihinsel sürçler işe koşularak özgün ürün ortaya koyma eylemidir (Oral, 2008: 3).

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

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yapılan çalışmayla ilgili olarak yazma eğitiminin ve yaratıcılığın kuramsal temelleri üzerinde durulacaktır. Yaratıcılığın yazma çalışmaları üzerindeki etkisi ve kullanımının önemi ve gerekliliği anlatılacak ve yaratıcı yazma ile ilgili olarak yapılan çalışmalardan bahsedilecektir.

2.1. Yazma

Yazının icadından günümüze her dönemde yazma, duygu ve düşüncelerimizi dolayısıyla kendimizi ifade etmede önemli iletişim araçlarından biri olarak kullanılmıştır.

İnsanların duygu, düşünce, istek ve tasarımlarını, hayallerini başkalarına aktarmak, uzaktakilere duyurmak, gelecek nesillere duyurmak istediklerini belirten Özbay (2005) bunun için yazıya başvurduklarını söylemiştir. Dolayısıyla yazının kullanılması insanlığa konuşmanın yanında, yeni bir iletişim becerisi kazandırmıştır. Bu yeni beceriyle beraber kültür aktarımı sağlanmış ve uygarlıkların gelişmesi daha hız kazanmıştır.

Yazının keşfi sayesinde medeniyetlerin devamlılığı sağlanmış, bilgi ve kültür birikimi oluşturulmuştur. Hiçbir yetenek ya da buluş, yüzyıllardır dünya medeniyetleri tarafından değişik şekillerde kullanılan ve bir iletişim aracı olan yazının keşfinden daha fazla insanoğlunun medeniyetine katkıda bulunmamıştır (Karatay, 2011: 21).

Günümüzde de yazarak kendini ifade etmenin önemi ve değeri giderek artmaktadır. Coşkun(2009: 50)' un da ifade ettiği gibi çağlar boyunca yazılı iletişim toplumların gelişmişlik düzeylerini gösteren önemli faktörlerden biri olmuştur. Gelişmişlik düzeyi yüksek ülkelerde yazılı iletişim de fazladır. Teknolojik gelişmeler sonucunda artan iletişim araçlarında yazılı anlatımın ağırlık kazandığı görülmektedir. Bu yüzden yazılı anlatımın geliştirilmesi eğitimin her kademesinde temel hedeflerden biri olmuştur.

Yazma becerisi üzerine pek çok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Yazma düşünceyi kalıcı kılma, sözü çevrenin sınırları dışına taşıma demektir (Özdemir, 1994).

Yazma duygu, düşünce istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır. Yazma insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan birisidir (Özbay, 2009: 115).

Sözün kalıcılığını sağlaması, kuşaklardan kuşaklara aktarılmasına yardımcı olması; düşüncenin açık ve anlaşılır bir biçimde, dil/anlatım bozukluklarından arındırılarak en az hata olasılığı ile hedef kitleye ulaştırılmasını beraberinde getirmesiyle yazı, hem birey hem de toplum hayatının en vazgeçilmez ifade olanaklarından birisidir (Temizkan ve Yalçınkaya, 2013: 81).

Yazmak duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır (Sever, 2000: 21).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi yazmayı belirli kodlamalarla duygu ve düşünceleri kalıcı hale getirme ve kendini ifade etme yollarından biri olarak açıklamak mümkündür.

Dört temel dil becerisinden dinleme ve konuşma becerileri doğumdan itibaren doğal süreçte gelişen becerilerdir. Okuma ve yazma becerileri bu ikisinden farklı olarak okulla birlikte başlayan ve devam eden bir süreçtir. Dolayısıyla bu süreçlerde zinciri oluşturan son halka olarak yazma becerisini gösterebiliriz.

Demirel (2007: 109) yazma becerisinin çoğunlukla dil becerilerinin son halkası olarak anlaşılması, söz konusu becerinin geliştirilmesine ve konuşma becerisinin geliştirilmesi kadar önem verilmediğine dikkat çekmektedir. Bu nedenle sürecin son halkası olan yazma becerisinin geliştirilmesi için diğerlerine göre daha fazla çaba ve emek harcanmasını gerektirmektedir.

Yazmanın kişisel donanıma da etkisi vardır. Yazmanın kişisel donanıma etkilerini Kasapoğlu (2007) şu şekilde sıralamıştır:

- Yazma, zihinsel gelişimi destekler.
- Yazma, düşünmeyi, algılamayı ve duyguları geliştirir.
- Yazma, öğrenmeyi destekler ve güçlendirir.
- Yazma, araştırmayı ve okumayı teşvik eder.
- Yazma, bilgiyi seçme ve karar verme kabiliyetini geliştirir.
- Yazma, kişinin kendisini keşfetmesini, tanımasını sağlar.
- Yazma, özgüven duygusunu geliştirir.
- Yazma, empati kurmayı kolaylaştırır.
- Yazma, kişinin düşüncesini açmasına yardımcı olarak onu ezberden kurtarır.
- Yazma, zamana bağlı olmaksızın bilgilerin üst üste konulabilmesi ile üretkenliği sağlar.

Yazı kişisel donanıma katkı sağladığı kadar tarihsel süreçteki iletişime de katkı sağlamıştır. Yazının düşünce ve duygu alışverişini kolaylaştırdığını, insanlığın belleği olduğunu, çağlar arasındaki düşünsel etkileşimin büyük ölçüde yazının yardımıyla gerçekleştiğini belirten Özdemir (1994), okuma ve yazma arasında da dinleme ve konuşma arasında olduğu gibi işlevsel bir benzerlik var olduğundan bahsetmektedir.

Yazı yazmak demek bilgileri ya da düşünceleri gelişigüzel arka arkaya sıralamak değildir. Graves(1984: 7) bunu şu sözlerle ifade etmiştir: "Yazar düşüncelerini düzgün bir sıraya koymalı, seslerle harfler arasındaki bağlantıyı kurmalı, bunları doğru olarak sıralamalı, yazdıklarını tartışmalı, savunmalı, örneklemeli ve kendi duygularını da eklemelidir." Emir (1978: 7) de bu fikre

katılarak, yazı yazmak denilince gelişigüzel dizilmiş cümleleri üst üste yığılmış kelimeler topluluğunun kastedilmediğini, yazı yazmanın fikir ve düşünceleri, duygu ve istekleri mantıklı ve disiplinli bir şekilde anlatmaya çalışmak olduğunu söylemiştir.

Yazma sürecinde yazı yazan kişinin öz denetimi kadar yazma sürecine katkı sağlayacak eğitimcilere de önemli roller düşmektedir. Yazmayı kurallarına uygun, bütünlük içinde metin oluşturma becerisi olarak, yazma eğitimini ise bu becerilerin belirli prensipler ve yöntemler dahilinde hedef kitleye kazandırılması amacıyla verilen eğitim olarak tanımlayan Çeçen (2011: 127)' e göre yazma eğitiminde önemli olan sürecin hangi aşamalardan oluştuğunun bilinmesi, yapılan etkinliklerin sistematik olmasıdır. Yazma eğitiminde dikkat edilmesi gereken ilkeleri Coşkun (2009: 51) aşağıdaki gibi belirtmiştir.

- Yazma becerisinin geliştirilmesi birbiriyle sıkı ilişkilere sahip birçok eylemin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreci gerektirir.
- Yazma eğitiminin amacı, metin oluşturma değil metin oluşturma için gerekli becerilere sahip olunmasını sağlamaktır.
- Yazma eğitiminde öğrencinin yazmaya psikolojik ve düşünsel açıdan hazır olmasına yardımcı olunmalıdır.
- Öğretmen yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip etmeli, ona yol göstermeli, metin oluşturmasında yardımcı olmalıdır.
- Öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz bir tutumu veya korkusu varsa ilk olarak olumsuz tutum ve korkunun giderilmesine dönük çalışmalar yapılmalıdır.
- Yazma eğitiminde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir.
- Yazma eğitiminde öncelikli olarak içeriğin düzenlenmesine ağırlık verilmelidir.
- Yazma konusuyla ilgili özel bir amaç olmadıkça öğrenciler tek bir konu üzerinde yazmaya zorlanmamalı, öğrencilere farklı konulardan istediklerini seçme imkanı verilmelidir.
- Yazma çalışmaları olabildiğince farklı metin türleri üzerinde yaptırılmalıdır.

- Öğrencilerin yazılı anlatımları değerlendirilirken içeriğin orijinal, farklı olması, öğrencinin kendi düşüncelerini yansıtması teşvik edilmelidir.
- Öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirecek çalışmalar yapılmalıdır.
- Değerlendirme not vermek için değil öğrencinin yazma becerisindeki sorunları tespit etmek ve yanlışlarını düzeltmelerine yardımcı olmak için yapılmalıdır.
- Yazma eğitimi sadece okuldaki çalışmalarla sınırlı kalmamalı, öğrencinin okul dışında da yazma zevk ve alışkanlığı kazanması sağlanmalıdır.

Yazma eğitimi çalışmalarında iki tür yaklaşımdan bahsetmek mümkündür. Ürün odaklı yazma eğitimi ve süreç odaklı yazma eğitimi.

2.1.1. Yazmada Ürün Odaklı ve Süreç Odaklı Yaklaşım

Temizkan ve Yalçınkaya (2013)'e göre yazma öğretiminde bugüne kadar başlıca iki yaklaşımdan yararlanılmıştır. Ürün odaklı ve süreç odaklı yaklaşım. Ürün odaklı yaklaşımın davranışçı yaklaşımın bir ürünü olduğunu ve buna bağlı olarak ortaya çıkan yazılı metnin nasıl ortaya konulduğu, yazma sürecinde hangi aşamalardan geçildiği, hangi sorunlarla karşılaşıldığı ve bu sorunların çözülmesi için hangi önerilerin geliştirildiği önemli olmadığını belirtmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma paralel olarak ortaya çıkan yazmada süreç odaklı yaklaşımın ise öğrencilerin yazmanın her aşamasında farklı beceriler kazanarak yazma açısından önemli bir deneyim elde ettiğini ve bu çalışmalarında elde ettiği deneyimin daha sonraki yazma çalışmalarının daha nitelikli olması için kullandığını belirtmiştir.

Ürün merkezli yaklaşımda yazı yazmak düşüncelerin kaydedilmesi ya da kağıda aktarılması olarak görülür. Bu yaklaşımda yazıdan önce gerekli bilgiler toplanır, daha sonra toplanan bilgiler neden sonuç ilişkisi, bir tezi ispatlama, kıyaslamalar yapma yoluyla kağıda işlenir. Bu yaklaşım bilgilere önem verdiğinden, öğretmenin ve öğrencinin yazı etkinliğindeki rolleri de bu doğrultuda gelişir. Öğretmen, öğrenciyi değerlendiren kişi konumundadır. Yazının değerlendirilmesinde önemli olan dilbilgisi, kelime kullanımı biçim gibi teknik ölçütlere göre ürün değerlendirmesi yapılır. (Oral, 2008: 24)

Süreç yaklaşımında ise yazı, düşüncenin ve dilin keşfedilmesi; yenilenip, değiştirilmesi olarak görülür, yazıyı yazmadan önce ve yazım esnasında ortaya çıkan farklı süreçlerle alt beceriler üstünde durulur ve stratejiler üretilir (Oral, 2008: 24). Öğretmen ve öğrencinin rollerine de değinen Oral (2008) bu yaklaşımda yazım sürecinde öğretmenin görevinin öğrenciye rehberlik etmek, destek vermek ve motivasyonunu arttırması olduğundan bahsetmektedir.

Süreç merkezli yaklaşımda yazı, düşüncenin ve dilin keşfedilmesi, yenilenip değiştirilmesi olarak görülmektedir. Bu yaklaşım yazıyı yazmadan önce ve yazım sırasında ortaya çıkan farklı süreçlerle alt beceriler üzerinde durur ve stratejiler üretir. Bu alt süreçler, ön yazım, taslak yazma gözden geçirip düzeltme, yazım işlemi bitene kadar uyumun korunmasını kapsar. Bu yaklaşımda öğretmen, öğrencinin yazım sürecinde ona rehberlik etme ve destek vermekle yükümlüdür. Öğretmenin ilk önce yazım tekniği açısından öğrencisine model olması gerekir. Yani öğretmen, öğrenciye nasıl yazacağını anlatmakla kalmaz, kendisi de yazar (Maltepe, 2006).

Süreç yaklaşımını temel alarak yapılan yazma çalışmalarının dil öğretim aracı olarak kullanılabileceğini belirten Aktaş(2009: 14),süreç yaklaşımında öğrencilerin anadilinde ve yabancı bir dili öğrenirken belirli bir konuda ve zaman diliminde yazma etkinliğini gerçekleştirmelerinin yerine, yazma etkinliği aracılığıyla bir konu keşfederek, öğretmeni ve arkadaşları ile yazdığı taslakları paylaşarak ve yazılanlar üstüne tekrar düşünerek yeni fikirler oluşturmaları hedefleneceğini söylemiştir.

Bu iki yaklaşıma göre geliştirilen yazma eğitimi ve çalışmalarında temel farklar ortaya çıkmaktadır. Coşkun (2009: 55) bu ortaya çıkan farklılıkları aşağıdaki gibi karşılaştırmıştır.

Tablo 1
Ürün Odaklı ve Süreç Odaklı Yazma Eğitiminin Karşılaştırılması

Ürün Odaklı Yazma Eğitimi	Süreç Odaklı Yazma Eğitimi
• Yazma becerisi tek hamlede gerçekleşen bir eylem olarak düşünülür.	• Yazma becerisi birbiriyle sıkı ilişkilere sahip birçok eylemin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç olarak düşünülür.

• Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmasıdır.	• Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmak için gerekli becerilere sahip olmasını sağlamaktır.
• Hazırlık aşaması yoktur, öğrencinin her konuyu her zaman yazmaya hazır olduğu varsayılır.	• Hazırlık aşaması çok önemlidir. Bu aşamada öğrencinin psikolojik ve düşünsel açıdan yazmaya hazır olması amaçlanır.
• Öğretmen, yazma konusunu verme ve yazılanları değerlendirme dışında çok rol üstlenmez.	• Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip eder, ona yol gösterir, metin oluşturmasında yardımcı olur.
• Öğrencilerin yazma kaygıları göz önünde bulundurulmaz.	• Öğrencilerin yazma kaygılarını azaltacak ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılır.
• Öğrencilerin hepsi aynı düzeyde kabul edilir.	• Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
• Yazım, okunaklılık, kağıt düzeni gibi biçimsel nitelikler içerik kadar veya ondan daha önemlidir.	• İçerik, biçimsel niteliklerden daha önemlidir.
• Konu önemlidir, öğrenciye yazmak için tek konu (genellikle bir atasözü veya özdeyiş) verilir.	• Özel bir amaç olmadıkça, konu sadece bir araçtır, öğrenciye çeşitli konulardan herhangi birini seçme hakkı verilir.
• Belli metin türleri dışına çıkılmaz.	• Her türden metin oluşturulur.
• Öğrencinin konuyla ilgili "doğru" düşünceleri dile getirmesi önemli görülür.	• Öğrencinin başkalarına göre doğruya da yanlış olmasına bakılmaksızın kendi düşüncelerini rahatça ve başarılı bir şekilde açıklaması önemlidir.
• Yazma becerisi ile bilişsel beceriler arasındaki ilişki göz ardı edilir.	• Yazma becerisinin temelinde bilişsel beceriler olduğu düşüncesinden hareketle öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek amaçlanır.
• Değerlendirme not vermek için yapılır.	• Değerlendirmedeki en önemli amaç öğrenciye yazma sürecinde yaşadığı sorunları göstermek ve yanlışlarını düzeltmesinde ona yol göstermektir.
• Öğrencilerin yazma faaliyetleri sınıf içi çalışmalar ve sınavlarla sınırlıdır.	• Yazma zevk ve alışkanlığı kazandırarak öğrencinin sınıf çalışmaları ve ödevler dışında da yazmasını sağlamak amaçlanır.

Yukarıdaki görüşlerden hareketle çalışmanın konusu olan yaratıcı yazma yönteminin süreç temelli yazma yaklaşımı temeline dayanan bir yöntem olduğunun söylenilmesi mümkündür.

Temizkan ve Yalçınkaya, (2013: 85)' ya göre de süreç temelli yazma yaklaşımı ile yaratıcı yazma birbiriyle çok yakından ilgili iki kavramdır. Öğrencinin bir yaratıcı yazma çalışması yapabilmesi için geniş bir hazırlık çalışmasına ihtiyaç duyduğunu "Hazırlık aşamasında dış dünyadan alınan gözlemlerin değerlendirilmesi, zihinde depolanan düşüncelerin beyin fırtınası ve işbirlikli çalışmayla ortaya çıkarılması, çağrışımlar yoluyla kelime ve kavramların keşfedilmesi gerekmektedir. Daha sonra bu düşünce ve görüşler planlanarak bir taslak haline getirilmeli, değişik birleştirme ve sentezlemeler yoluyla yazıya geçirilmelidir." sözleriyle ifade etmiştir. Bu açıdan bakıldığında yaratıcı yazma çalışmalarının, bazı aşamalardan geçmeyi gerektiren bir süreci gerektirdiğini belirtmiştir.

2.2. Yaratıcılık

Yaratıcılık çok sık kullanılan ancak kesin tanımı yapılamayan bir kavramdır. Bunun sebeplerinden bir tanesi de yaratıcılığın bilişsel, duyuşsal ve düşünsel her alanda var olmasıdır. Ortak yönleri olmakla beraber birçok kişi bu kavramı farklı boyutlarıyla ele almıştır.

Yaratıcılık kavramının Batı dillerindeki karşılığı "kreativitaet, creativity"dir. Latince "creare" sözcüğünden gelir. Bu sözcük "doğurmak, yaratmak, meydana getirmek" anlamındadır; sözcüğün anlamında devingen, dinamik bir süreç olma niteliği saklı bulunmaktadır (Öztürk, 2007: 3).

Türk Dil Kurumu'nun Türkçe Sözlük'ünde (2005) "yaratıcılık" şu şekilde tanımlanmıştır: 1) Yaratma yeteneği. 2) Her bireyde var olduğu kabul edilen, bir şeyi yaratmaya iten farazi yatkınlık.

Yaratıcılık, 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 öğesi, imgelem ve simgesel düşüncenin gücüdür (Robinson, 2003: 131).

Yaratıcı olma, yeni ve özgün düşüncelerle ürünler üretebilme anlamına gelmektedir (Aktaş, 2009: 15).

Yaratıcılık, değişen koşullara uyum sağlama, fikirleri akıcı bir şekilde sıralama, özgünlük, alışılmıştan farklı bir şekilde düşünmedir (Senemoğlu, 1999: 235).

Torrence'e göre (akt. Sungur 1997: 20) yaratıcılık sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, çözüm arama, kestirmelerde bulunma, ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu ortaya koymadır.

Yaratıcılık; daha önceden kurulmamış ilişkiler arasında ilişkiler kurabilme, böylece yeni bir düşünme şeması içinde yeni yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme ya da anlam evrenimizi yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katmaktır (San, 2006).

Yaratıcılık sürecinde önceden kazanılmış bilgiler kullanılırsa da eski deneyimlere yenilerinin eklenmesi de söz konusudur. Yaratıcılık süreci "yapma ve oluş" sürecidir. Oluş bir değişmedir; şimdiye dek olmayan bir şeyin biçimlenmesi demektir (Öztürk, 2007: 3).

Yaratıcılık tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü uğraşın ve çalışmanın içinde vardır. Yaratıcılık bazen "akıcı düşünme yeteneği" olarak tanımlanmakta, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara kadar olan alanda yapıtların ortaya çıkmasına neden olan bir süreçler bütünü, tutum ve davranış biçimi olarak açıklanmaktadır (Özden, 2005: 74).

Yaratıcılık süreci; anlık bir durum gibi görünse de geçmiş bilgi ve yaşantılarla şu anın sentezlenmesi sonucu daha önce var olmayan yeni bir şeyin ortaya çıkmasını sağlayan bir süreçtir . Bütün bu yaratıcılık tanımlarını göz önüne aldığımızda,

yaratıcılık tanımlarının yeni ve farklı bir şey üretmek, farklı bakış açısından değerlendirmek, süreç, kişi ve ürün ortak paydasında birleştiklerini söyleyebiliriz.

"Yaratıcılık" kelimesinin çocuklarda tam olarak neyi çağrıştırdığını belirlemek için on yaş grubu ile Gökçe (2007: 14)'nin yaptığı bir çalışmada şu tanımlamalar yapılmıştır. "Bence yaratıcılık hayal gücünün ve belleğinin altında yatan (gerçekleşmeyen veya gerçekleşmesi imkansız) düşlerin birleşimidir;" Yaratıcılık insanın hayal gücüdür. Bir insanın hayal gücü ne kadar genişse o insan o kadar yaratıcıdır. Yaratıcı bir insan çok iyi bir senarist olabilir. Çünkü bütün insanlar yeni ve yaratıcı şeyleri severler. Yaratıcı şeyler demek yeni ve ilgi çekici şeyler demektir. Yaratıcılık yaratma sanatıdır. Yeni bir şeyler yaratmak o kadar kolay değildir. Yaratıcılık hiçbir kurala bağlı kalmadan yapılmalıdır. İnsanlar büyüdükçe yaratıcı yönleri kaybolabilir. Çünkü insanlar büyüdükçe 'bu böyledir" veya 'böyle bir şey yoktur diye kurallar öğrenirler. Yaratıcılığın esası bu kuralların dışına çıkmayı gerektirir. Bu kurallar insanların yaratıcı yönlerini köreltir. " Yaratıcılık; bir insanın sınırları dışına çıkmasıdır. Hayal ettiği şeylerdir. Kendi oluşturduğu hayal dışı dünyadır. Düşüncelerinde biriktirdiği şeylerdir. Kendi sınırları dışında bir şeydir, kafasının içindeki bir başka dünyadır."

Yaratıcılık hem akademik çalışmalarda ve edebiyat çalışmalarında hem de gündelik yaşamda faydalı bir kavramdır. Selçuk ve Güner (2000) Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları başlıklı eserinde yaratıcılığın günlük yaşama katkılarını genel bir özet sayılabilecek şu maddeler altında toplamıştır.

1. Risk alma**:** Yaratıcı bireyler hata yapmaktan, diğer insanlardan farklı düşünmekten ve kaybetmekten korkmazlar; bağımsız ve özgündürler.
2. Özgür düşünme: Düşüncelerle oynama genellikle yaratıcılığın bir göstergesi olarak nitelenir. Bazıları ise bunu disiplinsizlik ya da amaca yönelik davranmama olarak ele alır.
3. Yüksek enerjili olma: Yaratıcı kişilerin fiziksel ve duygusal enerjileri yüksektir. Hırslı, başarı güdüsü yüksek, çok çalışan bir yapıya sahiptirler.
4. Mizahı kullanma: Fikirlerin içindeki mizahı kolayca görebilirler ve bunu kullanabilirler . Düşüncelerle oynamayı, şaka yapmayı çok severler.

5. Hayalci ve maceracı oluş: Fanteziler, bu kişilerin öğrenme ve sorun çözmelerinde yardımcı olur. Seyahati, gezmeyi ve yeni yerleri keşfetmeyi severler.

