



**YARATICI YAZMA TEKNİKLERİ İLE
ÖYKÜLEYİCİ METİN OLUŞTURMANIN YAZMA
BECERİSİ, DERSE YÖNELİK TUTUM VE BAŞARI
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Nurefşan KOLİKPİNAR

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2021

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YARATICI YAZMA TEKNİKLERİ İLE ÖYKÜLEYİCİ METİN
OLUŞTURMANIN YAZMA BECERİSİ, DERSE YÖNELİK TUTUM VE
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

(The Effects of Writing A Narrative Text With Creative Writing Techniques on
Writing Skill, Lesson-Oriented Attitude, and Success)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurefşan KOLİKPİNAR

Danışman: Doç. Dr. Fatih VEYİS

Erzurum
Ağustos, 2021

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Nurefşan KOLİKPİNAR tarafından hazırlanan “Yaratıcı Yazma Teknikleri İle Öyküleyici Metin Oluşturmanın Yazma Becerisi, Derse Yönelik Tutum ve Başarı Üzerindeki Etkisi ” başlıklı çalışması 06 / 08 / 2021 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Abdulkadir ÖZTÜRK
Ordu Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Fatih VEYİS
Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Hamza KOLUKISA
Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yaratıcı Yazma Teknikleri İle Öyküleyici Metin Oluşturmanın Yazma Becerisi, Derse Yönelik Tutum ve Başarı Üzerindeki Etkisi ” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

... / ... / 20..

Aslı ıslak imzalıdır

Nurefşan KOLİKPİNAR

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun / ... / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun / ... / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Çalışmanın her aşamasında değerli bilgilerini benimle paylaşan, tecrübeleriyle yol gösteren ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Fatih VEYİS'e sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmanın uygulama aşamasında her türlü kolaylığı sağlayan Doğubayazıt İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne, okul idarecilerine ve destekleri için aileme teşekkür ederim.

Nurefşan KOLİKPINAR

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YARATICI YAZMA TEKNİKLERİ İLE ÖYKÜLEYİCİ METİN OLUŞTURMANIN YAZMA BECERİSİ, DERSE YÖNELİK TUTUM VE BAŞARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Nurefşan KOLİKPİNAR

Ağustos 2021, 95 Sayfa

Amaç: Bu çalışma, yaratıcı yazma etkinliklerinin 10. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisi, Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum ile başarıları üzerindeki etkisinin belirlenmesini amaçlamaktadır.

Yöntem: Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test uygulamalı yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ağrı ili Doğubayazıt ilçesinde bir lisede öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerinden 20'si deney grubu ve 20'si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. 10. sınıf öğrencilerinden 20'si deney grubu ve 20'si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Veyis (2015) tarafından geliştirilen “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, Akbaba'nın (2020) geliştirdiği “Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Değerlendirme Formu” ve araştırmacı tarafından geliştirilen Türk dili ve edebiyatı Başarı Testi kullanılmıştır. Verilerin analizi için bağımsız örneklem t testi ile ANCOVA analizinden yararlanılmıştır.

Bulgular: Yaratıcı yazma etkinlikleri ile öyküleyici metin yazma çalışmalarının yapıldığı deney grubu ile kontrol grubunun Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarının genel ortalamasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Ölçeğin ilgi ve bilgi alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülürken önem ve kaçınma alt boyutlarında bir farklılaşma görülmemiştir. Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Deney ve kontrol grupları arasında grupların son test başarı puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür.

Sonuçlar: Elde edilen bulgular incelendiğinde yaratıcı yazma etkinlikleri ile öykü yazma çalışmalarının yapılmasının deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarını, derse yönelik tutumlarını ve öyküleyici metin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: yaratıcı yazma, yaratıcı yazma teknikleri, tutum, ders başarıları, öyküleyici metin yazma becerisi.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECTS OF WRITING A NARRATIVE TEXT WITH CREATIVE WRITING TECHNIQUES ON WRITING SKILL, LESSON-ORIENTED ATTITUDE, AND SUCCESS

Nurefşan KOLİKPİNAR

August 2021, 95 Pages

Purpose: This study aims to determine the effect of creative writing practices on 10th-grade students' narrative text writing skills, attitude towards the Turkish language and literature course, and their success.