6. Yalnızlık: Çoğu yaratıcı düşünce yalnızken ortaya çıkar. Yaratıcı kişiler bağımsız olmayı ve kendi başlarına kalmayı fikir üretmek için tercih ederler.

7. Etkinlik: Fikirler çoğunlukla "hiçbir şey yapılmadığı" zamanda gelir. Ama bir kere bu fikir geldiğinde, yaratıcı birey tam anlamıyla bir etkinliğin içine girer.

8. Belirsizlikten hoşlanma: Yaratıcı bireyler belirsizlikten rahatsız olmazlar. Olağan olarak insanlar olayları siyah beyaz olarak kategorileştirme eğilimindedir. Yaratıcı kişiler için arada birçok renk olabilir. Bu belirsizlik yaratıcı bireyi heyecanlandırabilir.

Yaratıcılık bazı bireyler için doğuştan geldiğine inanılan bir özelliktir. Yalçın (1998: 148) yaratma içgüdüsünün bütün insanlarda bulunduğunu bu içgüdünün kimilerinde zayıf, kimilerinde belirgin, büyük yaratıcılarda ise açıkça görüldüğünü belirtmiştir. Yaratıcılık bireyin yaradılışından gelen bir özellik olmasının yanında, yaratıcılığın aynı zamanda "öğrenilen" bir beceri olduğu da söylenir. Yaratıcı yazarlık çalışmalarıyla ulaşılmak istenen de kişilerin yaratıcılıklarını geliştirerek, onun hem yazınsal alanda hem de günlük yaşamda kullanılabilirliğini arttırmaktır. Foster (2007)*"How To Get Ideas"* başlıklı eserinde yaratıcı fikirler bulmak için on üç maddelik bir yol haritası önermektedir. Bu maddeler şunlardır. Eğlenin, fikir sever olun, hedeflere kitlenin, çocuk gibi olun, kafayı doldurun, cesaretinizi toplayın, düşünme biçiminizi gözden geçirin, birleştirmeyi öğrenin, problemi tarif edin, bilgi toplayın, fikri arayın, fikri unutun ve fikri hayata geçirin.

Yaratıcılığı geliştirmek kişilerin yaratıcılık potansiyelini arttırmak konusunda kişinin kendi çabaları dışında eğitmene ya da öğretmene de büyük görevler düşmektedir. Yaratıcı düşüncenin özgür ortamlarda geliştiği göz önünde bulundurulur. Eğitmen öncelikle yaratıcı düşüncenin oluşabileceği öğrencilerin kendini rahat ifade edebileceği ortamı oluşturmalıdır. Öğrencilere istedikleri gibi düşünme, istedikleri gibi konuşma, istedikleri gibi yazma cesareti onlara verilmeli ve iyi eserler ortaya çıkarabilecekleri konusunda her zaman cesaretlendirilmelidirler.

Jack Foster (2005), *Yaratıcılık Fabrikası* başlıklı eserinde yaratıcılık potansiyelini arttırma konusunda " Birlikte çalıştığınız kişilerin kendilerinin

muhteşem olduğuna inanmalarına yardımcı olmalısınız. Buna inanmazlarsa o noktaya erişemezler" tavsiyesini vermektedir.

2.3. Yaratıcı Yazma

Aktaş ve Gündüz (2004: 123) yazma öğretiminde öğrencileri düşünmeye sevk edecek, onların hayal dünyalarını geliştirecek ve yaratıcılıklarını kışkırtacak, dersi tekdüzelikten kurtarıp faydalı duruma getirecek bir takım uygulamaların yaptırılabileceğini belirtmektedir. Yaratıcı yazma süreçleri de bireydeki yaratıcılığı ortaya çıkararak yazma becerisini geliştirmeyi amaçlar. Yaratıcı yazmanın kişisel bir ifade olması nedeniyle standart bir biçim izlemediği (Brookes ve Marshall, 2004) için yapılan tanımlarda çeşitlilik göstermektedir.

Yaratıcı yazma; dış dünyadan elde edilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasıdır (Aşılıoğlu, 1993: 146).

Yaratıcı yazma, var olan bilgileri, kavramları, 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 yazma, öğrencilerin farklı yollarla duyuşsal ve bilişsel olarak yazmaya hazır duruma getirildiği; her öğrenciye uygun farklı ve zevkli, bireysel ve işbirliğine dayalı yazma etkinliklerinin uygulandığı, oluşturulan metinlerin paylaşımına önem verildiği ve ürünün yanında sürecin de tümel olarak değerlendirildiği; tüm yazma süreçlerinde yaratıcılığın desteklendiği süreç merkezli bir yazma yaklaşımıdır (Özer ve Şahan, 2011: 10).

Anahtar kelimesi yaratıcılık olan yaratıcı yazma, bireyin yaratıcılığını kullanarak, yani dış dünyadan edindiği izlenimleri, kendi hayal dünyasında yeni ve farklı bir tarzda ortaya koyarak yazmasıdır (Bulut, 2012: 69).

Yenilik, farklılık, hayal gücü yapılan tanımlamalarda ortak nokta olarak göze çarpmaktadır. Dolayısıyla yaratıcı yazmanın, kişinin kendi yaşantı ve deneyimlerini

katarak hayal gücünü ve yaratıcı süreçleri kullandığı, hiçbir baskı unsuru olmadan düşüncelerini rahatça ifade edebildiği, cesaretle dilediği gibi yazabildiği süreç temelli bir yazma yöntemi olduğunu söylemek mümkündür.

Yaratıcı yazmada düşüncelerin doğruluğundan çok yazma eyleminde bulunan kişinin kendini ifade edebilmesi önemlidir ve amaç hata yapmamak değil hata yaparak öğrenmeyi sağlamaktır. Brookes ve Marshall, (2004)' ın da belirttiği gibi yaratıcı yazma, düşüncelerdeki doğruluk ya da standartlaştırmadan daha çok, özgünlük ve hayal gücü tarafından karakterize edilmiştir. Ayrıca, bilgi iletmeden çok, dili kullanabilme yeteneğine sahip olmaya yardım etmenin bir yolu olarak da vardır. Demirel (2007: 109) de bu görüşe destek vererek " Yaratıcı yazma öğrencinin yazarken de hata yapabileceğini kabul eden ve bunun doğal olduğunu savunan bir tekniktir. Sözlü iletişimde yapılan dil yanlışları hoşgörü ile karşılanırken, yazılı iletişim kurmada aynı hoşgörü gösterilmemekte, yazma becerisinin çoğunlukla dilin doğru ve düzgün kullanımına önem veren mekanik bir süreç ve somut bir değerlendirme aracı olarak algılanmasına neden olmaktadır. " sözlerini ifade etmiştir.

Yaratıcılık doğası gereği öğrenilmeye, öğretilmeye olanak tanıyan bir kavramdır. Yaratıcı yazarlık kavramı da yaşamın bazen en can sıkıcı örneklerini dahi güvenli sınıf ortamında katılımcılara sunan, böylelikle yaşama uzak açıdan bakabilmeyi katılımcılara öğretmeye çalışan bir etkinliktir. Farklı örnekleri sunma özelliği ile farklı tanışıklıklara sebep olan bu etkinlik yaratıcılığı pekiştiren yaratıcılığın en azından öğretilebilir yönlerini göstermek için çabalayan bir çalışma yöntemidir (Gökçe, 2007: 14).

Öğrencilerimize Türkçe ile yeterli düzeyde bir yazma becerisi kazandırmak, onlara sadece öğretici yazılar yazdırmakla mümkün olmaz. Önemli olan onların dış dünyayı algılamalarında ve anlatmalarında kendi görüş, düşünce ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlamaktır. Böylece dış dünyadan beş duyu organıyla alınan izlenimler zihinde canlanır ve yazıya dökülür. Yazılı anlatımda özgünlüğe ulaşmak, beş duyuyu en iyi şekilde kullanarak dış dünyayı algılamaya; ayrıntıların farkında olmaya; duyular aracılığı ile seçilen ayrıntıları zihinde yeniden canlandırmaya

bağlıdır. Eğer kişi yazılı anlatımına kendi görüş ve hayal gücünü de katarsa, anlatımda özgünlüğe ulaşabilir (Aşılıoğlu, 1993: 146).

Eğitimin asıl özelliği olan renklilik ve coşku farklı biçimlerde sunulabilir. Doğa, sosyal çevre, anılar, aslında iyi ve sistemli şekilde gözlendiğinde, işe yarayacak bilgiler sunarlar. Yaratıcı yazı eğitimdeki renklerden sadece birisidir. Türkiye'de henüz yeteri kadar önemsenmemesine rağmen, gelişmiş ülkelerde üzerinde önemle durulan etkinliklerden biridir. Yaratıcı yazma uygulamalarında, öğrenciler belli konular sayesinde kendi duygu ve düşüncelerini yazılı biçimde ifade etmelerini sağlanır (…) Yaratıcı yazı etkinlikleri öğrencileri neşelendirdiği ve kişiliklerini güçlendirdiği kadar, onların düşünme, soyutlama, sentezleme ve yorumlama gibi üst düzey zihinsel becerileri geliştirmelerine de olanak tanır (Oral, 2008: 4).

Öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma çalışmalarında amaç yazar yetiştirmek değildir. Öğretimde amaç çağdaş bir anlayış çerçevesinde kişinin; kendini, yeteneklerini, içindeki yaratma gücünü bulmasını sağlamaktır. Koçak (2013: 55) da bu görüşü destekleyerek yaratıcı yazmanın sağladığı en önemli imkanın yazarına aklından geçen herhangi bir duygu, düşünce veya fikri özgürce ve kendince ifade edebilme fırsatını sunduğunu belirtmiştir. Öğrenci yarattığı sürece başarı hissini tadabilir ve kendine güveni gelişir. Yaratıcı yazma kişinin kendini keşfederek yazıda yaratma gücünün artmasını sağlamaktır

İpşiroğlu (2006: 11) "*Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Yazınsal Metinlerin İşlevler*i" adlı kitabında yaratıcı yazmanın amaçlarını ana çizgileriyle aşağıdaki gibi belirtmiştir.

- Duyu algılarını geliştirerek düş gücünü harekete geçirme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme gözlemleme, yetilerinin bütünlüğünü sağlama. Düşünme ve algılamanın akıl ve duyguların karşılıklı bir alışveriş içinde birbirini tamamlamasına yol açma.
- Düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirebilme

- Alımlama, gözlemleme, 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 bireysel yapılan bir etkinlik olabileceği gibi grupla yapıldığında daha çok fayda sağlayacak bir etkinliktir. Grupla yapılan yaratıcı yazma çalışmalarında bireysel yaratma gücü, başka insanların düşünceleri ve çalışmalarıyla desteklenerek daha da arttırılabilir. Bazen tek başınayken ortaya çıkarılamayan bir düşünce bir grup içerisinde başka bir bireyin fikriyle ateşlenerek ortaya çıkabilir.

İpşiroğlu (2006: 13) bu konu ile ilgili şöyle bahsetmektedir. " Grup çalışmaları bireysel çalışmaların gelişmesine yol açıyor. Burada bireyle grup arasında yaratıcı bir alışveriş söz konusu. Bu alışveriş aracılığıyla birey hem kendini, kendi gizil gücünü ve olanaklarını hem de çevresini bulgulayacak, grup çalışmalarında yer alanların düşüncelerini, duygularını, kendilerini dile getiriş biçimlerini alımlayacak. Bu açıdan grup içinde yazma çalışmaları alımlama, sorgulama, ve eleştirme becerilerini de geliştirmeyi amaçladığı gibi kolektif bir yaratıcılığın (birlikte üretken olabilmenin) kapılarını açıyor."

Yazma sürecinde önemli etkenlerden bir tanesi öğrencinin yazmaya güdülenmiş ve motivasyonunun yüksek olması gerekliliğidir. Bruning ve Horn (2000), yazma motivasyonunu geliştirmek için gerekli olan dört koşulu aşağıdaki gibi belirtmiştir.

- Öğrencilerin yazma inançlarını besleme
- Öğrencilerin güvenilir yazma amaçları ve bağlamları oluşturmalarını besleme
- Yazma için destekleyici bir bağlam sağlama
- Yazma için duygusal bir çevre yaratma

Yaratıcı yazmada da farklı bağlamlar oluşturularak ve yazmaya cesaretlendirerek öğrenci motivasyonunun yüksek olması sağlanır.

Serafini, yaratıcılığın yazma sürecini içselleştirme, yazma sürecinin her aşamasında alıştırma olanağı sağlama, eğitim ve sanatla ilgili alanlarda kullanılabilir olma, bütüncül öğrenmeyi sağlama, işbirlikçi çalışmayı kolaylaştırma, her bir öğrenciye farklı öğrenme olanaklarını sunma amacına sahip olduğunu belirtmektedir. Serafini yaratıcı yazının dokuz özelliğe sahip olduğunu belirtir:

1. Kişisel deneyim ve kültürel alanda özerk fikirler,
2. Merak hatta şaşkınlık uyandıran kavramlar,
3. Özgün bir biçem,
4. İlginç ve anlamlı olan öğelerin geliştirilmesi ve derinleştirilmesi,
5. Olay ve kişilerin mizahla anlatılması,
6. Farklı olaylar arasında bağ kurma gücü,
7. Sorunların ve sorunlara uygun özgün çözümlerinin gösterilmesi,
8. Olayların ve kişilerin özerk bir biçimde değerlendirilmesi,
9. Sorunun bir çok açıdan ele alınması gücü" (Serafini, 214-215; akt: Aktaş, 2009).

Yukarıda sözü edilen nedenleri gerçekleştirebilmek için yaratıcı yazma yaklaşımına uygun tekniklerle yazma çalışmaları yapılmalıdır. Aşılıoğlu (1993: 137) 'nun da dediği gibi öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için bu bilgileri yazılı anlatım çalışmasında uygulatmak; kısacası yaparak beceri haline getirmeleri sağlanır. Bu nedenle yazma öğretimi öğrencilerin yaptıkları etkinliklere dayanmalıdır.

Yaratıcı yazmada kullanılabilecek etkinlikleri içeren pek çok teknik ve yöntem bulunmaktadır. Çalışmanın bundan sonraki bölümde çeşitli yaratıcı yazma teknikleri üzerinde durulacaktır.

2.4. Yaratıcı Yazma Teknikleri

Yaratıcı yazma kişinin yaratıcılığını kullanarak yazma becerisini geliştirmeyi amaçlar. Bu beceriyi ortaya çıkarabilmek içinde kişinin hayal gücünü harekete geçirecek, yaratıcılıklarını kullanabilecekleri, yazmaya güdülenmeyi ve motivasyonu arttıracak etkinliklere ihtiyaç vardır. Ak (2011)'ın de belirttiği gibi yaratıcı yazma etkinliklerinde hem yaratıcı düşünmeyi sağlayacak hem de yazma isteği oluşturup,

yazılı anlatım gücünü geliştirecek niteliklerin olması gerekmektedir. Yaratıcı yazma sınırları kesin kurallar içermediği için yaratıcı yazma ile yapılacak etkinliklerde de pek çok örnek ve seçenek karşımıza çıkmaktadır.

Yaratıcı yazma tekniklerinin temelinde yaratıcı düşünme teknikleri yer almaktadır. Ak (2011) bu düşünme tekniklerini "Ya …olsaydı? (ya hep gece olsaydı, ya hayvanların meslekleri olsaydı), kişisel analoji (tavada kızaran bir yağ küpü olsaydın), beyin fırtınası, listeleme ve kümelendirme, nitelikleri sıralama" şeklinde belirtmiştir. Bu düşünme evrelerine paralel olarak birçok yaratıcı yazma etkinliği üretilebilir ve uygulanabilir.

Demirbaş (2005) yaratıcılığı geliştiren yaratıcı yazma teknikleri arasında en çok beyin fırtınası, yaratıcı problem çözme, örnek olay inceleme, görüş geliştirme ve kavram haritalarının kullanılmasını önermiştir. Bu teknikleri kısaca aşağıdaki gibi açıklamıştır.

Beyin Fırtınası: Katılımcıların hayal güçlerini kullanmalarını sağlayan ve yaratıcılıklarını yüreklendirici bir sorun çözme yöntemidir.

Yaratıcı Problem Çözme: Sınıfta ve günlük yaşamda karşılaşılan pek çok problem tek boyutlu değil çok boyutludur ve yaratıcı düşünmeyi gerektirir. Yaratıcılık değişik durumlarda özgün, esnek, akıcı ve alışılmıştan farklı bir şekilde düşünmeyi kapsar.

Örnek Olay İnceleme: Yaşamda karşılaşılmış sorun niteliğindeki olaylara katılımcıların katılımı ile çözüm yolları bulma temeline dayanır.

Görüş Geliştirme: Belirgin çelişkiler ve kutuplaşmış tutumları içeren konuları öğretiminde, katılımcılara görüşler geliştirmek için kullanılan bir tartışma yöntemidir.

Kavram Haritaları: Kavram haritaları, öğrenciler için öğrenilecek temel fikirleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açık hale getirmekte ve önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bağlantılar kurulmasına yardımcı olmaktadır.

Oral (2008) yaratıcı yazı becerilerini geliştirebilecek etkinlikleri şu şekilde belirtmiştir.

- Doğa ve çevre gezileri
- Müze gezileri
- Hayali bir penceren bakarak şiir yazmak
- Grupla beraber öykü yazmak
- Sözcük türeterek öykü yazmak
- Senaryo yazmak
- Diyalog yazmak
- Cümle birleştirme
- Kullanılan dili tahmin etmek
- Müzik ve fotoğraflar eşliğinde yazmak
- Öykü karakterleri oluşturmak
- Özgün deyişler oluşturmak
- Rüyalardan öyküler oluşturmak
- Reklam metinleri yazmak
- Eşyalarla diyalog oluşturmak

Yukarıdaki etkinliklerde de görüldüğü gibi yaratıcı yazı temelli pek çok etkinlik oluşturulabilir. Burada önemli olan öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkararak yazma becerilerini geliştirmektir.

Yabancı dil öğretiminde de yukarıda bahsedilen etkinlikleri kullanmak mümkündür. Yabancı dil öğretiminde temel amaç becerileri geliştirerek iletişimi sağlamaktır. Aktaş (2009: 49) da yaratıcı yazma dil öğretimi ilişkisini öğrencinin doğasında bulunan duyuşsal ve bilişsel eğilimlerindeki farkındalığın dillerin doğasında bulunan yaratıcılığın arttırıldığı bir yaklaşım olarak açıklamıştır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak yaratıcı yazma etkinliklerinde çalışmalar yapılırken, eğitim ve kültür gibi alanlarda faaliyet gösteren Avrupa Konseyi'nin hazırladığı "Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni"ne göre düzenlenmiş seviye sınıflarından beklenen becerilere dikkat edilmelidir. Diller için belirlenmiş

değerlendirme ve referans sistemi olarak tanımlanan "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni" nden bir sonraki bölümde bahsedilecektir.

2.5. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası

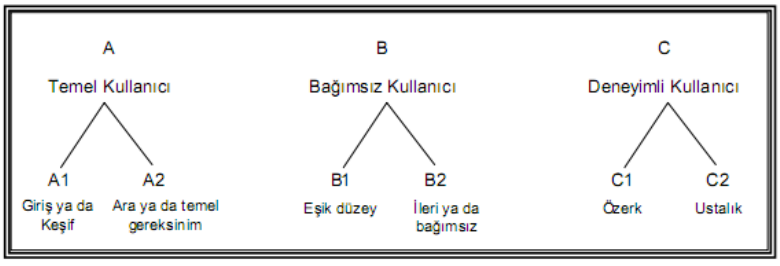
Diller için Avrupa ortak metninde öğrenenin neler bilmesi gerektiğini ortak bir zemin üzerine oturtarak pedagojik metotları düzenlemek, kesin ve açıklayıcı seviyeler belirleyerek öğrenenin kendisini değerlendirebilmesi amaçlanmıştır.

Avrupa Konseyinin dil öğretimi konusundaki en önemli çalışmalarından biri olan "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni" 1996-1997 yıllarında ilk olarak bilgisayar ortamında, daha sonra 2001 yılında İngilizce olarak Cambridge University Press, Almanca olarak Langenscheidt, Fransızca olarak Hachette tarafından basılmıştır. 2006 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe olarak basılmıştır (Aktaş, 2009: 55).

Başvuru metni, hedef, içerik ve yöntemlerin kesin tanımları için ortak bir temel ortaya koyarak dersler, ders kapsamı ve özelliklerin şeffaflığını sağlayacak, bu sayede modern diller alanında uluslararası düzeyde eşgüdümü artıracaktır. Dil yeterliliğini tanımlamada kullanılacak bu nesnel ölçütler, farklı öğrenim bağlamlarında kazanılan özelliklerin karşılıklı olarak tanınmasını kolaylaştıracak ve bu sayede Avrupa'daki hareketliliğe de yardımcı olacaktır (MEB, 2006: 1).

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde dilde ortak kriterler belirlemek amacıyla oluşturulan dil seviyeleri de yer almaktadır. Dillerin eğitiminin düzenlenmesine yönelik benimsenmiş altı genel düzeyli bu başvuru çerçevesi Şekil 1'deki gibidir.

Şekil 1
Altı Düzeyli Başvuru Çerçevesi



Ortak başvuru düzeylerinin tümünün bir birleşim belgesi şeklinde özetlenmesi Tablo 2' deki gibidir.

Tablo 2
Ortak Yetenek Düzeyleri- Bütüncül Basamak

İLERİ DÜZEY KULLANICI	**C2**	Okuduğu ve duyduğu her şeyi neredeyse bir çaba göstermeksizin anlayabilir. Farklı kaynaklardan yazılı ve sözlü olgu ve kanıtları tutarlı bir biçimde özetleyerek yeniden oluşturabilir. Doğal bir biçimde, son derece akıcı ve kesin olarak kendini ifade edebilir ve karmaşık konularla bağlantılı ince anlam farklılıklarını ayırt edebilir.
	C1	Uzun ve zorlu metinlerden oluşan geniş bir basamağı anlayabilir ve örtük anlamları kavrayabilir. Sözcüklerini uzun uzadıya aramak zorunda olmaksızın doğal ve akıcı bir biçimde kendini ifade edebilir. Toplumsal, mesleki ya da akademik yaşamı içinde dilini esnek ve etkin bir biçimde kullanabilir. Karmaşık konularda açık ve dizgeli bir biçimde kendini anlatabilir ve düzenleme, eklemleme ve söylem bağdaşıklığı gereçleri üzerindeki denetim gücünü gösterebilir.
ARA DÜZEY KULLANICI	**B2**	Uzmanlık alanına ilişkin teknik bir tartışma da dahil olmak üzere karmaşık bir metin içindeki somut ya da soyut konuların özünü anlayabilir. Doğal bir konuşucuyla ne kendisi ne de karşısındaki için bir gerilim içermeyen bir konuşma türünden durumlarda belli bir doğallık ve rahatlık derecesiyle iletişim kurabilir. Geniş bir konu dizisi içinde kendini açık ve ayrıntılı bir biçimde dile getirebilir, güncel bir konuya ilişkin görüş bildirebilir ve farklı olasılıkların avantaj ve sakıncalarını sergileyebilir.
	B1	Açık ve standart bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vd. bildik şeyler söz konusu ana konuları anlayabilir. Erek dilin konuşulduğu bir bölgeye yapılan yolculuk sırasında karşılaşılan durumların çoğunda sorunların altından kalkabilir. Bildik ve ilgi alanına giren konular üzerine yalın ve tutarlı bir söylem üretebilir. Bir olayı, bir deneyimi

		ya da bir düşü anlatabilir, bir beklentiyi betimleyebilir ve bir projeye veya bir düşünceye ilişkin gerekçeler ya da açıklamaları kısaca dile getirebilir.
TEMEL DÜZEY KULLANICI	**A2**	Tek cümleleri ve doğrudan öncelik alanlarıyla (söz gelimi yalın ve kişisel bilgiler ve aile bilgileri, alışverişler, yakın çevre, iş) ilişkili olarak sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir. Bildik ve alışılagelen konular üzerinde yalnızca yalın ve dolaysız bilgi alışverişini gerektiren basit ve bildik etkinlikler çerçevesinde iletişim kurabilir. Eğitimini, dolaysız çevresini yalın yollardan betimleyebilir ve dolaysız gereksinimlerine denk düşen konuları anlatabilir.
	A1	Sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular -Örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler, vb. üzerine– aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş yavaş ve tane tane kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa, basit bir biçimde iletişim kurabilir.

Demirel (2005: 75)'in de belirttiği gibi Avrupa Konseyi tarafından yürütülen en yaygın dil eğitim politikası "Avrupa Dil Gelişim Dosyası (European Language Portfolio)" projesidir.

Bu proje ile Avrupa yurttaşları arasında karşılıklı anlayışın geliştirilmesi, değişik kültürlere saygı gösterilmesi kültür ve dil farklılıklarının korunması, farklı ülkelerdeki dil öğretim programlarının birbirine uyumunun sağlanması ve dil öğretimine standartların getirilmesi amaçlanmıştır (Demirel, 2005: 80).

Avrupa Dil Gelişim Dosyası Uygulaması dil öğrenme ve öğretme sürecine yenilikler getirdiği gibi değerlendirme boyutuna da yenilikler getirmiş ve öz

değerlendirme kavramını gündeme getirmiştir. Ataç (2008: 14) öz değerlendirme ile bireyin kendini ve dil gelişim sürecini sürekli değerlendirme olanağı bulabileceğini belirtmektedir. Aktaş (2009: 68) öz değerlendirmenin temel amacının güdüleyici ve farkındalık unsurlarını yaratıcı bir araç olarak kullanması olduğuna ve öz değerlendirmenin farkındalık yaratarak öğrenen özerkliğinin gerçekleşmesine katkı sağladığına dikkat çekmektedir. Aşağıda öğrencinin öz değerlendirme sırasında yazma becerisi açısından kendisine yönelteceği sorular dil seviyelerine göre verilmiştir (MEB, 2006: 24).

Tablo 3
Yazma Becerisi Öz Değerlendirme

		A1	A2	B1
YAZMAK	Yazmak	Basit, kısa, örneğin bir tatil karpostalı yazabilirim. Bir soruşturmaya ilişkin kişisel ayrıntıları verebilirim, söz gelimi adımı, ulusumu ve bir otel kayıt formuna adresimi yazabilirim.	Basit ve kısa not ve mesajlar yazabilirim. Çok basit kişisel bir mektup, örneğin bir teşekkür mektubu yazabilirim.	Bildik ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda yalın ve tutarlı bir metin yazabilirim. Deneyimleri ve izlenimleri betimlemek için kişisel mektuplar yazabilirim.
		B2	C1	C2
YAZMAK	Yazmak	İlgi alanlarımla ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir bilgi aktararak ya da belli bir görüşe ilişkin olarak bu görüş doğrultusunda ya da karşıt gerekçeler sergileyen bir deneme ya da tutanak yazabilirim. Olaylara ve deneyimlere ilişkin kişisel görüşlerimi vurgulayan mektuplar yazabilirim.	Açık ve yapılandırılmış bir metin içinde düşüncelerimi dile getirebilirim ve bakış açımı geliştirebilirim. Bir mektupta, bir denemede ya da bir tutanakta önemli gördüğüm noktaları vurgulayarak karmaşık konuları kaleme alabilirim. Alıcıya uygun bir üslup benimseyebilirim.	Açık, akıcı ve üslup bakımdan koşullara uyarlanmış bir metni kaleme alabilirim. Okurun önemli noktaları kavrayıp belleyebilmesine olanak tanıyacak açık bir kurgu içeren mektuplar, raporlar ya da karmaşıkmakaleler yazabilirim. Bir mesleki yapıtı veya yazınsal bir yapıtı yazılı olarak özetleyebilirim.

Demirel (2007: 28) Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın bilgilendirme ve eğitsel olmak üzere iki temel işlevi olduğundan söz etmektedir. Bilgilendirme işlevi, kişinin dil özgeçmişi hakkındaki bütün bilgilerin bu dosyada yer almasını belirtir. Eğitsel işlev ise bireyin dil öğrenme konusundaki kararları kendisinin vermesine yardımcı olmayı yani öğrenirken özerk olmayı ifade eder. Bu anlayışla dil öğrenen kişi kendisini öğrenme sürecinde bağımsız hissedecek ve kendi kendini değerlendirme şansına sahip olacaktır.

2.6. Yaratıcı Yazma ile İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında alan yazın taraması sonucu ulaşılan çalışmalardan söz edilecektir.

Yaratıcı yazma tekniklerinin yabancı dil öğretimi ortamlarında kullanılmasına yönelik ulaşılabilen çalışma Aktaş (2009)'un *" Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Yazmanın Başarıya ve Yazılı Anlatıma Etkisi"* adlı tez çalışmasıdır. Çalışmada İtalyanca öğrenen, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine göre A2 düzeyinde olan öğrencilerin, yazılı anlatım becerilerinin gelişmesinde yaratıcı yazma programının kullanılmasının etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Ülkemizde yaratıcı yazmanın etkililiği çoğunlukla anadili Türkçe olan öğrenciler üzerinde denenmiştir. Bu açıdan baktığımızda yapılan çalışma ülkemizde yabancı dil öğretimine kaynak oluşturacak niteliktedir.

Çalışma İzmir Ekonomi Üniversitesi Yaz okulunda A2 düzeyi İtalyanca dersi alan 3.sınıf 14 İtalyanca lisans öğrencisiyle gerçekleşmiştir. Çalışma deneysel araştırma modellerinden, Tek gruplu Ön Test – Son Test modeli üzerinden yürütülmüştür. Araştırmada nitel ve nicel veri araçları kullanılmıştır. Gruptaki öğrencilere denel işlem başlamadan önce yazılı anlatım becerilerini ölçmek için "İtalya'dan Bir Mektup" konulu bir kompozisyon çalışması, 65 maddelik bir Kompozisyon Yazma Süreçlerini Değerlendirme Ölçeği ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası A2 düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği (8 madde) ön test olarak uygulanmıştır. Öğrencilere 7 haftalık yaratıcı yazma programı uygulandıktan

sonra ön test olarak uygulanan çalışmalar son test olarak yeniden uygulanmıştır. Araştırmanın nitel bölümünü oluşturan ön test ve son test olarak iki kez yazdırılan kompozisyon çalışmasının ölçümü iki ayrı öğretim görevlisi tarafından yapılmış, verilen puanlar arasındaki uyuşum Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Veriler ışığında yapılan t-testi istatistiksel çözümleme sonucuna göre çalışmanın nicel kısmında ön test ve son testler arasında anlamlı bir fark bulunmuş ve yapılan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma süreçlerini ve yeterlik algılarını etkin hale getirdiği görülmüştür. Nitel sonuçlarda ise öğrencilerin A2 düzeyine uygun olarak oluşturdukları yazılı anlatım ürünlerinde dilsel gelişim gösterdikleri belirlenmiştir.

Yazma alanındaki eksiklikleri fark eden ve alandaki eksikliği görerek bu çalışmayı yapan Aktaş (2009), yabancı dil öğretimi derslerinden ayrı, yaratıcı yazma yaklaşımını temel alan yazma derslerini öğretim programlarına konulmasını ve zamanının arttırılmasını önermiştir.

Alanyazında yaratıcı yazma ile ilgili yapılmış diğer çalışmalar da şunlardır.

Demirbaş (2005) *"Biyoloji Öğretiminde Yaratıcı Yazma Uygulamaları"* adlı araştırmasında yaratıcı yazma teknikleri kullanılarak işlenen Biyoloji dersinin farklı yaratıcılık düzeyindeki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine, derse yönelik tutum ve akademik başarı düzeylerine etkilerini incelemiştir. Seçilen öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Iraksak Hissetme Alıştırması, Iraksak Hissetme Ölçeği ve Williams Ölçeği kullanılmıştır. Gruptaki öğrencilerin biyoloji dersine tutumlarını öğrenmek için ilk test ve son test şeklinde biyoloji tutum ölçeği uygulanmıştır. Tek grup ön test son test modelinden yararlanılarak yarı deneysel desen oluşturulmuştur. Ayrıca öğrencilerin uygulanan yaratıcı yazma uygulamalarının biyoloji dersine olan tutumlarını değiştirip değiştirmediğini öğrenmek için yarı yapılandırılmış ikili görüşme tekniği kullanılmıştır.

Öğrencilere vitaminler, yönetici moleküller ve hücrenin organelleri konusunda yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Bu etkinliklerde bu konularda verilen kavramlarla ilgili (dna, lizozom…) şiir ve öykü yazmaları istenmiştir. Alınan sonuçlar yarı yapılandırılmış değerlendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir. Yazılan

öyküler ve şiirler yaratıcılık, dilbilgisi ve bilimsel içerik olmak üzere üç bölümde değerlendirilmiştir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin akademik başarı düzeyine etkilerini incelemek amacıyla öğrencilerin biyoloji ve edebiyat dersleri birinci ve ikinci dönem notları karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak yaratıcı yazma etkinlikleriyle zenginleştirilen biyoloji dersine karşı öğrencilerin tutumlarında önemli bir değişimin olmadığı belirlenmiştir. Biyoloji dersinin birinci dönem ve ikinci dönem notlarının ve öğrencilerin yaratıcılık düzeyleriyle yaratıcı yazma becerilerinin karşılaştırılması sonucunda da anlamlı bir farkın olmadığı ancak edebiyat derslerinin birinci ve ikinci dönem ders notlarının karşılaştırılması sonucunda ise olumlu bir değişimin olduğu belirlenmiştir.

Çalışmada yazılan öykü ve şiirlerin değerlendirilmesinde dilbilgisi ölçme kriteri olarak alınmıştır. Ancak biyoloji dersinde dilbilgisel bir ölçüm araştırmanın sonucunu yanlış etkileyebilecek bir ölçümdür. Öykü ve şiirlerin değerlendirmesindeki diğer bir ölçüt bilimsel içeriktir. Burada da öğrencinin yazmış olduğu şiir ya da öyküde anlattığı kavramı doğru anlatıp anlatmadığı kriter alınmıştır. Böyle bir durum için öğrencinin o kavramı iyi bilmiyor olması ve dolayısıyla doğru anlatamamış olması yeterlidir. Bu kriterin yaratıcı yazmanın etkisini ölçme gibi bir durumu yoktur.

Yaratıcı yazma yaklaşımının çok zengin bir uygulama alanına sahip olmasına karşın deneysel süreçte, bir tane öykü yazma ve bir tane şiir yazma çalışması olmak üzere toplam iki uygulamaya yer verilmiştir. Bu belirtilen hususlar çalışmadan anlamlı bir sonuç elde edilememesine neden olarak gösterilebilir.

Maltepe (2006) *"Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi"* başlıklı tez çalışmasında, Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarını ve öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarını yaratıcı yazma açısından değerlendirmiştir.

Çalışmada nicel ve nitel veri yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda; örneklem alma yöntemiyle ulaşılan 712 öğrenci ve 85 Türkçe öğretmeninden oluşan toplam 797 katılımcıya araştırmacı tarafından geliştirilen "Yazılı Anlatım Süreçlerini Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Değerlendirme

Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise 266 öğrenciden veri toplanmıştır. Öğrencilere "Bir an için dünyaya yeniden geldiğini düşün. Bu kez sana dünyada istediğin herhangi bir canlı olabilme hakkı verilmiş. Ne olmak isterdin? Değişimden sonraki ilk gününü bize anlatır mısın ?" konusu verilmiştir.

Araştırmada nicel sonuçlar olarak; Türkçe derslerindeki uygulamaların öğrencileri yazıma yöneltebilecek yazmaya hazırlık süreçlerini ve yazılanları değerlendirme ve sunma süreçlerini yeterince içermediği yazma süreci oluşumlarının daha etkili işlediği ortaya konulmuştur. Nitel sonuç olarak ise 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 belirtilmiştir.

Öztürk (2007)*"İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi"* başlıklı araştırmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığı incelemiştir.

Araştırmada deney grubuyla, haftada iki ders saati olmak üzere on dört hafta boyunca yaratıcı yazma uygulaması yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma başarıları arasında yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucuna göre deney grubunun lehine anlamlı derecede fark olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinde kontrol grubuna göre olumlu yönde bir gelişme olduğu belirlenmiştir.

Kuvanç (2008) "*Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi"* konulu araştırmasında yaratıcı yazma teknikleri uygulanarak işlenen Türkçe dersinde öğrencilerin derse karşı tutumlarında ve ders başarılarında değişim olup olmadığını incelemiştir.

Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 34, kontrol grubunda 34 olmak üzere toplam 68 öğrenci ile çalışılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak geliştirilen Türkçe Dersi Başarı Testi, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ve yaratıcı yazma etkinlik yaprakları kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe ders başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını geliştirmek amacıyla haftada 2 ders saati olmak üzere 12hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yazma çalışmaları yapılmıştır.

Araştırma sonucunda yaratıcı yazma tekniklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nden aldıkları son test puanları ile geleneksel yazma öğretiminin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır. Buradan hareketle yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumlarını arttırdığı belirtilmiştir. Ancak Türkçe dersi başarı testi sonucunda yapılan analizlere göre kontrol ve deney grubunun Türkçe dersi son test başarı puanının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanarak işlenen Türkçe dersinin başarıyı etkili düzeyde arttırmadığı belirtilmiştir. Ayrıca iki grupta ortaya konan ürünler sözvarlığı açısından incelenmiştir. Bu incelemeye göre deney grubunun sözvarlığı artış gösterirken kontrol grubunun sözvarlığında fazla bir artış olmadığı belirtilmiştir.

Beydemir (2010) tarafından gerçekleştirilen *"İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişisine Etkisi"* başlıklı araştırmasında genel olarak 2005 yılında uygulanmaya başlanan yeni Türkçe öğretim programının yapılandırmacı yaklaşımla hazırlandığı, bu yaklaşımın öğrenciyi yaratıcılık konusunda desteklediği ve buna paralel olarak yaratıcı yazma tekniklerinin bu sürece olumlu katkıda bulunacağı savunulmuştur. Bu amaca uygun olarak ön test- son test kontrol gruplu deney deseni ve nitel araştırma yöntemlerinden olan döküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmada deney ve kontrol gruplarında yaratıcı yazma yaklaşımının, yaratıcı yazma ve yazma başarısına, yazmaya yönelik tutuma etkisi incelenmiştir. Deney grubunda yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı yazma çalışmaları yapılmış, bu doğrultuda Beyin Fırtınası, Soru-Cevap, Gösteri tekniği, Öykü Oluşturma tekniği, Sergi tekniği, Fotoğraf Çekme tekniği, Sözcük Türeterek Öykü Yazma tekniği, Pencere tekniği, Hikaye Anlatma tekniği ve Zihin Haritası teknikleri; kontrol grubunda ise sadece 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Türkçe Programında yer alan yöntem, teknik ve etkinlikler uygulanmıştır.

Araştırmanın başlangıcında ve sonunda iki gruba da ön-test ve son-test olarak Susar Kırmızı ve Beydemir tarafından geliştirilen yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği, yazma becerisi ölçeği kullanılmıştır. Diğer taraftan nitel veri analizi için "Bir TV programı için çizgi film hazırlamanız istendi. Çizgi filmin konusu, çizgi film için oluşturduğunuz kahramanın adı ve özellikleri ne olurdu, anlatınız." açık uçlu sorusu öğrencilere sorulmuştur. Araştırma 11 hafta boyunca haftada iki ders saati olarak gerçekleşmiştir. Bu çalışmada, yaratıcı yazma çalışmaları ile öğrencilerin yazma erişilerinin olumlu yönde etkilendiği görülmüştür. Araştırmada yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı yapılan çalışmaların öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, yaratıcı yazma çalışmaları ile öğrencilerin yazma erişilerinde, Türkçe ders programında bulunan çalışmaları yapan öğrencilere göre artış olduğu, deney grubunun yaratıcı yazma erişilerinin, kontrol grubunun yazma erişilerine göre arttığı, yaratıcı yazma yaklaşımına uygun yöntem ve etkinliklerin uygulandığı grubun yaratıcı yazma ürünlerinde, Türkçe ders programında bulunan yöntem ve etkinliklerin uygulandığı grubun yaratıcı yazma ürünlerine göre yaratıcı unsurlara daha çok rastlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Duran (2010) *"Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi"* başlıklı çalışmasında yaratıcı yazma tekniklerinin İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine etkisini kavramsal olarak incelemiştir.

Araştırmada klasik tekniklere uygun hazırlanan etkinlik örnekleri ile yaratıcı yazma etkinlik örnekleri kuramsal olarak karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmada; ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin yaratıcı yazma tekniklerine uygun hazırlanan etkinlikle yazma becerilerinin gelişiminin olumlu etkilendiği belirlenmiştir.

Tonyalı (2010) *"Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi"* başlıklı araştırmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yaratıcılık seviyelerinin artmasında etkili olup olmadığını incelenmiştir.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Deney grubunda 20,kontrol grubunda 20 olmak üzere toplam 40 öğrenci ile çalışılmıştır.

Araştırmada veri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma değerlendirme Ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanmıştır. Araştırma boyunca deney grubuyla, haftada iki/üç ders saati olmak üzere on iki hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılırken, kontrol grubunda normal öğretim sürecine devam edilmiştir.

Bu çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri arasında yapılan ilişkisiz ölçümler t-testi sonucuna göre iki grubun da yaratıcı yazma becerilerinde artış gözlenmiştir. Bu artış deney grubunda daha yüksek oranda olmasına rağmen iki grup arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Deney grubunun Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nden elde edilen verileri üzerinde ilişkili ölçümler t-testi uygulanmış, ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farkın oluştuğu belirlenmiştir.

Ak (2011) *"Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi"* başlıklı çalışmasında yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini incelemiş ve buradan hareketle yazılı anlatıma yönelik oluşan öğrenci tutumlarını belirlemiştir. Araştırmada öntest-sontest

kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 23, kontrol grubunda 23 olmak üzere toplam 46 öğrenci ile çalışılmıştır.

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen "Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği" , yaratıcı yazma etkinlikleri, yazılı anlatımları değerlendirmek için Kırmızı tarafından geliştirilen "Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarına serbest yazma öntesti ile yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Serbest yazma konusu olarak, öğrenciler kendilerinin belirlediği "Hayvanlar ve teknolojik gelişmeler" konuları üzerinde yazılı anlatım ürünleri oluşturmuşlardır. Öntest ve son testin yazılı anlatım konusu aynı seçilmiştir. Uygulama süresince, deney grubunda yazma çalışmaları mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmaları ve yaratıcı yazma etkinlikleriyle yürütülürken, kontrol grubunda mevcut Türkçe programına dayalı yazma çalışmaları devam etmiştir.

Yapılan analizlerde yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yaptığı serbest yazma çalışması ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin serbest yazma çalışması ve yazılı anlatıma yönelik tutum ölçeği öntest puan ortalaması ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubu öğrencilerinin serbest yazma sontest puan ortalamaları ile kontrol grubunun serbest yazma sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bulut (2012*) " 2006 Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Kazanımlarının Yaratıcı Yazmaya Uygunluğu"* başlıklı çalışmasında 2006 yılında kabul edilerek uygulanmaya başlanan Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programındaki yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygun olup olmadığını incelemiştir. 6. 7. 8. sınıf öğrencilerinin yazma çalışmalarında kendine özgüven duyması için programda yer alan etkinliklerin yaratıcı yazmaya uygun olmasını savunan araştırma bu fikirden yola çıkılarak yapılmıştır.

Betimsel doküman analizi yapılan araştırmada, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 42 yazma kazanımı incelendikten sonra, içlerinde yaratıcı yazmaya uygun olanlar belirlenmiştir. Kazanımlardan hangilerinin yaratıcı yazmaya uygun olduğunun belirlenmesi uzman görüşü çerçevesinde yapılmıştır. 42 kazanımının tamamının yer aldığı bir anket hazırlanarak Türkçe Eğitimi alanında uzman olan 17 akademisyene gönderilmiş ve onlardan cevaplar istenmiştir. Gelen cevaplar doğrultusunda yazma kazanımlarından hangilerinin yaratıcı yazmaya uygun olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonunda uzman görüşü de dikkate alınarak elde edilen bulgulara göre, 42 yazma kazanımından aşağıdaki 10 kazanımın yaratıcı yazmaya yönelik olduğu ortaya çıkmıştır.

1. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
2. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
3. Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
4. Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.
5. Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler.
6. Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.
7. Olay yazıları yazar.
8. Düşünce yazıları yazar.
9. Şiir yazar.
10. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.

Söz konusu bu kazanımlar kuramsal bilgilerle desteklenerek yaratıcı yazmaya uygun olduğu belirtilmiştir.

Erdoğan(2012*) " Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi"* başlıklı çalışmasında, yaratıcı yazma, iş birlikli yaratıcı yazma ve Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumlarına etkisini ve bu sürece ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın uygulama sürecinde iki deney grubu kullanılmıştır. Deney 1 grubunda işbirlikli yaratıcı yazma ve Deney 2 grubunda yaratıcı yazma uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı'na göre yazma çalışmaları yapılmıştır. Öntest ve son test olarak öğrencilere dört farklı yazma konusu verilmiş ve seçtikleri konuyla ilgili diledikleri türde (şiir, hikâye, mektup, haber yazısı) yazmaları istenmiştir.

Uygulamalar 16 hafta boyunca ikişer ders saatinde gerçekleştirilmiştir (ön test ve son test çalışmaları bu süreye dahil edilmemiştir.). Araştırma sonunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutum erişileri arasında deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Deney 1 ve Deney 2 gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutum erişileri arasında ise Deney 1 grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen verilere baktığımızda işbirlikli yaratıcı yazma çalışmalarının bireysel yapılan yazma çalışmalarına kıyasla daha anlamlı sonuçlar çıkardığı görülüyor.

Araştırmanın nitel verileri incelendiğinde deney gruplarındaki öğrenci ve öğretmenlerin kendi sınıflarında gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin görüşlerinin de olumlu olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada sıklıkla öğrencilere öntest ve son test olarak dört farklı yazma konusu daha verildiği ve seçilen konuyla ilgili diledikleri türde (şiir, hikâye, mektup, haber yazısı) yazılması istendiğini belirtmiştir. Ancak çalışmada bu verilen konuların ne olduğu belirtilmemiştir. Ayrıca ön çalışma olarak öğrencilerin yazı türleri konusunda bilgilendirilip bilgilendirilmedikleri ile ilgili bir bilgi bulunmamaktadır.

Temizkan ve Yalçınkaya (2013) *"İlköğretim 6.7.8. Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Yazma Etkinliklerini Uygulama Durumları"* adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin edebi metinlerden hikâye türüne yönelik yaratıcı yazma etkinliklerini uygulama durumlarının ne düzeyde olduğunu incelemiştir.

Genel tarama yöntemi kullanılan araştırma Hatay il merkezindeki 36 okulda görev yapan 86 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma etkinliklerini uygulama durumlarını değerlendirmek amacıyla "İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Yazma Çalışmalarını Uygulama Düzeylerinin Değerlendirilmesi Ölçeği"; yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunları tespit etmek amacıyla "Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği"; yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlara yönelik geliştirilen çözüm önerilerini tespit etmek amacıyla "Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Etkili Bir Şekilde Yapılabilmesi İçin Geliştirilen Öneriler Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmenleri genellikle hikâye temelli yaratıcı yazma etkinliklerinin planlama boyutunda yer alan maddeleri genellikle uygulamaktadır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin olay örgüsünü başlatma ve olay örgüsünü sona erdirme boyutlarında yer alan maddeler ise Türkçe öğretmenlerinin yazma çalışmaları sırasında çok tercih etmedikleri maddelerdir. Kahramanlar boyutuna bakıldığında ise öğretmenlerin maddelerin bir kısmını orta düzeyde bir kısmını düşük düzeyde uyguladıkları görülmektedir. Mekân ve zaman boyutları ile "Diğer" başlığı altındaki maddeler de orta düzeyde bir uygulanma düzeyine sahiptir. Bu bulgulara göre hikâye temelli yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe öğretmenleri tarafından uygulanma durumlarının yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın sonuçlarına yönelik önerilerin bulunmaması çalışmayı eksik bırakmıştır. Olay örgüsünü başlatma ve olay örgüsünü sona erdirme çalışmalarının çok yapılmadığı sonucuna ulaşılmış ancak bununla ilgili bir öneride bulunulmamıştır.

Alanyazın çalışmaları incelendiğinde yaratıcı yazmanın yazmaya karşı tutuma ve yazma becerisinin gelişimine etkilerinin ölçüldüğü ve anadili Türkçe olan öğrenciler üzerinde uygulandığı görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, geliştirilen programına, evren ve örneklemine, veri toplama araçlarına, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yönelik açıklamalara yer verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın modeli gerçek deneysel modellerinden ön test ve son test kontrol gruplu model olarak düzenlenmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu bu desende gruplardan biri deney biri kontrol grubu olarak belirlenip, iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez. Deneysel işlem bittikten sonra gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir (Büyüköztürk ve diğer. , 2008).

Deney ve kontrol gruplarında deney öncesi ve sonrası ölçme yapıldığından (Karasar, 1999: 97) öntest – sontest kontrol gruplu model seçilmiştir. Karasar (1999: 97) modelin simgesel görünümü aşağıdaki gibi yapılandırmaktadır.

G_1	R	$O_{1.1}$	X	$O_{1.2}$
G_2	R	$O_{2.1}$		$O_{2.2}$

Simgelerdeki, “G” grubu, “R” grupların oluşturulmasındaki yansızlığı, “X” bağımsız değişken düzeyini, “O” ölçmeyi ifade etmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede yaratıcı yazma ile oluşturulan bir programın etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yukarıda belirtilen modele uygun olarak Tablo 4'deki deneysel araştırma planlanmıştır.

Tablo 4
Deney Desenine Göre Oluşturulmuş Araştırma Planı

GRUBUN ADI	DENEY ÖNCESİ	DENEY SÜRECİ	DENEY SONRASI
B1 ve C1 Seviyesi Deney Grupları	• Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği Ön Testi • Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Ön Testi • Yaratıcı Yazma çalışması Ön Testi (Hikaye tamamlama) • Yaratıcı Yazma Çalışması Ön Testi (Resme hikaye yazma)	• Kurs programına göre uygulanmakta olan mevcut yazma çalışmaları • Yaratıcı Yazma Eğitimi ve Çalışmaları	• Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği Son Testi • Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Son Testi • Yaratıcı Yazma çalışması Son Testi (Hikaye tamamlama) • Yaratıcı Yazma Çalışması Son Testi (Resme hikaye yazma)
B1 ve C1 Seviyesi Kontrol Grupları	• Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği Ön Testi • Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Ön Testi • Yaratıcı Yazma çalışması Ön Testi (Hikaye tamamlama) • Yaratıcı Yazma Çalışması Ön Testi (Resme hikaye yazma)	• Kurs programına göre uygulanmakta olan mevcut yazma çalışmaları	• Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği Son Testi • Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Son Testi • Yaratıcı Yazma çalışması Son Testi (Hikaye tamamlama) • Yaratıcı Yazma Çalışması Son Testi (Resme hikaye yazma)

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada çalışma evreni seçme yoluna gidilmiştir. Araştırmanın uygulama çalışması, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde 15.07.2013-22.08.2013 tarihleri arasında yaz dönemi yoğunlaştırılmış Türkçe öğretim programına katılan C1 ve B1 seviyelerindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 66 öğrenci katılmıştır. Bilimsel değeri en yüksek denemeler gerçek deneme modelleriyle yapılanlardır. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır. Böylece her araştırmada en az bir deney bir de kontrol grubu bulunur (Karasar, 2011: 97).

Deney ve kontrol grubunun seçimi, Avrupa Dil Gelişim Dosyası seviyelerine göre yapılmıştır. Tok (2013)'ün de belirttiği gibi yazma yöntemlerinden yararlanırken öğrencilerin seviyelerini dikkate alarak etkinliklerin oluşturulması oldukça önemlidir(…)Söz gelimi yaratıcı yazma yöntemi ile ele alınan birçok konu, temel düzeylerde öğrencilerin zorlanabileceği etkinlikler olabilecektir. Öğrencilerin paragraf düzeyinde yazma eğitimi almadan metin tamamlama yöntemi kullanılarak verilecek bir hikâyeyi de oluşturmaları zor olacaktır. Bu nedenle araştırmanın çalışma grupları Avrupa Dil Gelişim Dosyası' na göre orta ve ileri seviyeler olan B1 ve C1 seviyeleri olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunun cinsiyetlere ve seviyelere göre bulundukları grupları gösteren dağılım Tablo 5'de ve Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5
B1 seviyesi çalışma grubunun cinsiyetlerine göre bulundukları grupları gösteren demografik veriler

Grup		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Deney	N	13	4	17
	%	31	9,5	40,5
Kontrol	N	5	20	25
	%	11,9	47,6	59,5
Toplam	N	18	24	42
	%	42,9	57,1	100

Tablo 5 incelendiğinde B1 seviyesi deney grubu sınıfı 13 kız, 4 erkek toplam 17 öğrenciden; kontrol grubu 5 kız, 20 erkek olmak üzere toplam 25 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 6
C1 seviyesi çalışma grubunun cinsiyetlerine göre bulundukları gruplarıgösteren demografik veriler

Grup		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Deney	N	3	6	9
	%	12,5	25	37,5
Kontrol 1	N	9	6	15
	%	37,5	25	62,5
Toplam	N	12	12	24
	%	50	50	100

Tablo 6 incelendiğinde B1 seviyesi deney grubu sınıfı 3 kız, 6 erkek toplam 9 öğrenciden; kontrol grubu 9 kız 6 erkek olmak üzere toplam 15 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ)Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği, Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği ve öğrencilere yazdırılan yaratıcı yazma ürünlerini ölçmek amacıyla Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Susar (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Ölçeğin geliştirilmesinde, alan yazın taraması ve öğrencilerin görüşlerinden çıkarılan sonuçlar maddeler haline getirilmiştir. Maddelere yönelik uzman görüşü alınması amacıyla Denizli ilinin çeşitli ilköğretim okullarında, 4. ve 5. sınıfta görev yapan dört sınıf öğretmeni ve değişik üniversitelerde görev yapan (Eğitim Bilimleri

Bölümü, Türkçe Eğitimi Bölümü ve İlköğretim Bölümü) 8 öğretim elemandan görüş alınmıştır. Ölçeğin uygulanabilirliği, ifadeleri, dil kurallarına uygunluğu açısından alınan uzman görüşü önerileri doğrultusunda ölçek maddeleri yeniden düzenlenmiştir. Bütün bu aşamalardan sonra ölçek maddelerinin sayısı elenerek 52'ye indirilmiştir. Bu maddelere ilişkin öğrencilerin katılma düzeylerini belirlemek amacıyla Likert tipi ölçekle "Tamamen Uygun, Oldukça Uygun, Kısmen Uygun, Çok Az Uygun, Hiç Uygun Değil" şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır.

52 maddelik ölçeğin ön deneme çalışması Denizli İli merkezinde yer alan, çeşitli resmi ve özel ilköğretim okullarının 4. (n=122) ve 5.(n=136) sınıflarında, 2007–2008 eğitim öğretim yılı, güz döneminde gerçekleştirilmiştir. 258 (kız=145, erkek 113) kişi üzerinden yapılan değerlendirmede olumlu soru maddeleri için katılma derecesine beşten, olumsuz soru maddeleri için ise birden başlanmıştır. Yapılan geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarında sonra Susar (2009) ölçeği 34 madde olarak belirlemiştir.

Bu çalışmada ölçek kullanılmadan önce faktör analizi geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin (YAYTÖ) faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Barlett testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun .60 ve daha üstü, Barlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu çalışma sonucunda Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin KMO testi sonucu .809 olarak tespit edilmiştir. Barlett küresellik testi ise ($P<0.01$ düzeyinde) anlamlı bulunmuş ve ölçeğe faktör analizi yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Faktör analizinde maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerleri için sınır değer .40 olarak alınmış, faktörlerin kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulmak ve faktörleri daha kolay yorumlayabilmek için maximumlikelihood analizi yöntemiyle döndürme tekniklerinden varimaxtekniği kullanılmıştır. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin faktör analizine ilişkin bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7
Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Faktör–1 Yük Değeri	Döndürme Sonrası Yük Değeri				Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyon	Cronbach Alfa Düzeyi
			Faktör–1	Faktör–2	Faktör-3	Faktör-4		
M13	.681	.621	.791				.614	.81
M10	.629	.547	.778				.474	
M2	.561	.718	.631				.467	
M3	.479	.610	.630				.563	
M11	.481	.655	.603				.595	
M8	.465	.650	.494				.573	
M4	.691	.573		.787			.511	.78
M19	.598	.552		.723			.478	
M6	.717	.736		.719			.547	
M14	.531	.671		.581			.439	
M18	.744	.513			.837		.523	.70
M5	.632	.613			.702		-.038	
M9	.483	.641			.539		.362	
M28	.737					.831	.434	.67
M15	.649					.755	-.087	
M30	.638					.718	.162	

Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa katsayısı .81 olarak bulunmuştur.

Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği'ne yapılan faktör analizi sonucunda herhangi bir faktörde yer almayan ya da faktör yük değeri olarak .40'un altında kalan 18 madde ölçekten çıkarılmış ve bunun sonucunda dört faktör elde edilmiştir. İlk faktör, ölçeğe ilişkin toplam varyansın %19,53'ünü, ikinci faktör %15,54'ünü, üçüncü faktör %13,55'ini,dördüncü faktör ise %12,12'ini açıklamaktadır. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamı ise ölçeğin %60,74'ünü açıklamaktadır.

Ölçeklerin güvenilirliğine ilişkin bulgular için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmış ve yazmaya yönelik tutum ölçeğinin tamamında .81, ilk alt boyutunda .81; ikinci alt boyutunda .78, üçüncü alt boyutunda .70 ve son alt boyutunda .67 katsayılarına ulaşılmıştır.

Tezbaşaran (1997), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir. SPSS 15.0 programı ile faktör analizi yapılan ve faktör yapıları ortaya konan yazmaya yönelik tutum ölçeğinin keşfedici faktör analizi ve iç tutarlılık katsayıları dikkate alındığında her bir ölçeğin elde edilen maddelerle geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.(Ölçek için bkz. Ek: 1.)

3.3.2. Avrupa Dil Gelişim Dosyası Öz Değerlendirme Ölçeği

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerini değerlendirmek amacıyla Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 ve C1 düzeyleri Öz Değerlendirme Ölçekleri nicel veri toplama araçlarından biri olarak belirlenmiştir. Avrupa Konseyi dil programı çalışmalarından olan Avrupa Dil Gelişim Dosyası Öz Değerlendirme Ölçeği MEB (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. (Ölçekler için bkz. Ek: 2 ve Ek: 3.)

3.3.3. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği

Öğrencilere öntest ve sontest olarak uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerini ve yazma becerilerini değerlendirmek amacıyla Karatay ve Tonyalı (2010) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır.

Ölçeğin oluşturulması sırasında literatürdeki yaratıcı yazma ölçekleri ve yazılı anlatım değerlendirme ölçekleri incelenmiştir. Bu ölçeklere uygun olarak oluşturulan maddeler uzman görüşüne sunulmuştur.

Oluşturulan ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar "Yaratıcılık", "Metin Yapısı" ve "Yazım-Noktalama ve Sunum" şeklinde sıralanmıştır. Yaratıcılık alt boyutu4, metin yapısı alt boyutu 12, sunum alt boyutu ise 4 ölçütten oluşmaktadır.

Dereceli puanlama biçiminde oluşturulan ölçekte her ölçüt için öğrenciye 1, 3 veya 5 puan verilmektedir (Ölçek için bkz. Ek: 4).

Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği'nde güvenirlik için puanlama güvenirliğine bakılmıştır. Bu noktadan hareketle, araştırmacı dışında 2 konu uzmanı sorulara puan vermiştir (Araştırmacının ve diğer 2 uzmanın verdiği puanlara ilişkin örnekler için bkz. Ek: 5). Yaratıcı yazma çalışmalarını okuyan ve Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği'nin değerlendirme kriterlerine göre değerlendiren iki konu uzmanına okunmadan önceki hali fotokopi yoluyla sıra numarası verilerek dağıtılmıştır. Uzmanlara okuma esnasında etki etmemek için okudukları yaratıcı yazma çalışmaları öntest ve sontestolarak ayrılmamış ve bu konuda bir bilgi verilmemiştir. Araştırmacının verdiği puanlarla konu alanı uzmanı diğer iki kişinin verdiği puanlar arasındaki korelasyona bakılmıştır. Buna ilişkin veriler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8
Araştırmacının ve Uzmanların Notları Arasındaki Önteste İlişkin Korelasyon Tablosu

		1. Okuyucu	2. Okuyucu
	Araştırmacı	r	r
Hikâye Tamamlama Öntest	Yaratıcılık	,664**	,403**
	Metin Yapısı	,565**	,432**
	Yazım ve Noktalama	,399**	,464**
Hikâye Tamamlama Sontest	Yaratıcılık	,676**	,406**
	Metin Yapısı	,772**	,792**
	Yazım ve Noktalama	,537**	,676**
Resmin Hikâyesi Öntest	Yaratıcılık	,446**	,231
	Metin Yapısı	,430**	,541**
	Yazım ve Noktalama	,446**	,565**
Resmin HikâyesiSontest	Yaratıcılık	,728**	,512**
	Metin Yapısı	,779**	,715**
	Yazım ve Noktalama	,656**	,634**

Turgut (1977); puanların, bir puanlamadan diğerine veya bir puanlayıcıdan diğerine hiç değişmemesi halinde puanlama güvenirliğinin mükemmel olduğunu belirtmektedir. Tablo 8 incelendiğinde puanlar arasındaki korelasyonun pozitif yönde ve yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum da puanlama güvenirliğinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

3.4. Araştırmanın Uygulanması

Bu bölümde uygulamanın gerçekleşmesinde yapılan çalışma basamaklarına yer verilmiştir. Bu basamaklar hazırlık çalışmaları, ön test, bilgilendirme çalışmaları, etkinliklerin deney grubuna uygulanması ve son testlerin elde edilmesi şeklindedir.

3.4.1. Hazırlık Çalışmaları

Araştırmanın bu aşamasında uygulama yapılacak dil merkezinin seçilmesi, uygulama yapılacak denel işlem takviminin belirlenmesi, denel işlem sırasında kullanılacak etkinliklerin hazırlanması işlemleri yapılmıştır.

Deneysel işlemin yapılacağı Türkçe öğretim merkezi seçilirken örneklemin geneli temsil edebilmesi için denek sayısı fazla olan bir dil merkezi seçilmek istenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda deneysel işlemin yapılacağı yaz döneminde hem deney hem kontrol gruplarının seçilebileceği İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi tercih edilmiştir. Dil merkezine yapılacak deneysel çalışmanın amacı, önemi ve yapılacak uygulama ile ilgili bilgi verilmiştir.

Uygulama çalışma takvimi Tablo 9' daki gibidir.

Tablo 9
Uygulama çalışma takvimi

Tarih	Yapılacak İşlemler
15. 07. 2013	Kontrol ve deney gruplarına ön testlerin uygulanması
16.07.2013 – 21.08.2013	Deney grubuna haftada iki ders saati deneysel çalışmaların uygulanması
22.07.2013	Kontrol ve deney gruplarına son testlerin uygulanması

Deney grubuna uygulanacak yaratıcı yazma etkinlikleri yaratıcı yazma yaklaşımına uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu etkinlikler;

- Ne var? Ne yok?
- Zincir
- Yüzümüze Şiir
- Filmi Tamamla
- 11'lik Şiir
- Slogan Bul
- En Sevdiğim Temizlik
- Adın Durumları
- Sorunu Sor
- Hikayenin Öğeleri

şeklinde belirlenerek haftada iki saat olmak üzere 5 haftalık süreç uygulama için ayrılmıştır. Bu süreçte kontrol grubu öğrencileri mevcut Türkçe programındaki yazma çalışmalarıyla öğrenime devam etmişlerdir.

3.4.2. Ön Test Uygulamaları ve Bilgilendirme Çalışmaları

Belirlenen tarihte (15.07.2013) ön test uygulamaları deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Ön test uygulama çalışması dört aşamadan oluşmaktadır. Yapılan ön test uygulama çalışmaları aşağıdaki gibidir.

- 8 maddeden oluşan Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 ve C1 Düzeyleri Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği
- 34 maddeden oluşan Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği
- Hikaye tamamlama yaratıcı yazma çalışması (Ek 6'deki hikayenin başı verilerek hikayeyi tamamlamaları istenmiştir)
- Resme hikaye yazma yaratıcı yazma çalışması (Ek 7'deki resme bakarak bir hikaye yazmaları istenmiştir)

Uygulama sırasında gerekli açıklamalar öğrencilere yapılmış ve uygulama sırasında herhangi bir aksaklık yaşanmamıştır.

Ön test çalışmasından sonra deney grubuna iki ders saati yazma ve yaratıcı yazma hakkında bilgilendirme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan power point sunusu (bkz. Ek: 8) ile bilgilendirme çalışması desteklenmiştir. Ayrıca iki ders saatinin sonunda deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan "Yaratıcı Yazma Ders Notları" (bkz. Ek 9) dağıtılmıştır.

3.4.3. Deneysel Çalışmalar

Bu aşamada belirlenen yaratıcı yazma etkinlikleri deney grubuna uygulanmıştır. Etkinlikler araştırmacı tarafından hazırlanan ve yönergeleri içeren ders planlarına göre yürütülmüştür. 5 hafta boyunca ikişer ders saati süresince uygulanan yaratıcı yazma etkinlikleri aşağıdaki gibidir.

Birinci Hafta

"Hikayenin Öğeleri" ve "11'lik Şiir" etkinlikleri uygulanmıştır.

Hikayeni Yaz

Seviye: Orta (1) seviyeden Yüksek (2) seviyeye kadar

Süre: 40 dakika

Hazırlıklar: Yok

Ders Planı

1. Öğrencilere daha önce hiç kendi dillerinde hikaye yazıp yazmadıkları sorulur. Hikaye yazmaya karşı nasıl bir tutum içinde oldukları ile ilgili konuşturulur.
2. Tahtaya çizgiler çekilerek tahta beş eşit parçaya ayrılır. Birinci bölüme başlık olarak "meslekler", ikinci bölüme başlık olarak "yerler (ya da mekanlar"),

üçüncü bölüme başlık olarak "Ne yapıyorlar?" dördüncü bölüme başlık olarak "Nasıl bir havada ?" ve son olarak beşinci bölüme "Ve sonra" başlığı atılır.

3. Öğrencilere bildikleri meslekler sorulur. Alınan cevaplar meslekler bölümünün altına yazılır.
4. Hikayenin nerede geçebileceği sorulur ve alınan cevaplar yerler bölümünün altına yazılır.
5. Öğrencilere bildikleri, o an akıllarına gelen eylemleri şimdiki zamanda söylemeleri istenir. Bunlar da "Ne yapıyorlar" bölümünün altına yazılır.
6. Öğrencilerden bildikleri hava olaylarını söylemeleri istenir. Söylenenlerin hepsi "Nasıl bir havada" bölümünün altına yazılır.
7. Son olarak "ve sonra" bölümünün altına "Ve adam kapıyı çaldı." cümlesi yazılır. Öğrencilerden buna benzer hikayeyi başlatacak cümleler istenir. Bu cümleler bu bölüme yazılır.
8. Bu çalışma bittikten sonra öğrencilere bir hikaye yazacağımız söylenir. Hikayeyi yazarken tahtadaki beş bölümden birer öğe seçerek kurgulayacaklarını söyleyin. Yazmaları için 15 dakika süre verin.
9. Son olarak yazılan hikayeleri gönüllü öğrencilere okutun.

11'lik Şiir

Seviye: A1 seviyesinden C1 seviyesine kadar

Süre: 10-15 dakika

Hazırlıklar: Yok

Ders Planı:

1. Öğrencileri şiir dinlerken ya da okurken neler hissettikleri sorun. Daha sonra hiç şiir yazmayı deneyip denemedikleri sorun.
2. Bir şiir yazacaklarını ve bunun çok basit ve eğlenceli olacağını söyleyin. Yazacakları şiirin sadece 11 sözcükten oluşacağını söyleyin. Şiirin ilk önce

tek bir sözcük ikinci dizenin iki sözcük, üçüncü dizenin üç sözcük dördüncü dizenin dört sözcük ve beşinci dizenin tekrar tek bir sözcükten oluşması gerektiğini ve ilk dizedeki sözcüğü sizin vereceğinizi söyleyin.

3. Örnek olarak daha iyi anlamaları için aşağıdaki örneği verin.

Bekle
Az sonra
Bir demet gülle
Kapını açacağım, sana sarılacağım
Bekle

4. Öğrencilere etkinliği yapması için 10 dakika süre verin.
5. Daha sonra herkese şiirini istediği bir arkadaşına vermesini söyleyin ve şiiri alanların şiirleri okumasını isteyin.

İkinci Hafta

"En sevdiğim temizlik" ve "Adın Durumları" etkinlikleri uygulanmıştır.

En Sevdiğim Temizlik

Seviye: A1 seviyesinden C1 seviyesine kadar

Süre: 20 dakika

Hazırlık: Yok

Ders Planı

1. İki veya üç öğrenciyi çağır ve sınıfın karşına çıkart. Onlardan bir dakikalığına pencere siliyor gibi yapmalarını ve temizlikte hayali kova, bez, silecek, cam kullanmalarını söyle.
2. İki veya üç gönüllü daha çıkar ve diş fırçalıyor gibi yapmalarını söyle.

3. Aşağıdaki sözcükleri tahtaya yaz.

- Bahçedeki otları temizlemek
- Bulaşıkları yıkamak
- Yarayı dezenfekte etmek
- Halı süpürmek

4. Daha sonra gruptakilerin bütün temizlik türlerini düşünmeleri istenir. (5 dakika süre verilir)

5. Sınıftakiler düşündükleri temizlik türlerini bağırarak söylerler ve bir kişi tahta dolana kadar bunları tahtaya yazar.

6. Daha sonra öğrencilerden tahtada yazan temizlik aktivitelerinden en sevdikleri 3 tanesini seçmesini ve neden bu üç temizlik aktivitesinin onun için önemli olduğunu belirten bir yazı yazmalarını söylenir.

Adın Durumları

Seviye: A1 seviyesinden C1 seviyesine kadar

Süre: 40 dakika

Hazırlıklar: Adın durumlarını içeren şarkı, Adın durumlarını içeren şarkının sözlerini boşluk doldurma şeklinde içeren kağıt (bkz: Ek: 10)

Ders planı:

1. Öğrencilerinize güzel ve eğlenceli bir şarkı dinleyeceklerini söyleyin. Adın durumları şarkısını dinletin.

2. Şarkıyı bir defa dinlettikten sonra hazırladığınız boşluk doldurmalı kağıdı dağıtın. Şarkıyı dinlerken boş bölümleri doldurmalarını söyleyin.

3. Şarkıyı üçüncü ve son kez dinlettirin. Bu sırada doldurdukları boşlukların doğru olup olmadığını kontrol etmelerini sağlayın.

4. Daha sonra eğlenceli bir aktivite yapacağınızı söyleyin. Şarkının karaokesini yapacağınızı ve şarkıya katılmalarını söyleyin. Bu sırada öğrenciler boşlukları doğru doldurup doldurmadığının da kontrolünü yapmış olacaktır.
5. Karaoke yapıldıktan sonra öğrencilerden şarkıda geçen "-i, -e, -de, -den" eklerini almış sözcükleri bir kağıda yazmalarını söyleyin.
6. Daha sonra öğrencilerinize bu sözcükleri kullanarak kısa bir hikaye yazmalarını söyleyin.
7. Gönüllü öğrencilere yazdıkları hikayeleri okutun.

Üçüncü Hafta

"Sorunu Sor" ve "Slogan Bul" etkinlikleri uygulanmıştır.

Sorunu Sor

Seviye: A1 seviyesinden B2 seviyesine kadar

Süre: 40 dakika

Hazırlıklar: İlgi çekici bir resim (bkz: Ek: 11)

Ders Planı:

1. Öğrencilere aşağıdaki resmi dağıtın. Bu resimle ilgili 10 tane soru yazmalarını söyleyin. Bunların daha çok tahmine yönelik sorular olması gerektiğinden bahsedin.
2. Soruları yazdıktan sonra istedikleri bir arkadaşına soruların yazılı olduğu kağıdı vermelerini söyleyin. Daha sonra öğrencilerden aldıkları soruları resme göre tahmin ederek cevaplamalarını isteyin. Bu işlem için 10 dakika süre verin.
3. Sorular cevaplandıktan sonra soruların ve cevapların yazılı olduğu kağıtları farklı bir arkadaşlarına vermelerini söyleyin. (Kağıdı almış öğrenci daha önce o soruları yazan ve cevaplayan öğrenciden farklı olacak.)
4. Son aşamada soruları ve cevapları alan öğrenciden verilen cevaplara göre bir hikaye kurgulamalarını isteyin.

5. Etkinlik sonunda gönüllü öğrencilere hikayelerini okutun.

Slogan Yazalım

Seviye: A1 seviyesinden C2 seviyesine kadar

Süre: 15 – 20 dakika

Hazırlıklar: Orta boy renkli kağıtlar

Ders planı:

1. Öğrencilere birer tane orta boy renkli kağıt dağıtın.
2. Öğrencilerin İstanbul ile ilgili bildiği şeyler hakkında konuşmaları sağlayın.
3. Öğrencilerden ellerindeki kağıtların sağ üst köşesine İstanbul ilgili bir sözcük yazmalarını ve kağıdın köşelerini üçgen şekilde katlamalarını isteyin.
4. Herkes yazdıktan sonra ellerindeki kağıdı istedikleri bir arkadaşlarına vermelerini isteyin.
5. Onların da İstanbul'da bildiği bir yeri kağıdın başka bir köşesine yazmalarını isteyin.
6. Bu şekilde her kağıdın dört farklı öğrencide dolaşmasını ve dört köşesinin dolmasını sağlayın. Dört köşesi de dolduktan sonra herkesin elindeki kağıdı bir başkasına vermesini söyleyin.
7. Sınıfa herkesin elindeki kağıdı açmasını söyleyin. Bu aşamada onlara kağıttaki dört sözcüğü de kullanarak kağıdın ortasına İstanbul ile ilgili bir slogan yazmalarını söyleyin. Sloganın çok uzun olmaması gerektiğini belirtin
8. Dersin sonunda herkesin sloganını okutarak dersi bitirin.

Dördüncü Hafta

"Zincir" ve "Ne var? Ne yok?" etkinlikleri uygulanmıştır.

Zincir

Seviye: A2 seviyesinden C2 seviyesine kadar

Süre: 40 dk

Hazırlıklar: Öğrencileri dağıtmak üzere hazırlanmış altı adet öykünün giriş bölümü (Altı öğrenci için hazırlanmıştır. Altılı gruplar halinde çalışılır.) (bkz. Ek:12)

Ders Planı

1. Derse başlamadan önce gerekli hazırlıklar yaptıktan sonra hikayelerin giriş bölümlerinin yazılı olduğu kağıtları öğrencilere dağıtınız. (her hikayenin konusu farklıdır)
2. Öğrencilere hikayelerin giriş bölümlerini okumaları için bir iki dakika süre verin. Daha sonra öğrencilere ellerindeki hikayeleri devam ettirmeleri isteyin. Bunun için 3 dakika sürelerinin olduğunu süre bitiminde hikayelerini kaldıkları yerde bırakmalarını söyleyin.
3. Sürenin sonunda herkesin kağıdını bir sağındaki kişiye vermesini söyleyin. Kağıtlar bir sağa döndükten sonra öğrencilere aldıkları hikayelere devam etmelerini söyleyin. Her öğrenci kendi yazdığı hikayeyi tekrar alana kadar etkinliğe üçer dakikalık süreler halinde devam edin.
4. Altı tur tamamlandıktan sonra her öğrenci kendi başladığı kağıdını almış olacaktır. Her öğrencinin kendi kağıdının sonuç bölümünü yazmasıyla etkinliği sona erdirin.
5. Hikayeleri sınıfta sesli bir şekilde okutarak herkesin birbirinin hikayesini duymasını sağlayın.

Ne Var? Ne Yok?

Seviye: A1 seviyesinden B1 seviyesine kadar

Süre: 20-30 dakika

Hazırlıklar: Bir tane enstrümental müzik parçası

Ders Planı:

1. Derse girdiğimizde öğrencilere önceden hazırladığımız müziği dinletmek üzere hazırlayın. Öğrencilere bu esnada şu yönergeleri verin.

Az sonra bir müzik dinleyeceğiz. Müziği dinlerken gözlerinizi kapatmanızı istiyorum. Müziği dinlerken kendinizi rahat hissedin. (Müzik açılır.)

(Müzik biraz devam ettikten sonra) Şimdi kendinizi hiç bilmediğiniz, daha önce gitmediğiniz bir şehirde hayal edin. Şehrin sokaklarında dolaşın. Neler görüyorsunuz? Sizin şehrinizde deniz var mı? Köprüler var mı? Arabalar yok mu?

Çiçekler var mı? Şehrin her tarafını dolaşın. Şehri istediğiniz gibi hayal etmekte özgürsünüz.

(müzik bitince) Şimdi gözlerinizi açabilirsiniz.

2. Daha sonra öğrencilere küçük kağıtlar dağıtın. Bu kağıtlara hayal ettikleri şehirlerde "Ne var ne yok?" çizmeleri isteyin. Bunun için öğrencilere 5 dakika süre verin.
3. Öğrencilerin çizdiği resimler birbirlerine karışık olarak dağıtın. Herkesten arkadaşının resminde "Ne var, ne yok?" yazması isteyin. Bunun için 10 dakika süre verin.
4. Öğrencilere yazdığı yazıları okutun ve hepsini tebrik edin.

Beşinci Hafta

"Filmi Tamamla" ve "Yüzümüze Şiir" etkinlikleri uygulanmıştır.

Filmin Devamı

Seviye: A1 seviyesinden C1 seviyesine kadar

Süre: 20 dakika

Hazırlıklar: Önceden hazırlanmış video (Ayakkabılarım-My Shoes)

Ders Planı:

1. Öğrencilere film seyretmeyi sevip sevmediklerini sorun. Film seyrederken filmin sonunu tahmin edip edemedikleri hakkında konuşturun.
2. Onlara bir kısa film seyredeceklerini, filmi sonunu göstermeyeceğinizi ve sonunda ne olacağını tahmin etmelerini isteyin. Öğrencilere filmi izletmeye

başlayın ve filmi 2.25'inci saniyesinde durdurun. Öğrencilerinizden filmin devamında ne olabileceğini yazmalarını isteyin. 5 dakika süre verin.

3. Yazma çalışması bittikten sonra filmin geri kalanını seyrettirin ve filmin sonu ile kendi yazdıkları sonu karşılaştırarak konuşmalarını sağlayın.

Yüzümüze Şiir

Seviye: A1 seviyesinden C2 seviyesine kadar

Süre: 20 dakika

Hazırlık: Etkinlik için yüz resimlerini içeren kağıt (bkz. Ek: 13)

Ders Planı

1. Öğrencilere şiir yazmayı sevip sevmedikleri ve şiirlerin genellikle ne üzerine yazıldığı sorulur. Daha sonra öğrencilere yüzlerinde en çok nereyi beğendikleri ve en çok nereyi beğenmedikleri sorulur.
2. Öğrencilere yüzlerinde en çok sevdikleri yerlerine şiir yazacaklarını, bu şiiri yazarken bu yere övgülü sözcükler kullanmalarını, sıfatlardan yararlanmalarını söyleyin. Bunun için hazırladığınız etkinlik kağıdını dağıtın.
3. Şiirleri sınıfta öğrencilere okutun.

Uygulanan etkinlik çalışmalarının örnekleri Ek 13'te verilmiştir.

3.4.4. Son Test Uygulamaları

Deneysel işlemler tamamlandıktan sonra son test uygulamaları yapılmıştır. Bu uygulamalar şu şekildedir.

- 8 maddeden oluşan Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 ve C1 Düzeyleri Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği
- 34 maddeden oluşan Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

- Hikaye tamamlama yaratıcı yazma çalışması (Ek 15'teki hikayenin başı verilerek hikayeyi tamamlamaları istenmiştir.)
- Resme hikaye yazma yaratıcı yazma çalışması (Ek 16'daki resme bakarak bir hikaye yazmaları istenmiştir.)

Son test uygulamaları hiçbir aksaklık yaşanmadan yapıldıktan sonra verilerin çözümlemesine geçilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada deney ve kontrol grupları arasında tutum, yaratıcı yazma becerisi ve öz değerlendirme düzeyindeki farklılık incelendiğinden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bu test iki örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmektedir (Büyüköztürk, 2010: 155).

Deney ve kontrol gruplarının kendi içerisinde öntest-sontest karşılaştırmasını yapmak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Bu test ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2010: 162).

Araştırmacı ile diğer araştırmacıların verdikleri puan arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla basit korelasyon (Pearson korelasyon katsayısı) tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2010: 31).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde toplanan verilerin, her alt problemle ilgili olarak yapılan istatistiksel çözümlemeleri sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlar yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin yazı yazmaya yönelik tutumlarında deney ve kontrol gruplarının öntest sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo10

B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	17	15,41	262,00	109.000	.008*
Kontrol	25	25,64	641,00		

*P<0,05

Tablo 10 incelendiğinde, B1 seviyesindeki öğrencilerin öntest yazmaya yönelik tutumları bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir (U=109.000, p<0.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde farkın kontrol grubunda bulunan B1 seviyesindeki öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin, yazı yazmaya yönelik tutumlarında deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	17	18,59	316,00	163.000	.204
Kontrol	25	23,48	587,00		

Tablo 11 incelendiğinde, B1 seviyesindeki öğrencilerin sontest yazmaya yönelik tutumları bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir (U=163.000, p>0.05). Bu bulgudan deneysel işlemin yazmaya yönelik tutuma bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki kontrol grubunun yazı yazmaya yönelik tutumlarını ölçen ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

B1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
NegatifSıralar	15	14,13	212,00	-1,773	,076
Pozitif Sıralar	9	9,78	88,00		

Tablo 12 incelendiğinde, B1 seviyesinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest yazmaya yönelik tutumları anlamlı farklılık göstermemektedir (Z=-1.773, p>0.05). Bu bulgudan B1 seviyesinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki deney grubunun yazı yazmaya yönelik tutumlarını ölçen ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13

B1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
NegatifSıralar	7	9,71	68,00	,000	1,000
Pozitif Sıralar	9	7,56	68,00		

Tablo 13 incelendiğinde, B1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest yazmaya yönelik tutumları anlamlı farklılık göstermemektedir (Z=-1.773, p>0.05). Bu bulgudan B1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazı yazmaya yönelik tutumlarında deney ve kontrol

gruplarının öntest sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	9	13,28	119,50	60.500	.682
Kontrol	15	12,03	180,50		

*P<0,05

Tablo 14 incelendiğinde, C1 seviyesindeki öğrencilerin öntest yazmaya yönelik tutumları bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir (U=60.500, p>0.05). Bu bulgudan deneysel işlem öncesinde C1 düzeyinde bulunan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının denk olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazı yazmaya yönelik tutumlarında deney ve kontrol gruplarının sontest sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15

C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	9	19,00	171,00	9.000	.000*
Kontrol	15	8,60	129,00		

*P<0,05

Tablo 15 incelendiğinde, C1 seviyesindeki öğrencilerin sontest yazmaya yönelik tutumları bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir (U=9.000, p<0.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde farkın deney grubunda bulunan C1 seviyesindeki öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgudan deneysel işlemin C1 düzeyinde bulunan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını kontrol grubuna oranla artırdıkları sonucuna ulaşılabilir.

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki kontrol grubunun yazı yazmaya yönelik tutumlarını ölçen ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 16'de verilmiştir.

Tablo 16

C1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
NegatifSıralar	11	7,68	84,50	-1,393	,164
Pozitif Sıralar	4	8,88	35,50		

Tablo 16 incelendiğinde, C1 seviyesinde kontrol gurubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest yazmaya yönelik tutumları anlamlı farklılık göstermemektedir (Z=-1.393, p>0.05). Bu bulgudan B1 seviyesinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki deney grubunun yazı yazmaya yönelik tutumlarını ölçen ön test ve

son test sonuçlarında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

C1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yazmaya Yönelik Tutumlarına Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
NegatifSıralar	2	1,75	3,50	-2,033	,042*
Pozitif Sıralar	6	5,42	32,50		

*P<0,05

Tablo 17 incelendiğinde, C1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest yazmaya yönelik tutumları anlamlı farklılık göstermektedir (Z=-2.033, p<0.05). Bu bulgudan C1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve sontestte puanların arttığı sonucuna ulaşılabilir.

4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği'ne göre B1 seviyesi deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında çıkan ön test sonuçlarda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Öz değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	17	17,94	305,00	152.000	.119
Kontrol	25	23,92	598,00		

Tablo 18 incelendiğinde, B1 seviyesindeki öğrencilerin öntest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir (U=152.000, p>0.05). Bu bulgudan deneysel işlem öncesinde grupların öz değerlendirmelerinde istatistiksel olarak bir farklılık olmadığı ve bu boyutuyla grupların denk olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği'ne göre B1 seviyesi deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında çıkan son test sonuçlarda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19

B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Öz değerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	17	29,44	500,50	77.500	.000*
Kontrol	25	16,10	402,50		

*P<0,0

Tablo 19 incelendiğinde, B1 seviyesindeki öğrencilerin sontest özdeğerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir (U=77.500, p<0.05). Bu bulgudan deneysel işlemin özdeğerlendirmede bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği'ne göre B1 seviyesi kontrol grubu öntest-sontest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

B1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Özdeğerlendirme ÖlçeğineGöre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
NegatifSıralar	9	10,11	91,00	-,861	,389
Pozitif Sıralar	12	11,67	140,00		

Tablo 20 incelendiğinde, B1 seviyesinde kontrol gurubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar anlamlı farklılık göstermemektedir (Z=-.861, p>0.05). Bu bulgudan B1 seviyesinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on ikinci alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda yaratıcı yazmanın kullanılması, Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği'ne göre B1 seviyesi deney grubu öntest ve sontest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

B1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Özdeğerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
NegatifSıralar	0(a)	,00	,00	-3,576	,000*
Pozitif Sıralar	16(b)	8,50	136,00		

*P<0,05

Tablo 21 incelendiğinde, B1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest özdeğerlendirmeye ilişkin puanları anlamlı farklılık göstermektedir (Z=-3.576, p<0.05). Bu bulgudan B1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve sontestte bir artış olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.13. Araştırmanın On Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on üçüncü alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda yaratıcı yazmanın kullanılması, Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği'ne göre C1 seviyesi deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında çıkan öntest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22

C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Özdeğerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	9	11,28	101,50	56.500	.519
Kontrol	15	13,23	198,50		

Tablo 22 incelendiğinde, C1 seviyesindeki öğrencilerin öntest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir (U=56.500, p>0.05). Bu bulgudan deneysel işlem öncesinde C1 düzeyinde bulunan öğrencilerin öz değerlendirme düzeylerinin denk olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.14. Araştırmanın On Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dördüncü alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, Avrupa Dil Gelişim Dosyası

C1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği'ne göre C1 seviyesi deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında çıkan son test sonuçlarda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Özdeğerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	9	18,11	163,00	17.000	.002*
Kontrol	15	9,13	137,00		

*P<0,05

Tablo 23 incelendiğinde, C1 seviyesindeki öğrencilerin sontest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir (U=17.000, p<0.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde farkın deney grubunda bulunan C1 seviyesindeki öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgudan deneysel işlemin C1 düzeyinde bulunan öğrencilerin öz değerlendirme düzeylerini kontrol grubuna oranla artırdıkları sonucuna ulaşılabilir.

4.15. Araştırmanın On Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on beşinci alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği'ne göre C1 seviyesi kontrol grubu öntest-sontest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

C1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Özdeğerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Sıralar	N	Sıralar	Sıralar	Z	p

		Ortalaması	Toplamı		
Negatif Sıralar	8	7,69	61,50	-1,127	,260
Pozitif Sıralar	5	5,90	29,50		

Tablo 24 incelendiğinde, C1 seviyesinde kontrol gurubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest özdeğerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar anlamlı farklılık göstermemektedir (Z=-1.127, p>0.05). Bu bulgudan C1 seviyesinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.16. Araştırmanın On Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on altıncı alt problemi olan "Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda, yaratıcı yazmanın kullanılması, Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Seviyesi Yazılı Anlatım Öz değerlendirme Ölçeği'ne göre C1 seviyesi deney grubu öntest ve sontest sonuçlarında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

C1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Özdeğerlendirme Ölçeğine Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
NegatifSıralar	1	3,00	3,00	-2,352	,019*
Pozitif Sıralar	8	5,25	42,00		

*P<0,05

Tablo 25 incelendiğinde, C1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar anlamlı farklılık göstermektedir (Z=-2.352, p<0.05). Bu bulgudan C1 seviyesinde deney grubunda

bulunan öğrencilerin ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve sontestte puanların arttığı sonucuna ulaşılabilir.

4.17. Araştırmanın On Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on yedinci alt problemi olan "Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi deney grubu ile kontrol grubunun ön testteki yazılı anlatım becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26

B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama ve Resme Hikaye Yazma Çalışmalarından Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Çalışma	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
HT	Deney	17	22,74	386,50	191.500	,589
	Kontrol	25	20,66	516,50		
RHY	Deney	17	20,88	355,00	202.000	,787
	Kontrol	25	21,92	548,00		

*P<0,05

Tablo 26 incelendiğinde, B1 seviyesindeki öğrencilerin öntest hikaye tamamlama çalışmalarından aldıkları puanlar (U=191.500, p>0.05) ve resme hikaye çalışmalarından aldıkları puanlar (U=202.000, p>0.05) bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulgu her iki çalışmada da öğrencilerin deneysel işlemden önce denk olduğunu gösterebilir.

4.18. Araştırmanın On Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on sekizinci alt problemi olan "Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi deney grubu ile kontrol grubunun son testteki

yazılı anlatım becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27

B1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Çalışma	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
HT	Deney	17	30,35	516,00	62.000	.000*
	Kontrol	25	15,48	387,00		
RHY	Deney	17	31,47	535,00	43.000	.000*
	Kontrol	25	14,72	368,00		

*P<0,05

Tablo 27 incelendiğinde, B1 seviyesindeki öğrencilerin sontest hikaye tamamlama çalışmalarından aldıkları puanlar (U=62.000, p<0.05) ve resme hikaye çalışmalarından aldıkları puanlar (U=43.000, p<0.05)bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sıra ortalamaları incelendiğinde deney grubunun her iki çalışmada da kontrol grubuna oranla sontestlerde fark olduğunu, dolayısıyla deneysel işlemin yaratıcı yazma çalışmalarını artırdığını göstermektedir.

4.19. Araştırmanın On Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi olan "Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28

B1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Çalışma	Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
HT	NegatifSıralar	14	10,25	143,50	-.168	,867
	Pozitif Sıralar	9	14,72	132,50		
RHY	NegatifSıralar	12	14,00	168,00	-.517	,606
	Pozitif Sıralar	12	11,00	132,00		

Tablo 28 incelendiğinde, B1 seviyesinde kontrol gurubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest hikaye tamamlama çalışmalarından aldıkları puanlar (Z=-.168, p>0.05) ve resme hikaye çalışmalarından aldıkları puanlar (Z=-.517, p>0.05)anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulgudan B1 seviyesinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin her iki çalışmada da ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.20. Araştırmanın Yirminci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirminci alt problemi olan "Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi deney grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

B1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Çalışma	Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
HT	NegatifSıralar	1	1,00	1,00	-3.472	,000*
	Pozitif Sıralar	15	9,00	135,00		
RHY	NegatifSıralar	0	,00	,00	-3.411	,001*
	Pozitif Sıralar	15	8,00	120,00		

*P<0,05

Tablo 29 incelendiğinde, B1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest hikaye tamamlama çalışmalarından aldıkları puanlar (Z=-3.472, p<0.05) ve resme hikaye çalışmalarından aldıkları puanlar (Z=-3.411, p<0.05) anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulgudan B1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin her iki çalışmada da ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.21. Araştırmanın Yirmi Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirmi birinci alt problemi olan "Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi deney grubu ile kontrol grubunun ön testteki yazılı anlatım becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30

C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Çalışma	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
HT	Deney	9	14,44	130,00	50.000	,318
	Kontrol	15	11,33	170,00		
RHY	Deney	9	12,89	116,00	64.000	,861
	Kontrol	15	12,27	184,00		

*P<0,05

Tablo 30 incelendiğinde, C1 seviyesindeki öğrencilerin öntest hikaye tamamlama çalışmalarından aldıkları puanlar (U=50.000, p>0.05) ve resme hikaye çalışmalarından aldıkları puanlar (U=64.00, p>0.05) bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulgudan deneysel işlem öncesinde C1 düzeyinde bulunan öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin denk olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.22. Araştırmanın Yirmi İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirmi ikinci alt problemi olan "Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi deney grubu ile kontrol grubunun son testteki yazılı anlatım becerilerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31

C1 Seviyesinde Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin SontestYaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

Çalışma	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
HT	Deney	9	19,67	177,00	3.000	,000*
	Kontrol	15	8,20	123,00		
RHY	Deney	9	19,83	178,50	1.500	,000*
	Kontrol	15	8,10	121,50		

*P<0,05

Tablo 31 incelendiğinde, C1 seviyesindeki öğrencilerin sontest hikaye tamamlama çalışmalarından aldıkları puanlar ($U=3.000$, $p<0.05$) ve resme hikaye çalışmalarından aldıkları puanlar ($U=1.500$, $p<0.05$)bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sıra ortalamaları incelendiğinde her iki çalışmada da farkın deney grubunda bulunan C1 seviyesindeki öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgudan deneysel işlemin C1 düzeyinde bulunan öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarının kontrol grubuna oranla artırdıkları sonucuna ulaşılabilir.

4.23. Araştırmanın Yirmi Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirmi ikinci alt problemi olan "Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi kontrol grubunun yazılı anlatım becerilerine

ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32

C1 Seviyesinde Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Çalışma	Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
HT	NegatifSıralar	9	7,11	64,00	-1.966	,049
	Pozitif Sıralar	3	4,67	14,00		
RHY	NegatifSıralar	5	8,00	40,00	-.624	,532
	Pozitif Sıralar	6	4,33	26,00		

Tablo 32 incelendiğinde, C1 seviyesinde kontrol gurubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest hikaye tamamlama çalışmalarından aldıkları puanlar (Z=-1.966, p>0.05) ve resme hikaye çalışmalarından aldıkları puanlar (Z=-.624, p>0.05) anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulgudan B1 seviyesinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarında ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.24. Araştırmanın Yirmi Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirmi ikinci alt problemi olan "Yaratıcı yazma çalışmalarından olan hikaye tamamlama ve resme hikaye yazma çalışmaları sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesi deney grubunun yazılı anlatım becerilerine ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33

C1 Seviyesinde Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Yaratıcı Yazma Çalışması Olan Hikaye Tamamlama Düzeyinden Aldıkları Puanlara Göre Durumlarını Gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

Çalışma	Sıralar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
HT	NegatifSıralar	0	,00	,00	-2.673	,008*
	Pozitif Sıralar	9	5,00	45,00		
RHY	NegatifSıralar	0	,00	,00	-2.670	,008*
	Pozitif Sıralar	9	5,00	45,00		

*P<0,05

Tablo 33 incelendiğinde, C1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest-sontest hikaye tamamlama çalışmalarından aldıkları puanlar ($Z=-2.673$, $p<0.05$) ve resme hikaye çalışmalarından aldıkları puanlar ($Z=-2.670$, $p<0.05$) anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulgudan C1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin her iki çalışmada da ilerlemelerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve sontestte puanların arttığı sonucuna ulaşılabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar

1. B1 seviyesindeki öğrencilerin öntest yazmaya yönelik tutumları kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
2. B1 seviyesindeki öğrencilerin sontest yazmaya yönelik tutumları bulundukları gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
3. B1 seviyesinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin yazmaya yönelik öntest ve sontest tutum puanları anlamlı farklılık göstermemektedir.
4. B1 seviyesinde deney grubunda bulunan öğrencilerin yazmaya yönelik öntest ve sontest tutum puanları son test lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu nedenle deney grubunun kendi içindeki gelişimin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
5. C1 seviyesindeki öğrencilerin ön test yazmaya yönelik tutumları bulundukları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ön test sonuçlarından iki grubun denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. C1 seviyesindeki öğrencilerin sontest yazmaya yönelik tutumları, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
7. C1 seviyesi kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest ve sontest tutum puanları anlamlı bir farklılık göstermediği dolayısıyla ilerlemenin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
8. C1 seviyesi deney grubunda bulunan öğrencilerin yazmaya yönelik öntest sontest tutum puanlarının son test lehine ve ilerlemenin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

9. B1 seviyesindeki öğrencilerin öntest öz değerlendirme ölçeğinden aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı ve grupların bu boyutta denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

10. B1 seviyesindeki öğrencilerin sontest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların, deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

11. B1 seviyesindeki kontrol grubundaki öğrencilerin öntest sontest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlardan yola çıkarak ilerlemenin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

12. B1 seviyesindeki deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest sontest öz değerlendirmeye ilişkin puan sonuçlarında, son test lehine bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

13. C1 seviyesindeki öğrencilerin öntest öz değerlendirme ölçeğinden aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı ve grupların öz yeterlik algılarının denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

14. C1 seviyesindeki öğrencilerin sontest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların, deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği ve deneysel işlemin deney grubunun öz değerlendirme düzeylerini arttırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

15. C1 seviyesindeki kontrol grubundaki öğrencilerin öntest sontest öz değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlardan yola çıkarak ilerlemenin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

16. C1 seviyesindeki deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest sontest öz değerlendirmeye ilişkin puan sonuçlarında, son test lehine bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

17. Ön test ve son test olarak uygulanan yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda B1 seviyesindeki öğrencilerin öntest çalışmalarından aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ve grupların denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

18. B1 seviyesindeki öğrencilerin son test yaratıcı yazma çalışmalarından aldıkları puanların deney grubu lehine olduğu ve yaratıcı yazma çalışmalarının puanları arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

19. B1 seviyesi kontrol grubundaki öğrencilerin öntest sontest yaratıcı yazma çalışmalarından aldıkları puanların anlamlı bir farklılık göstermediği ve ilerlemenin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

20. B1 seviyesi deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest sontest yaratıcı yazma çalışmalarından aldıkları puanların son test lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği ve ilerlemenin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

21. Ön test ve son test olarak uygulanan yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda C1 seviyesindeki öğrencilerin öntest çalışmalarından aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ve grupların denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

22. C1 seviyesindeki öğrencilerin son test yaratıcı yazma çalışmalarından aldıkları puanların deney grubu lehine olduğu ve deneysel işlemin, deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarını kontrol grubuna oranla arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

23. C1 seviyesi kontrol grubundaki öğrencilerin öntest sontest yaratıcı yazma çalışmalarından aldıkları puanların anlamlı bir farklılık göstermediği ve ilerlemenin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

24. C1 seviyesi deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest sontest yaratıcı yazma çalışmalarından aldıkları puanların son test lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği ve ilerlemenin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.Tartışma ve Öneriler

Öneriler "Araştırmanın Sonucuna Yönelik Öneriler " ve " İleride Yapılacak Olan Çalışmalara Öneriler" şeklinde iki başlık halinde sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmanın Sonucuna Yönelik Öneriler

1. Süreç temelli bir yaklaşım olan yaratıcı yazmanın yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretildiği ortamlarda kullanılması öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını olumlu etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin en fazla zorlandığı dil

becerisi olan yazma becerisinde, sürece yaratıcı yazma etkinliklerini katarak öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum sergilemeleri sağlanmalıdır.

2. Yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanıldığı sınıflarda yazma becerisinin olumlu yönde geliştiği ve arttığı sonucundan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen sınıflarda yaratıcı yazmanın kullanılması başarıyı arttıracaktır.

3. Araştırmada tutum ölçekleri sonuçlarına bakıldığında C1 seviyesindeki artışın B1 seviyesine göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu nedenle hikaye ve şiir yazma etkinlikleri şeklinde tasarlanan yaratıcı yazma çalışmaları üst seviyedeki öğrenciler için daha uygundur. Daha düşük seviye gruplarındaki öğrencilere, yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak amacıyla daha basit yaratıcı yazma etkinlikleri hazırlanmalıdır.

4. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın bir parçası olan öz değerlendirme süreci öğrencinin öz yeterlik algısının farkında olmasını sağlamaktadır. Yazma becerisi kullanılan bu çalışma diğer temel dil becerilerini ölçmek için de kullanılabilir.

5. Elde edilen veriler göstermiştir ki yaratıcı yazma yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazmaya karşı tutumunu olumlu yönde etkilemiş, öz yeterlik algılarını arttırmış ve yazma becerilerinde ilerleme kaydetmelerini sağlamıştır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan kaynak kitaplarda materyallerde yaratıcı yazmaya dayalı yöntem ve etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.

6. Yaratıcı yazma çalışmalarını uygulamayı bilen öğretmenlerin yapması başarıyı daha arttıracaktır. Bu nedenle öğretmenlere yaratıcı yazma konusunda hizmet içi eğitimler verilmelidir.

5.2.2. İleride Yapılacak Olan Çalışmalara Öneriler

1. Araştırma beş hafta süresince uygulanmış ve bu süreçte araştırmacı tarafından hazırlanan 10 yaratıcı yazma etkinliği öğrencilere uygulanmıştır. Yaratıcı yazma tekniğine uygun olarak geliştirilecek daha fazla etkinlik daha geniş bir zaman diliminde öğrencilere uygulanması önerilmektedir.

2. Araştırma Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 ve C1 seviyeleri üzerinde uygulanmıştır. Seviyelere göre farklı yaratıcı yazma etkinlikleri hazırlanarak Avrupa Dil Gelişim Dosyası A1, A2, B2 ve C2 seviyelere için de uygulanabilir.

3. Literatür taraması sonucu, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini değerlendirecek veya tutumlarını belirleyecek ölçeklere rastlanmamış ve ana dili Türkçe olan öğrencilere hazırlanmış ölçekler kullanılmıştır. Bu nedenle bazı aşamalarda öğrencilerin anlatılmak isteneni yanlış anlamasına ya da anlamamasına neden olmuştur. Bu durumlar göz önünde bulundurularak Avrupa Dil Gelişim Dosyası seviyelerine göre değerlendirme ölçekleri oluşturulabilir.

4. Temel dil becerilerinden olan yazma becerisinde gösterilen ilerleme diğer dil becerilerini de etkileyebilir. Bu nedenle yaratıcı yazmanın diğer dil becerilerine etkisi ölçülebilir.

5. Yazma öğretimi sözcük öğretimi yakından ilgilidir. Yaratıcı yazma çalışmalarının sözcük öğretimine etkisi üzerine bir araştırma yapmak mümkündür.

KAYNAKÇA

Ak, E. (2011). **Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aksu Ataç, B. (2008**). Özgün Değerlendirme Tekniği Bağlamında Avrupa Dil Gelişim Dosyası Uygulamalarının Okuma Becerisine Etkisi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aktaş, M. (2009). **Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Yazmanın Başarıya Etkisi**.Dil Dergisi. Sayı 145. (Temmuz, Ağustos, Eylül 2009).

Aktaş, M. (2009). **Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcı Yazmanın Başarıya Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aşılıoğlu, B. (1993). **Ortaokullarda Türkçe Öğretimi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Beydemir, A. (2010**). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişisine Etkisi .** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Brookes I. Marshall D. (2004). **Good Writing Guide.** New York: Harap Publishers.

Brown, H. D. (2001). **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.**London: Longman.

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

Bruning,R. Horn, C. (2000). **Developing Motivation To Write.**Educational Psychologist. 35, 25-38.

Büyüköztürk, Ş. (2010). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**.(11. Baskı). Ankara: PegemAkademi Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. , Kılıç, E. Ç. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel F.(2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (** İkinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Coşkun, E. (2009). **İlköğretimde Türkçe Öğretimi (Ed. Akyol H. ve Kırkkılıç A).(**İkinci Baskı).. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Çeçen, M. A. (2011). **Yazma Eğitimi Açısından Metin Bilgisi .(Ed.M. Özbay), Yazma Eğitimi. ss. 127-144.** Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirbaş, A. (2005).**Biyoloji Öğretiminde Yaratıcı Yazma Uygulamaları.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Ö. (2005). **Avrupa Konseyi Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması.** Ankara: Milli Eğitim Dergisi. 33, Sayı 167, ss 71-82.

Demirel, Ö. (2007). **From CEFR to ELP- based Testing in Turkey.**The Future of ELT: A Quest for Common Standards and Approaches" The 10th International ELT Conference, Bilkent Universirty, Ankara - Turkey; June 27-29.

Demirel, Ö. (2007). **Yabancı Dil Öğretimi.**Ankara:Pegem Akademi Yayınları.

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

Emir, S. (1978). **Kompozisyon Yazma Sanatı.** İstanbul: Emek Matbaacılık.

Erdoğan, Ö. (2012). **Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulmalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Foster, J. (2005). **Yaratıcılık Fabrikası.** İstanbul: Optimist Yayın Dağıtım.

Foster, J. (2007). **How To Get İdeas .** California: Berrett-Koehler Publishers.

Güleryüz, H. (2006). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı.** Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Gökçe, Y. (2007). **Ben Büyüyünce Yazar Olacağım.** İstanbul: Kapital Kitapları.

Graves, D. H. (1984) **A researcherlearns to write: Selected articles and monograps.** New Hampshire: Heinemann Educational Books.

İpşiroğlu, Z. (2006). **Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Yazınsal Metinlerin İşlevi.** İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Kapar Kuvanç, E.B. (2008). **Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N. (1999). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N. (2011). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karatay, H. (2011). **Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme, (Ed.M. Özbay), ss. 21-43, Yazma Eğitimi.** Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kasapoğlu, B. (2007). **Türkiye ve Almanya"da İlköğretim Birinci Kademe Dördüncü Sınıf Ana Dili Ders Kitaplarında Yazma Eğitimi ve Öğretimi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Koçak, G. (2013). **Yaratıcı Yazmanın Hazzı.** İstanbul: Alfa Yayıncılık.

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

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). **Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni, Öğrenme-Öğretme- Değerlendirme.** Ankara.

Oral, G. (2008). **Yine Yazı Yazıyoruz.** (Üçüncü Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Özer S. ve Şahan M. **Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazmanın Türkçe Derslerinde Kullanımı ve Atölye Örnekleri.** 4. Uluslararası Türkçe'nin Eğitimi Öğretimi Kurultayı. (8 – 9 Eylül 2011). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

Özdemir, E. (1994). **Yazınsal Türler.** Ankara: Ümit Yayıncılık.

Özbay, M ve Özbay, A. (2005). **Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi.**Ankara

Özbay, M. (2009). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri 2.** Ankara: Öncü Kitapevi.

Özden, Y. (2005). **Öğrenme ve Öğretme.**Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.

Öztürk, A. (2007). **Çocukta Yaratıcılık ve Drama.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Öztürk, E. (2007). **İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Robinson, K (2003). **Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak.** İstanbul: Kitap Yayınevi.

San, İ. (2006**). Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazıları, (Ed.Ö.H. Adıgüzel).** (2. Baskı). Ankara: Naturel Kitap Yayın Dağıtım. s.1-17.

Senemoğlu, N. (2002). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya.** Ankara: Gazi Kitabevi.

Sever, S. (2004). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. (Dördüncü Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

Selçuk, Z. ve Güner N. (2000). **Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları.** Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Sungur, N. (1997).**Yaratıcı Düşünme**. İstanbul: Evrim Yayıncılık.

Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. **Yaratıcı Drama Dergisi.** Cilt 2, Sayı 5, 159-177.

Temizkan, M. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim 6. 7. 8. Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Yazma Etkinliklerini Uygulama Durumları. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi.**Sayı 20.

Tezbaşaran, A. (1997). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu.** (İkinci Baskı). Ankara: TürkPsikologlarDerneğiYayınları.

Tok, (2013). Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi. **Uşak Sosyal Bilimler Dergisi.** Sayı 6/1.

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

Turgut, M. F. (1977). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları.** Ankara: Nüve Matbaası.

Türk Dil Kurumu. (2005). **Türkçe Sözlük.** Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Yalçın, S. D. **Yazma Eğitiminde Yeni Bir Araştırma Alanı: Yaratıcı Yazarlık.** Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu. (1998). Gaziantep: Ankara Üniversitesi Tömer.

EKLER

Ek 1: Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Ek 2: Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği

Ek 3: Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği

Ek 4: Yaratıcı yazma Değerlendirme Ölçeği

Ek 5: Uzman Değerlendirmelerinden Örnek

Ek 6: Hikayenin Başını Ver Öntest

Ek 7: Resmin Hikayesi Öntest

Ek 8: Yaratıcı Yazma Power Point Sunusu

Ek 9: Yaratıcı Yazma Ders Notları

Ek 10: Adın Durumları Materyal

Ek 11: Yazma Etkinliği İçin Resim

Ek 12: Yüzümüze Şiir Etkinliği Materyal

Ek 13: Etkinliklerden Örnekler

Ek 14: Hikaye Tamamlama Sontest

Ek 15: Resmin Hikayesi Sontest

Ek 16: Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği İzin Belgesi

Ek 17: Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği İzin Belgesi

EK 1.

Sevgili öğrenciler;

Cümleleri dikkatlice okuyunuz. Size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneğin altındaki boşluğu (X) işareti ile işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş madde bırakmayınız. Teşekkür ederim.

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

EK 2.

Adı:
Soyadı:
Tarih:

Aşağıda Türkçe dil seviyenizle ilgili cümleler bulunmaktadır. Sizin dil seviyenize uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneğin karşısındaki boşluğa (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Teşekkür ederim.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası B1 Düzeyi Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Ölçeği	**EVET**	**HAYIR**	**HEDEFLİYORUM**
İlgi alanıma ilişkin konularda, kişisel görüş ve bakış açımı içeren sade bir metin yazabilirim. *(I can write simple connected texts on a range of topics within my field of interest and can express personal views and opinions.)*			
Bir okul gazetesi veya duvar panosuna olaylar ya da deneyimlerimle ilgili basit metinler yazabilirim. *(I can write simple texts about experiences or events, for a school newspaper or a bulletin board.)*			
Gelişmeler, haberler ve olaylar hakkında bilgi almak için arkadaşlarıma ya da yakınlarıma kişisel mektup veya elektronik posta yazabilirim. *(I can write personal letters or e-mails to friends or acquaintances asking for or giving them news and narrating events.)*			
Kişisel bir mektupta bir kitabın ya da filmin konusu hakkında bilgi verebilir ve bir konserle ilgili yorum yapabilirim. *(I can describe, in a personal letter, the plot of a film or a book or give an account of a concert.)*			
Bir mektupta üzüntü, mutluluk, ilgi ve sempati gibi duygularımı ifade edebilirim. *(In a letter, I can express feelings such as grief, happiness, interest and sympathy.)*			
Bir ilana başvurabilir ve bu ilanla ilgili daha geniş ve ayrıntılı bilgi isteyebilirim. (örneğin; sürücü kursu ya da akademik kurs). *{I can reply in written form to advertisements and ask for more complete or more specific information about products (for example driving or an academic course)}*			
Dostlarım ve/veya meslektaşlarımla fax ve elektronik posta aracılığıyla kısa ve basit bilgi alışverişlerinde bulunabilirim. *(I can convey - via fax, e-mail - simple information to friends or colleagues or ask for information.)*			
Özgeçmişimi yazabilirim. *(I can write my CV.)*			

EK 3.

Adı:
Soyadı:
Tarih:

Aşağıda Türkçe dil seviyenizle ilgili cümleler bulunmaktadır. Sizin dil seviyenize uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneğin karşısındaki boşluğa (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Teşekkür ederim.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası C1 Düzeyi Yazılı Anlatım Özdeğerlendirme Ölçeği	**EVET**	**HAYIR**	**HEDEFLİYORUM**
Genel ve mesleki konularda kendimi açık ve net bir şekilde yazılı olarak ifade edebilirim. *(I can express myself in writing on a wide range of general or professional topics clearly.)*			
Karmaşık bir konuyu ana hatlarını çizip önemli noktalarına da değinerek açık ve iyi geliştirilmiş bir kompozisyon ya da rapor halind sunabilirim. *(I can present a complextopic in a clearandwell-structuredway, highlightingthemostimportantpoints, forexample in a compositionor a report.)*			
Bir konu ya da olaya ilişkin yorumun bakış açılarının ana hatlarını ayrıntılı örneklerle destekleyerek sunabilirim. *(I can present points of view in a comment on a topic or an event, underlining the main ideas and supporting my reasoning with detailed examples.)*			
Farklı kaynaklardan bilgiyi biraraya getirebilir ve bunu anlaşılır bir şekilde özetleyerek dönüştürebilirim. *(I can put together information from different sources and present it in a coherent summary.)*			
Bir mektupta duygularımı, deneyimlerimi ve olayları ayrıntılı bir şekilde betimleyebilirim. *(I can give a detailed description of experiences, feelings and events in a personal letter.)*			
Şikâyette bulunmak, bir görüşten yana ya da karşı olduğunu ifade etmek gibi konularda biçimsel açıdan düzgün mektuplar yazabilirim. *(I can write formally correct letters, for example to complain or to take a stand in favour of or against something.)*			
Hitap edilen kişiye, metin türüne ve konuya bağlı olarak sözcük seçimimi ve üslubumu çeşitlendirerek dilbilgisi kullanım doğruluğu yüksek metinler yazabilirim. *(I can write texts, which show a high degree of grammatical correctness and vary my vocabulary and style according to the addressee, the kind of text and the topic.)*			
Hedef okuyucuya uygun bir üslup seçebilirim. *(I can select a style appropriate to the target reader.)*			

EK 4.

YARATICI YAZMA DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ 3				
	ÖLÇÜT	1	3	5
YARATICILIK	**1.** Metinde özgün fikirlere yer verilmiştir.			
	2. Konu alışılmışın dışında bir açıdan ele alınmıştır.			
	3. Konuya ilişkin yeterli sayıda fikir üretilmiştir.			
	4. Okuyucuyu etkileyen özgün bir anlatım vardır.			
METİN YAPISI	**1.** Metnin bir konusu vardır.			
	2. Konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık vardır.			
	3. Kelimeler bağlama uygun kullanılmıştır.			
	4. Aynı kavram alanından farklı kelime kullanımı yeterlidir.			
	5. Cümleler arasında bağdaşıklık vardır.			
	6. Farklı cümle yapılarına yer verilmiştir.			
	7. Paragraflar arasında bağdaşıklık vardır.			
	8. Her paragrafta konunun farklı bir boyutunu ele alan tek bir duygu veya düşünce işlenmiştir.			
	9.Metne uygun giriş yapılmıştır.			
	10.Ana düşünceyi ortaya koyarken düşünceyi geliştirme yollarına başvurulmuştur.			
	11. Metin konuya uygun ve etkili bir biçimde bitirilmiştir.			
	12. Metin türüne uygun bir yazma tekniği kullanılmıştır.			
YAZIM NOKTALAMA VE SUNUM	**1.**Düzgün okunaklı işlek bir yazı kullanılmıştır.			
	2.Kağıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.			
	3.Yazım kurallarına uyulmuştur.			
	4.Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.			
	TOPLAM			

EK 5.



YARATICI YAZMA DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ 3				
	ÖLÇÜT	1	3	5
YARATICILIK	1. Metinde özgün fikirlere yer verilmiştir.	X		
	2. Konu alışılmışın dışında bir açıdan ele alınmıştır.	X		
	3. Konuya ilişkin yeterli sayıda fikir üretilmiştir.	X		
	4. Okuyucuyu etkileyen özgün bir anlatım vardır.	X		
METİN YAPISI	1. Metnin bir konusu vardır.		X	
	2. Konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık vardır.			X
	3. Kelimeler bağlama uygun kullanılmıştır.		X	
	4. Aynı kavram alanından farklı kelime kullanımı yeterlidir.	X		
	5. Cümleler arasında bağdaşıklık vardır.		X	
	6. Farklı cümle yapılarına yer verilmiştir.	X		
	7. Paragraflar arasında bağdaşıklık vardır.		X	
	8. Her paragrafta konunun farklı bir boyutunu ele alan tek bir duygu veya düşünce işlenmiştir.		X	
	9.Metne uygun giriş yapılmıştır.		X	
	10.Ana düşünceyi ortaya koyarken düşünceyi geliştirme yollarına başvurulmuştur.	X		
	11.Metin konuya uygun ve etkili bir biçimde bitirilmiştir.			X
	12.Metin türüne uygun bir yazma tekniği kullanılmıştır.			X
YAZIM NOKTALAMA VE SUNUM	1.Düzgün okunaklı işlek bir yazı kullanılmıştır.			X
	2.Kağıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.			X
	3.Yazım kurallarına uyulmuştur.			X
	4.Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.			X
	TOPLAM			

EK 6.

Aşağıdaki hikaye sizce nasıl devam etmelidir ?

Ahmet, pazar günü kahvaltısını yaptıktan sonra köpeğini gezdirmek için ormana gitti. Hafta sonu olduğu için orman çok kalabalıktı. Ahmet köpeğini daha rahat gezdirmek için ormanın yukarısına doğru yürüdü. Bu sırada karşılarına eski bir ev çıktı. Eski evin içinden piyano sesleri yükseldi aniden. Aynı anda Ahmet'in köpeği hızla eve doğru koşmaya başladı.

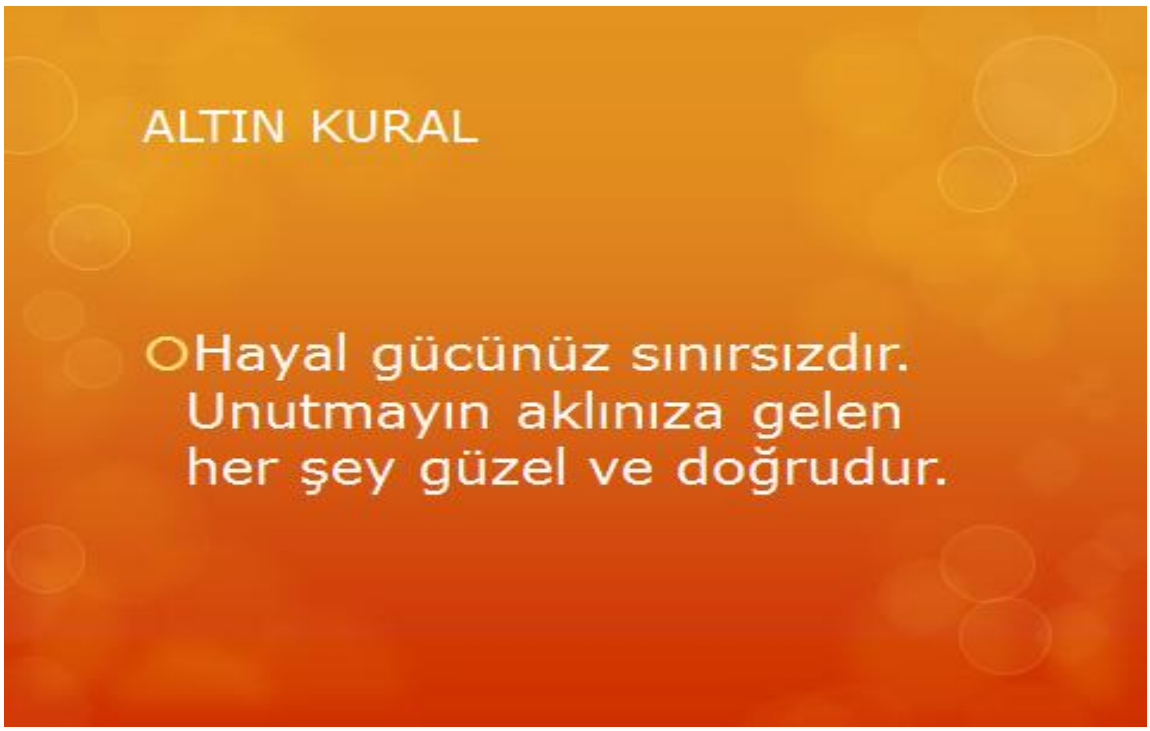
EK 7.



Resim: Murteza ALBAYRAK

EK 8.


YARATICI YAZMA
DERS NOTLARI


ALTIN KURAL
Hayal gücünüz sınırsızdır.
Unutmayın aklınıza gelen
her şey güzel ve doğrudur.


Düşüncelerinizi sınırlamayın.
Yazı yazarken sınırsız düşünmelisiniz.

- Bir hikaye yazıyorsunuz.
- Bu hikayenin kahramanı bir elma olabilir mi?
- Peki bu elma araba kullanabilir mi ya da yüzebilir mi?
- EVET HEPSİ OLABİLİR.



- Başka bir hikaye yazacaksınız. Bu hikayenin kahramanı aşağıdakilerden hangisi olursa hikayeniz daha ilginç olur ?

Koşan adam mı? Uçan adam mı?






Bu fotoğrafta ne görüyorsunuz?


Peki biraz daha sınırsız düşünelim. Gökten yağmur yerine altın yağsaydı neler olurdu?

Ya da bir günlüğüne her şey altına dönüşseydi ne olurdu?



- Belki bunlar gerçek hayatta olmayabilir. Ancak sizin hikayelerinizde böyle durumlar yaşanabilir.

- Bir hikaye yazıyorsunuz. Hikayede neler bulunması gerekir sizce?

Hikayenin Öğeleri

- 1) Hikayede yaşanan bir OLAY olmalıdır
- 2) Bu olayları yaşayan KİŞİLER veya VARLIKLAR olmalıdır.
- 3)Olayın yaşandığı YER olmalıdır.
- 4) Olayın yaşandığı ZAMAN olmalıdır.

SIRADIŞI KARAKTERLER

- Hikayenizde oluşturduğunuz karakterler farklı özelliklere sahip olabilir. Gerçek hayatta hiç bulunmayacak birisi sizin hikayenizin kahramanı olabilir.

Hikayenizin kahramanı beyin okuyor olabilir.





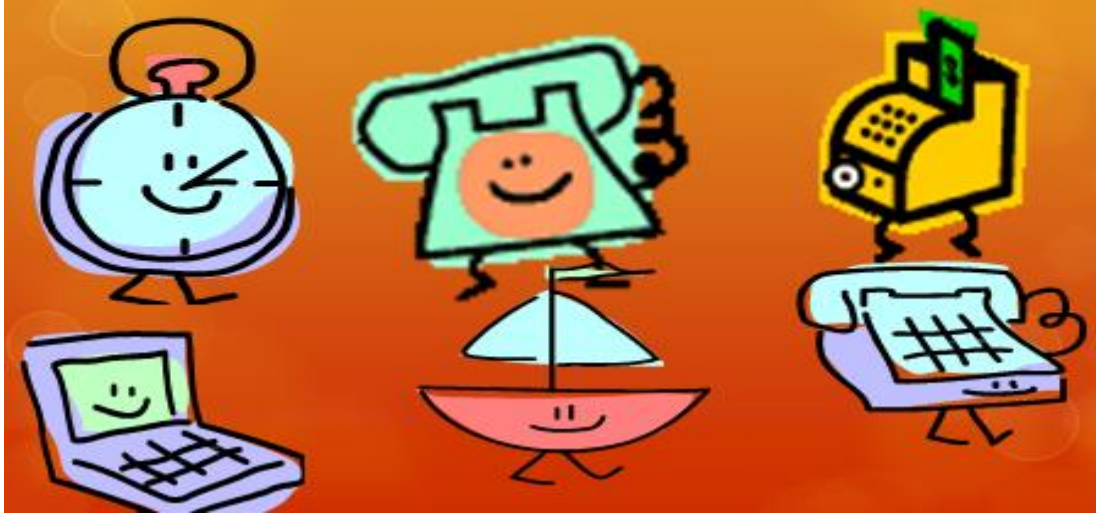
SIRADIŞI NESNELER

- Hikayenizdeki nesneler akla gelmeyecek özelliklere sahip olabilir.

Dolap askınız işe gidiyor olsaydı?
Ya da dolap askınız eşyalarınızı kendi kendine askıya asabilseydi?



İnsanlar gibi eşyalar da yürüyebilseydi nasıl olurdu?



BAŞLIK KOYUN

- Yazdığınız yazılara başlık koymalısınız.
- Bu başlığınız ilgi çekici olmalı ve çok uzun olmamalıdır.
- Koyduğunuz başlık yazdığınız yazıyla bağlantılı olmalıdır.

Konusu çiçekler olan bir hikayenin başlığı sizce ne olabilir?



İLGİ ÇEKİCİ BENZETMELER

YAZINIZDA FARKLI BENZETMELER KULLANIN.

«Gözleri çok güzeldi.» demek yerine

«Bir güneş kadar güzeldi gözleri.» dersek daha etkili olur.

«Bir deniz gibi maviydi gözleri.»





BAĞLANTILI CÜMLELER

- Yazınızdaki cümleler birbiriyle BAĞLANTILI ve ANLAMLI olmalıdır.

Hangi anlatım daha düzenli ve anlamlıdır?

Yaşlı çiftçi o gün tarlaya gitti. Tarlada bütün gün çalıştıktan sonra dinlenmek istedi. Tarlanın kenarındaki dereye gitti. Ayaklarını uzattı ve dinlenmeye başladı.	**Yaşlı çiftçi o gün tarlaya gitti. Ayaklarını uzattı. Tarlanın kenarındaki dereye gitti. Dinlenmeye başladı. Tarlada bütün gün çalıştıktan sonra dinlenmek istedi.**

İLGİ ÇEKİCİ GİRİŞ BÖLÜMÜ

- Yazınızı yazarken yazma kurallarına uymaya çalışın. Kurallı bir yazı üç bölümden oluşur.
- Giriş (Olayın başlangıcı)
- Gelişme (Olayların ilerlediği bölüm)
- Sonuç (Olayların çözüldüğü ve sonuca bağlandığı bölüm)
- Giriş bölümünün merak uyandırıcı olmasına dikkat çekici olmasına özen gösterin.

Hangisi daha ilgi çekici bir giriş olmuş?

Okulun girişinde mavi boyalı bir kapı vardı. Kapının yanında küçük bir bekleme salonu bulunuyordu.	**Okulun girişinde siyah sakallı bir adam etrafı gözetliyordu. Adam sessizce içeri girmeyi başardı ve elindeki bombayı birden fırlattı.**

Paragraf

- Yazınızın daha düzenli görünmesini istiyor musunuz?
- Daha güzel görünen bir yazı için PARAGRAFLAR halinde yazın

ÇOK ANLAMLI SÖZCÜKLER

- Türkçe'de öğrendiğiniz sözcükleri farklı anlamlarıyla kullanmaya çalışın

Gözüm ağrıyor 	Masanın ***göz***ünde kalem var. 

YENİ ÖĞRENDİKLERİNİZİ KULLANIN



- Öğrendiğiniz yeni sözcükleri, deyimleri, atasözlerini yazılarınızda kullanın.
- Yanlış kullanacağım diye yazmaktan KORKMAYIN.



FARKLI BAKIŞ AÇISI

- Olayları farklı düşünmeye çalışın. Bildiğiniz bir hikayenin sonunun farklı bir şekilde bittiğini düşünün.
- Ya da hikayelerdeki kötü karakterlerin iyi, iyi karakterlerin kötü olduğunu düşünün.

Pamuk Prenses zehirli elmayı yemeseydi ne olurdu?



TÜRKÇE'NİN KURALLARINA UYMAYA DİKKAT EDİNİZ.





- Doğru ve düzgün yapıda cümleler kurunuz.
- Yazdıklarınız anlaşılır olsun. Cümlelerinizin çok uzun olmasına gerek yok.
- Gramer hataları yapmamaya özen gösterin.
- Noktalama işaretlerini gerekli yerlerde kullanın.





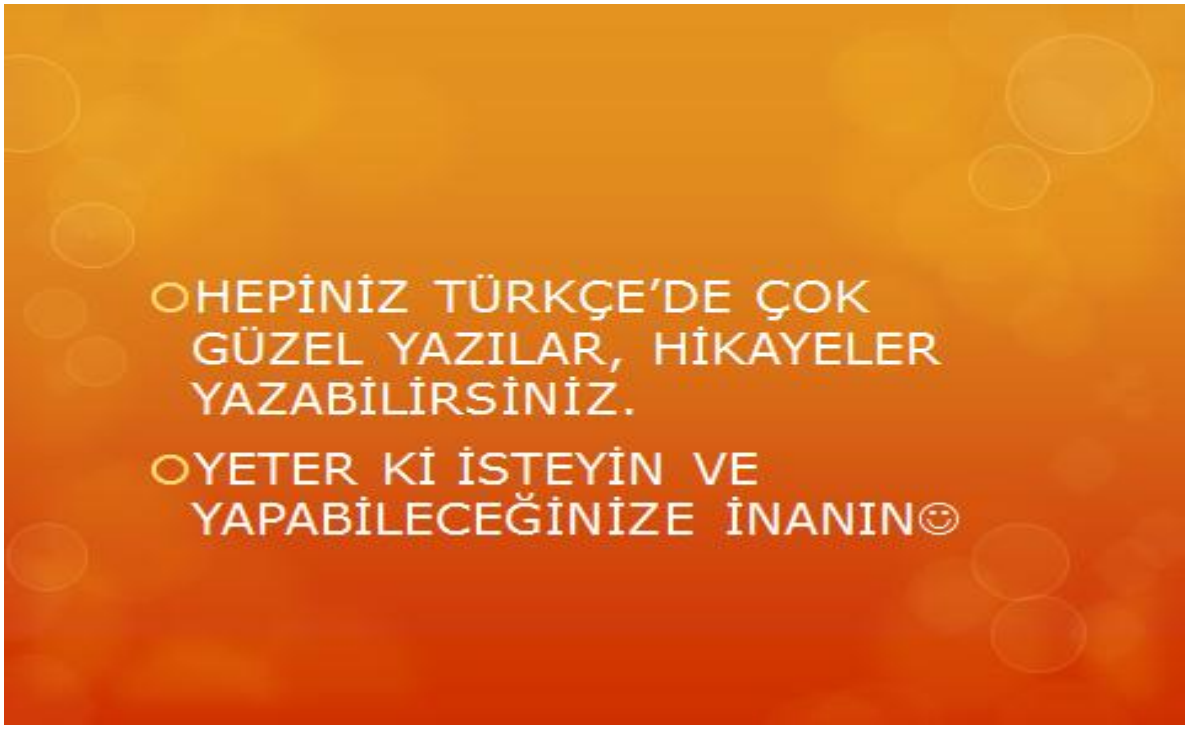
- HEPİNİZ TÜRKÇE'DE ÇOK GÜZEL YAZILAR, HİKAYELER YAZABİLİRSİNİZ.
- YETER Kİ İSTEYİN VE YAPABİLECEĞİNİZE İNANIN☺

Yazarken Zorlandığınızda,



- DERİN BİR NEFES ALIN.
- ETRAFINIZA BAKIN.
- BİR İKİ DAKİKA DİNLENİN.
- TEKRAR YAZMAYA BAŞLAYIN.




HEPİNİZ TÜRKÇE'DE ÇOK GÜZEL YAZILAR, HİKAYELER YAZABİLİRSİNİZ.
YETER Kİ İSTEYİN VE YAPABİLECEĞİNİZE İNANIN☺

EK 9.

YARATICI YAZMA DERS NOTLARI

1) Her şeyi düşünebilirsiniz. Yazarken özgürsünüz. Yazınızda gerçek hayatta olmayan şeyler olabilir.

   Örn: Kanatlı adam, yağmur yerine altın yağması vb.

2) İlgi çekici benzetmeler yapmalısınız.
   Örn: Gözleri deniz gibi maviydi. (Gözlerini denize benzetiyor.)

3) Eğer bir hikaye yazıyorsanız. Hikayenin öğelerine dikkat etmelisiniz. (Yer, zaman, olay, kişiler ve varlık kadrosu)

4) Hikayede oluşturduğunuz karakterler değişik özelliklersa sahip olabilir.
   Örn: Beyin okuyabilen bir adam

5) Nesneleri farklı şekillerde kullanabilirsiniz.
   Örn: Kıyafeti üzerine giydiren dolap

6) Yazacağınız hikayeye uygun ve ilgi çekici bir başlık koyun. Koyduğunuz başlık içerikle bağlantılı olsun.

7) Yazınızı belirli bir sıra ile yazın. Kurduğunuz cümleler birbiriyle bağlantılı ve anlamlı olsun.

8) Yazarken hayal gücünüzü kullanın. Aklınıza gelen her şey güzel ve doğrudur.

9) Türkçe’ de öğrendiğiniz sözcükleri farklı anlamlarıyla kullanmaya da özen gösterin.
   Örn: Gözüm ağrıyor.
   Masanın gözünde kalem var.

10) Öğrendiğiniz deyim ve atasözlerine yazılarınızda yer verin.

11) Olaylara farklı bir yönden bakmaya çalışın. Mesela pamuk prenses zehirli elmayı yemeseydi ne olurdu?

12) Türkçe’nin kurallarına ve cümle yapısına uygun yazılar yazın. Yazdıklarınız anlaşılır olsun. Gerekli yerlerde noktalama işaretlerini kullanın. Gramer hataları yapmayın.

13) Yazınıza başlarken ilgi çekici bir giriş yapabilirsiniz. Daha sonra olayları detaylı hale getirin. Bu işi yaparken paragrafların birbiriyle bağlantılı olmasına ve akıcı olmasına dikkat edin. Yazınızın bir sonucu olmasına özen gösterin.

14) Yazarken zorlandığınızda derin bir nefes alın, etrafınıza bakın, bir iki dakika dinlenin ve tekrar yazmaya başlayın. Aklınıza yeni fikirler geldiğini göreceksiniz.

EK 10.

ADLARIN DURUMLARI

Kim, Kim**İ**, Kim**E**, Kim**DE**, Kim……. **?**

Sor bunları cevabı öğren

Ne, Neyİ, ……., NeyDE, NereDEN ?

Sana söyler en kestirmeden

Bu soruların …….

Hangi …… aldıkları

Yalın, -İ, -E, -DE, -DEN

İşte adların durumları

Cümlenin içinde adlar

…… durumda bulunurlar

Yükleme sorulan bu sorular

İşimize pek çok yararlar

Aa ! Yetti yahu hep İngilizce hep İngilizce

Peter öğren biraz ……

……. sana yarım ekmek köfte

Yalın haliyle; A, b,c,c,d,e

En sevdiğim yemek …….

-İ haliyle; altı kere yedi kırk iki

Yutamadım bu kuru …….

-E haliyle; ablanın kocası enişte

Yoğurt mu döksem ……

-DE haliyle; saat dokuzu beş geçe

Aklım hala ……

-DEN haliyle;

Yok benden olmayacak öğretmen

Kıl çıktı benim ……..

KÖFTEDEN, KÖFTEDEN

Kim, Kim**İ,** ……, Kim**DE,** Kim**DEN ?**

Sor bunları cevabı öğren

Ne, Neyİ, NeyE, ……, NereDEN ?

Sana söyler en kestirmeden

Uyarlar ünlü uyumuna

İsmin ……. ……. bazen

-i olur -ı,-u ; -e olur -a

-den olur –dan ; -de olur –da

-i, -u alırsa ……

-e , -a alırsa ……..

-de ……., -den ……..

Hiçbir ek yoktur YALINda

Hapşuuuuuu!

Çok yaşa Robert, size bir mendil vereyim burnunuzu silersiniz

…… haliyle

Hastaya derler geçmiş olsun

Akıp duruyor benim BURNUM

-İ haliyle; cennet vatan Anadolu

Bi sümkürsem şu ……

-E haliyle; darıldın mı cicim bana

Pis bir şey koktu ……..

-DE haliyle; ……. doğmuş noel baba

Sivilcemi çıkmış BURNUMDA

…… haliyle;

Konuşalım dedik ……. sudan

Geldi hepsi BURNUMDAN

……., BURNUMDAN

Kim, Kim**İ,** Kim**E,** Kim**DE,** Kim**DEN ?**

Sor ……. cevabı öğren

Ne, Neyİ, NeyE, NeyDE, …… ?

Sana söyler, bana söyler, bize söyler

En ……

Kim, Kim**İ,** Kim**E,** Kim**DE,** Kim**DEN ?**

EK 11.



EK 12:

…….

Ahmet güzel bir çarşamba sabahına uyanmıştı. Gözlerini açtığında diğer günlerden farksız bir gün yaşayacağını düşündü. Her zamanki gibi yatağından kalktı, elini yüzünü yıkadı, kıyafetlerini giydi, kahvaltısını yaptı ve okula gitmek üzere hazırlanmaya başladı. Dışarı çıktığında bir şeylerin garip olduğunu fark etti. Oldukça garip…

……

Her şey ben okula yürürken başladı. Karşıdan karşıya geçmeyi beklerken yere baktım ve yerde bir cüzdan gördüm. Hem de içinde tam bir milyon olan bir cüzdan…

…….

Bir uzaylı bir süreliğine dünyayı ziyaret etmeye karar verdi. Bunun için bir çok hazırlık yaptı. Yaptığı hazırlıklardan sonra görünüşü, konuşması, yürüyüşü kısacası her şeyi bir insana benzemişti. Hiç kimse onun bir uzaylı olduğunu anlayamazdı. Dünyaya geldiğinde farkketti ki herkesin bir ismi vardı. “Benim de güzel bir isme ihtiyacım var.” diye düşündü…

……..

Ayşe bir şirkette pazarlama bülümünde çalışıyordu. Bir gün yine masasında oturmuş, işini yaparken masanın kenarındaki zarfı farketti. Daha önce bu zarfı hiç görmemişti. Aceleyle zarfı açtı. Zarfta şunlar yazılıydı. “ Eğer bir trilyon kazanmak istiyorsan, görevini öğrenmek için kağıtta yazılan numarayı ara. Görevini başarıyla tamamlarsan bir trilyon senin.”…

……

Sıkıcı bir cumartesi günüydü. Hava almak için camı açtım ve etrafı izlemeye başladım. Bahçede daha önce hiç görmediğim renkli bir şapka olduğunu farkettim. Koşarak bahçeye çıktım. Büyük bir heyecanla şapkayı kafama taktım. Daha sonrasında olanlara asla inanamayacaksınız…

……

Deniz o gün çok sakindi. Efe kaptan mürettebatıyla birlikte yola çıkmaya hazırdı. Uzun bir yolculuk olacaktı. Hepsi sevdikleriyle vedalaştı ve yola koyuldular. Gemide her şey yolundaydı. Ta ki gemi korsanlar kaçırılana kadar…

EK 13.

Konu: Yüzünüzün en çok beğendiğiniz yeri hakkında bir dörtlük yazınız.

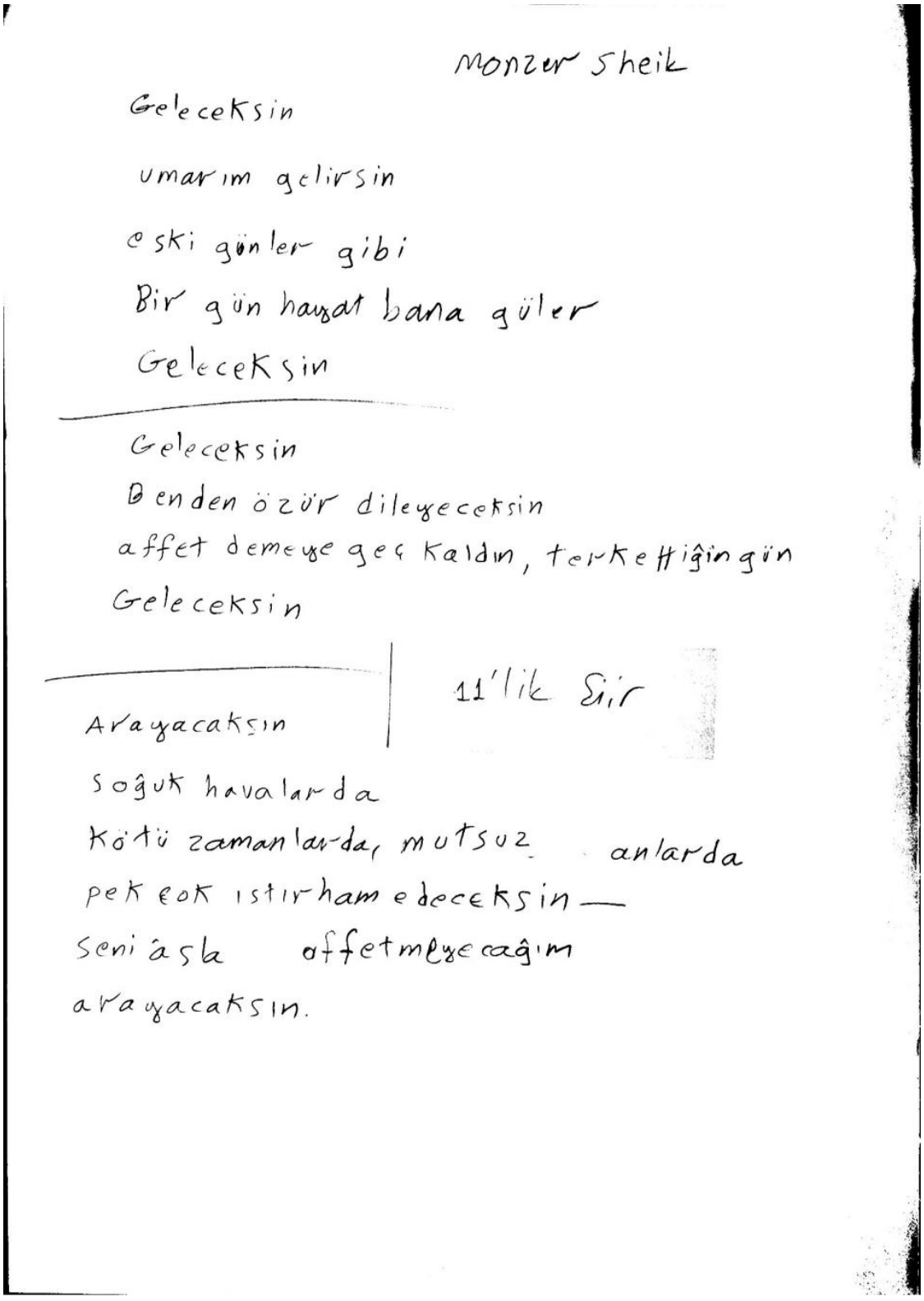








EK 14.



Monzer Sheik

Geleceksin
umarım gelirsin
eski günler gibi
Bir gün hayat bana güler
Geleceksin

Geleceksin
Benden özür dileyeceksin
affet demeye geç kaldın, terkettiğin gün
Geleceksin

11'lik Şiir

Arayacaksın
soğuk havalarda
kötü zamanlarda, mutsuz anlarda
pek çok istirham edeceksin —
seni asla affetmeyeceğim
arayacaksın.

Munisha Mulati

SÖZ

Hikayenin öğeleri

O hava güzel bir güngeldi.
Ben bahçede kitap okuyordum.
Çocuklar oynuyordu. Orada iki çocuk konuşuyordu.

Birsinin adı Ali ve 01? yaşındaydı.
Birisi Zümrüt ve 10 yaşındaydı.
Onlar gelecek zamanda neler yapacak hakkında konuşuyordu.

Ali — Ben çok ders çalışıp doktor olacağım.
Sonra zengin olup seninle evleneceğim.

Zümrüt — Ne güzel. Ben ev hanımı olacağım.
Seninle evlensem, çocuğumuz olsa...
Sen doktor olsan çok meşgul olacaksın galiba.
Ben evde çocuğumuzu iyi bakmam lazım.

15 yıl sonra ...

Ben bahçede oturuyordum. Şuan iki kişini gördüm.
Bir erkek kadına evlenmek teklip yapıyordu.

Erkek — Ben ilk defa burada sana seninle
evleneceğimi söyledim. Şimdi doktur oldum
Benimle evlenecek misin Zümrüt.

Şuan ben onları hatırlıdım. Onlar 15 yıl önceki
Ali ve Zümrüttü.

Sonra Ali ve Zümrüt evlenmiş ve iki çocuğu olmuş.
Onlar çok güzel hayat geçiyor ve ben de
mutlu oldum.

Hayata Teşekkür Ederim

İki yıl önce bugünü asla unutmayacağım.

Bir ticaret şirketinde muhasebeci olarak çalışıyordum. 28 yaşında normal görünüşlü, şişman bir kızdım. Aldığım ücret çok düşüktü. İşim kazancım hiç tatmin edici değildi. Bu yüzden hayatım çok sıkıcıydı. Erkek arkadaşım da yoktu.

Çok sıcak bir gündü ve ben şirkette çalışıyordum. Aniden odadaki herşeyle birlikte bina sallanmaya başladı. Deprem oluyordu. Herkes dışarıya koşuyordu. Fakat ben korkudum. hareket edememiştim. Kendime geldiğimde beton yığınlarının altındaydım. İki gün sonra kurtarma ekipleri beni bulup sıkıştığım yerden kurtardılar.

Daha sonra hayatımı düzene koymak için herkes bana yardımcı oldular. Hayatım bundan sonra eskisi gibi olmayacak. Artık kendimi ve hayatı daha çok seviyordum. İnsanlara yardım ediyordum. Kilo vermek için spor yapıyordum. Daha sonra şimdiki eşimle tanıştım ve çok güzel bir kızımız oldu.

Bijay Sapkota

halı süpürmek	yerayı dezen fekte etmek
bulaşık yıkamak.	çamaşır yıkamak.
üstü yapmak	pencere silmek
bahçe düzenlemek	yer silmek
diş fırçalamak.	balkon yıkamak
düş almak	toz almak
yüz yıkamak	çöp toplamak
araba yıkamak	saç taramak
tırnak kesmek	fıraş olmak.

Hayatımızda temizlik çok onemli ~~en önemli~~.
Her gün temizlik yapmanızı gerek sağlık için. Sağlık en önemli varlık bana göre. Onun için ben her gün temizlik yapıyorum,

Ben, temizlik içindekilerden en önemli diş fırçalamak, düş almak ve çamasır yıkamak. ~~Her gün Yed~~ Yemek ~~yedıkdan~~ yemekten sonra dişler kirli olur. Diş fırçalamaktan, dişler sağlıksız olur. Ayna ~~zaman~~ zamanda düş almak de çok önemli vücüdü için ve sağlık için. Her gün sabahda düş alan insan çok sağlık olur. Vücüdü temiz olmak için ~~temizli~~ temizli ~~elbise~~ elbise giyimanı lazim ve çamasir yıkamanı lazim. Bunlar ~~yap~~ yapan insanlar,

halı süpürmek
bulaşık yıkamak
ütü yapmak
bahçe düzenlemek
diş fırçalamak
duş almak
yüz yıkamak
araba yıkamak
tırnak kesmek

yatağı dezen fekte etmek
çamaşır yıkamak
pencere silmek
yer silmek
balkon yıkamak
toz almak
çöp toplamak
yatak düzenlemek
saç taramak
tıraş olmak

Günlük temizlik işları

Diş fırçalamak benim için çok önemli bir ~~~~ iş. Hergün sabah yüzümü yıkamadan önce dişlerimi fırçalıyorum ve uyumadan önce fırçalıyorum. Eğer dişlerimi günde fırçalamasam dişlerim çürükleşiyor ve ağrı sebebiyle kendimi ~~kötü~~ hissedecem.

Saç taramak günlük genellikle temizlik işlarımı biri. # Her gün saç taramak sağlık için faydalı ve başka etrafınızdaki insanlara temiz görünmek için önemli.

Bulaşık yıkamakı yemekten sonra hemen yapalım çünkü ertesi günü

Mailika Abuliimiti

Denizli serüven

Deniz o gün çok sakindi. Efe kaptan mürettebatıyla birlikte yola çıkmaya hazırdı. Uzun bir yolculuk olacaktı. Hepsi sevdikleriyle vedalaştı ve yola koyul-dular. Gemide her şey yolundaydı. Ta ki gemi korsanlar kaçırılana kadar...

Korsanlar denizcilerden daha fazla oldukları için kaptanı yakalayabildiler, birkaç denizciyi denize attılar, bütün gemideki altını aldılar. Bu halıda birkaç gün geçti. Bir gece korsanlar parti yaparken, eğlenerken ve çoğunu sarhoşken denizde bir ışık karanlıktan ortaya çıktı. O ışık bir gemiden aydınlatı, neyse ki o geminin sahibi Efe kaptan arkadaşıydı. O halı görür görmez Efe gemisine yönledi, korsanları savaştı, ellerinden gemiyi kurtardı, korsanların liderini Efe kaptanın yardımıyla öldürdü.

Sabahta her şey eskisi gibi döndü. Efe kaptan arkadaşını vedalaştı ve memleketine döndü.

Köye ulaştıklarında partiler yapıldı, herkes zevkle ve sevinçle dans ettiler. Korsanlar ise ondan sonra ders aldılar.

HANAA HASAN

Gülfire Erkin

Konu: Yüzünüzün en çok beğendiğiniz yeri hakkında bir dörtlük yazınız.



Benim hayat aynam

Benim tatlı gözlerim,
Senden ayrılmak benim için korkunçtur.
Hayatımda o kadar önemlisin.
Yoksan artık hiç yaşamam.



Bakıyorum...
Bu güzel dünyaya seninle bakıyorum.
Bakıyorum...
kendi hayatıma çok umutlu bakıyorum.

Seni çok çok seviyorum.





Benim düşüncelerim.

Benim adım Mehmet. Benim ailem çok fikir ve bizimle para çok az var. Yani biz alışveriş uzun zaman yapmadık.

Ben bir gün parka gittim ve burası gezdim, ama benim ayakkabı çok cötü oldu. Benim hayat neden bu kadar zor düşünmaya başladım. Ben nehire sordum ama o cevap vermedi. Biraz daha sonra yakışıklı ve zengin çocuk gördüm, onun yanına gittim ve çok kıskandım. Onun hayatım benim oldu istedim. Yine ve yine bunu söyledim. Şu anda çocuğun ailesi geldi ve ona bağırmaya başladı. Ben bu gördüm ve düşündüm - benim aile fikir ama onlar beni çok seviyorlar ve bakım yapıyorlar ve şu anda anladım onun hayatı istemiyorum.

Bizim hayatımız eğer zor oldu biz bu değiştirmek çok istiyoruz ama biz bilmiyoruz farklı insanlar nasıl yaşıyoruz. Yani bizim hayatımız bizim için ve değiştirmek bu gerek yok.

Iuliia Gorobtcova

Benim düşüncelerim.

Benim adım Mehmet. Benim ailem çok fikir ve bizimle para çok az var. Yani biz alışveriş uzun zaman yapmadık.

Ben bir gün parka gittim ve burası gezdim, ama benim ayakkabı çok cötü oldu. Benim hayat neden bu kadar zor düşünmaya başladım. Ben nehire sordum ama o cevap vermedi. Biraz daha sonra yakışıklı ve zengin çocuk gördüm, onun yanına gittim ve çok kıskandım. Onun hayatım benim oldu istedim. Yine ve yine bunu söyledim. Şu anda çocuğun ailesi geldi ve ona bağırmaya başladı. Ben bu gördüm ve düşündüm - benim aile fikir ama onlar beni çok seviyorlar ve bakım yapıyorlar ve şu anda anladım onun hayatı istemiyorum.

Bizim hayatımız eğer zor oldu biz bu değiştirmek çok istiyoruz ama biz bilmiyoruz farklı insanlar nasıl yaşıyoruz. Yani bizim hayatımız bizim için ve değiştirmek bu gerek yok.

Iuliia Gorobtcova

SEMBOL
GÜMRÜK MÜŞAVİRLİĞİ LTD. ŞTİ.
www.sembolgumrukleme.com
/ / 20..

Hazine

Ben fakir bir ailenin oğluydum. Annem bizden ayrılmıştı. Babamla yaşıyordum. Okula gitmiyordum ve babama çöp toplama işinde yadım ediyordum. Boş zamanımda parka gidip vakit geçiriyordum.

O gün bir çocuk bankta oturuyordu, güzel elbise ve ayakkabılar giyimişti. Ama benim görümüşüm çirkin bir ördek gibidi. Çok üzgün hissettiyordum. Bu hiç hakçal değildi, ben de güzel giysiler, yeni ayakkabılar ve okula gitmek istiyordum. Onu yerinde olsam, ne güzel olurdu.

"Sen Jack mısın?" Bir ses duydum, güzel bir kadın ve bankta oturan çocuk bana doğru geliyorlardı. "Evet" dedim. Kadın bana sıkıca sarılmış ağlayordu. Bu kadın benim Annemdi. Annem benim doğumumdan sonra bize terk etmiş ve zengin bir adamla yeniden evlenmiş ve o bankta oturan çocuk onların çocuklarıydı, yani o benim kardeşim, adı Bob.

Bob bir yaşındayken çok kötü bir hastalık geçirmiş. Biz 6 ay boyunca çok iyi kaynaştık, sonra Bob'u kaybettik. Onun ölümü beni çok üzgündü.

Önceleri Bob'un yerinde olmayı çok istemiştim, fakat onun hastalığını bilmiyordum. Şimdi sağlığın bizim için en önemli hazine olduğunu öğrendim. Elimizde olanlara çok dikkat edip onlarla mutlu olmalıyız.

yalın	-i hali (Belirtme)	-e hali (yönelme)	-de hali (Bulunma)	-den hali (çıkma)
kim	kimi	burnuma	Türkiye'de	kestirmeden
köfte	köfteyi	köfteye	köfte de	burnumdan
burun	burnunu	heveye	durumda	havadan
ne	cevabı	sana	yalında	sudan
cevap	Türkçe'yi	size	burunda	kimden
durum	bunları	hastaya	Türkiye'de	köfteden
Türkçe				burnumdan
				hereden

ortam kirliği hastalıkın kaynağıdır

~~Sağlığımızı bozan çok hastalıklar~~

Burun vucudumuzun en önenli bir ~~[illegible]~~ organidir. Sağlığımızı bozan en çok hastalıklar burun ile bize enfeksiyon oluyor. bu hastalıkların bir çoğunun havanın temizliği ile ilişkisi vardır. buyüzden havanın kirlenmesine önem vermezsek, hastaya önem vermemiş oluyoruz.

Türkiye'de şuan havanın kirlenmesi giderek yoğunlaşıyor. Ve bir hastalıklar havadan enfeksiyon olmaktadır.

Büyüzden ortam temizliğine önem vermemiz çok önemlidir. Bu Aynı zamanda her bir kişinin mecburyetidir.

yoğurt

köfteyi

işimize

yanında

havadan

Iuliia Gorobtcova

Yoğurdun aşkı.

Benim adım Yoğurt. Ben Sütlü Rüyada yaşıyorum. Bizim hayatımız çok basit - her gün işimize gidiyoruz. Sabah 8'de başlıyoruz ve akşam 18'de bitiriyoruz. İşe geç kalmak yasak. Ama bir gün ben geç uyandım ve işe gitmek için çok acele ettim. Havada çok rüzgar eydi ve sokağa çıktıktan sonra havadan düşünce köfteyi gördüm. Ben çok korktum ve köfteye doğru koşmaya başladım. Köfteye baktıktan sonra ona aşık oldum. O çok güzel bir kız oldu. Bütün hayatımı onun yanında yaşamak istiyorum. O da bana aşık oldu. Biz evlenmek ve uzun zaman birlikte mutlu yaşamak istedik. Ve bizim hayalimiz gerçek oldu.

yoğurt

köfteyi

işimize

yanında

havadan

Iuliia Gorobtcova

Yoğurdun aşkı.

Benim adım Yoğurt. Ben Sütlü Rüyada yaşıyorum. Bizim hayatımız çok basit - her gün işimize gidiyoruz. Sabah 8'de başlıyoruz ve akşam 18'de bitiriyoruz. İşe geç kalmak yasak. Ama bir gün ben geç uyandım ve işe gitmek için çok acele ettim. Havada çok rüzgar eydi ve sokağa çıktıktan sonra havadan düşünce köfteyi gördüm. Ben çok korktum ve köfteye doğru koşmaya başladım. Köfteye baktıktan sonra ona aşık oldum. O çok güzel bir kız oldu. Bütün hayatımı onun yanında yaşamak istiyorum. O da bana aşık oldu. Biz evlenmek ve uzun zaman birlikte mutlu yaşamak istedik. Ve bizim hayalimiz gerçek oldu.

6 tane soru.

1. Hayvanları neden beraber toplanılıyor? 1. Onlar bir ailen ve açıyorlar
2. Orası nerası? 2. Orası afrika bir doğal hayvan ormanı.
3. Orada başka hayvanları var mı? Evet, orada
4. Onları aile yada arkadaş~~lar~~ mı?
5. ~~Baya~~ Arabadaki bayan O hayvanlarından korkuyor mu?
6. Orada Kamera var mı? KTm Photo çekti?

3. Evet, orada çok hayvanlar var, mesela aslan, zebra,

4. onlar bir ailen. Kaplanlar babası, kaplanlar annesi ve üç kaplan çocuk.

5. Evet, Arabada bayanlar kaplandan çok korkuyorlar.

6. onlar kamera vardı ve bir kahverengi T-sörtlü genç adam resimler çekiyor.

Benim hayatım- Afrika.

Bügün biz Afrika'dayız. Afrika çok doğal hayvan ormanı var Orada çok fazla farklı hayvanlar yaşıyorlar ve hepsi insanlar eğer hayvanlara gerçek hayat görmek istiyorlar burada gelmek lazım

Ben de hayvanlardan hoşlandım ve Afrika'nın doğal ormanı gittim. Arabayla bu orman gittim ve hayvanların gerçek hayat Bo tım. Benim yanımda kaplanın ailesi gezdi ler ve arabaya içinde gördüler. Ben o zaman çok korktum ve kaplanla konuşmaya başladım. Biraz daha sonra anladım kaplanlar beni öldürmek istemiyorlar ve rahat ettim her gün ben farklı hayvanlar gerçek hayat gördüm ve bu yerden gitmek istemiyorum, yine buraya gelmek istiyorum

Bir sene sonra Benim rüyam gerçek oldu ve şimdi Afrika benim hayatım.

Iuliia Gorobtcova

Ormandaki Çoşkunluk

Afrikada Sam arkadaşlarına "bugün tatildir ne dersiniz hep birlikte yemeğimizi ormana götürüp yeriz ve orda bugün vakitmizi geçireceğiz ded"

Arkadaşları iyi bir fikir diye anlaşmışlar, sonra hep beraber ormanın çok bir ozak yerine gitmişler.

Yemeğileriyi yedikten sonra, akşama kadar fotbol oyunamışlar, ormanda yavaş yavaş karanlık olmaya başlamış, Çocuklarda derhal eve gitmeniz lazim dediler.

Ama eve dönerken, hangı yoldan geldiğileriyi unutup yolu kayıp etmişler, bu arada iki saat geçmış, ve buntarda maalesef yolu hala bulamamışler

Hepsinin gözleri yaşlara dolmuş, aynı zamanda bir korkunç ses gelmiş ozaktan.

Hepsi duşunmadan koşuyarak yolda bir iski araba bulunmuş, ve bunlar hemen içere girip, sessiz olduğuda, arabanın atrafında kaplanlar toplanmış.

Sababa kadar bu halde kalmışlar, sabah olunca, çocukların yanında biraz kalan et vermış.

Camı biraz açıp kaplanlar burdan gitsin diye eti verer iken, Sam koltuğun altınığı anahtarı arar iken, bir askerlerin cebtelefonunu bulmuş, hemen aramış. Iki saat içinde polisda gelmiş, gökyüzüye ateş atmış kaplanlar kaşmış. Çocukları arabaya almış ve evlerine götürmüş.

EK 15.



EK 16.

Aşağıdaki öykü sizce nasıl devam etmelidir ?

Hasan, sabah uyanmış. Kahvaltısını yaptıktan sonra köpeğiyle oynamak için bahçeye çıkmış. Hasan bahçede köpeğiyle oynarken yan komşuları Ali Amca Hasan'a " Bugün çok garip olaylar olacak. Hemen eve girmelisin" demiş. Hasan Ali Amca'ya inanmamış, köpeğiyle oynamaya devam etmiş. O sırada gökyüzünden ilginç sesler gelmiş ve gökyüzünün rengi değişmiş.

EK 17.

Subject: YAZMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ

Bahsettiğiniz ölçek tarafımdan geliştirilmiştir. Elbetteki ölçeği kullanabilirsiniz. Kaynakçayı ve makalemi size gönderiyorum. İnternetten de taradığınızda bu yayınına ulaşabileceğinizi düşünüyorum. Bir sorun yaşarsanız beni arayabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.
Doç. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

Kaynakça: Susar Kırmızı, F. (2009b), *Türkçe dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi,* Yaratıcı Drama Dergisi, Cilt 2, Sayı 5, 159-177

EK 18.

İLGİLİ MAKAMA

23.09.2013

Fulya TOP'UN *yaratıcı yazma* üzerine yapacağı yüksek lisans tezinde, geliştirdiğim *"Yaratıcı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği"*ni araştırmasında veri toplama ve/veya değerlendirme aracı olarak kullanmasını onaylıyorum.

Gereğini bilgilerinize sunarım.

Doç.Dr. Halit KARATAY

Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Öğretim Üyesi. Nu:312 Gölköy Kampüsü BOLU
Tel: 0374 254 10 00-1635
Seyyar Tel: 0505 473 68 52