Method: In the study, the quasi-experimental design with pre-test and post-test, which is one of the quantitative research methods, has been used. The sample group of the study consists of 40 students, 20 of which are the experimental group and 20 of which are the control group among the 10th-grade students studying in a high school in Doğubayazıt district of Ağrı province. The data collection tools used are the "Attitude Scales for the Turkish Literature Course" developed by Veyis (2015), the "Narrative Text Writing Skill Assessment Form" developed by Akbaba (2020), and the "Turkish Language and Literature achievement test" developed by the researcher. "Independent samples t test" and "ANCOVA" have been used to analyze the data.

Findings: A significant difference has been observed at the level of .05 in the average of the attitudes towards the Turkish language and literature course of the experimental group and the control group, in which creative writing practices and narrative text writing activities have been performed. While a significant difference has been observed in the interest and knowledge sub-dimensions of the scale, there has been no difference in the importance and avoidance sub-dimensions. It has been observed that the experimental group students are significantly better than the control group students in the narrative text writing skill. There was a significant difference in favor of the experimental group in terms of the post-test success scores of the groups.

Results: When the findings have been examined, it has been concluded that the practices of writing a narrative text with creative writing techniques have positively affected the academic achievement, attitudes towards the lesson, and narrative text writing skills of the students in the experimental group.

Keywords: creative writing, creative writing techniques, attitude, course success, narrative text writing skill

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Varsayımlar	6
Terim ve Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	7
Dil Becerileri.....	7
<i>Dinleme Becerisi</i>	7
<i>Konuşma Becerisi</i>	7
<i>Okuma Becerisi</i>	8
<i>Yazma Becerisi</i>	8
2018 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda Yazma Becerisi.....	9
Planlama.....	11
Yazma Süreci Yaklaşımları.....	12
<i>Ürün Merkezli Yaklaşım</i>	12
<i>Süreç Merkezli Yaklaşım</i>	12
Yaratıcılık.....	13
Yaratıcılık ve Eğitim	14
Yaratıcı Yazma.....	15
Yaratıcı Yazma Uygulamalarında Öğretmenin Rolü	17

Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi	17
Yaratıcı Yazma Teknikleri	18
<i>Beyin Fırtınası</i>	18
<i>Kavram Haritası</i>	19
<i>Zihin Haritası</i>	19
<i>Balık Kılıcı</i>	19
<i>Not Defteri Tutma</i>	20
<i>Yemekteyiz</i>	20
<i>Eğlenceli Metaforlar</i>	21
<i>Ya...?</i>	21
<i>Görsel Malzemeler</i>	21
<i>Ben Bir Süper Kahramanım</i>	21
<i>Şiir Dürbünü</i>	22
<i>Sözcük Türeterek Öykü Yazma</i>	22
<i>Rüyalardan Öykü Oluşturmak</i>	22
<i>Senaryo Yazmak</i>	22
<i>Sınıfça Yazıyoruz</i>	22
<i>Öykü Karakterleri Oluşturma</i>	23
<i>Öykü Tamamlama</i>	23
<i>Serbest Girişlerle Öykü Oluşturma</i>	23
<i>Karikatürden Hareketle Hikâye Oluşturmak</i>	23
<i>Reklam Metinleri Yazma</i>	23
<i>Cümle Birleştirme</i>	24
<i>Özgün Değişler Oluşturmak</i>	24
<i>Pencereden Gördüklerim</i>	24
<i>Devamı Sende</i>	24
<i>Kurmaca Metin</i>	24
<i>Hikâye</i>	25
<i>Hikâye Türleri</i>	26
<i>Hikâyede Plan</i>	27
<i>Hikâyenin Unsurları</i>	28
<i>Hikâyede Anlatıcı</i>	29
<i>Hikâyede Benimsenen Anlatım Biçimleri</i>	29
<i>İlgili Araştırmalar</i>	30
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	33

Yöntem	33
Araştırma Yöntemi.....	33
Çalışma Grubu	33
Veri Toplama Araçları	34
<i>Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği</i>	34
<i>Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Değerlendirme Formu</i>	34
<i>10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Başarı Testi</i>	35
Süreç.....	36
Uygulama	37
<i>Ön Test Uygulamaları</i>	37
<i>Denel İşlemler</i>	38
<i>Son Test Uygulamaları</i>	39
Verilerin Analizi.....	40
Araştırmacı Rolü	42
Geçerlik ve Güvenirlik	42
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	44
Bulgular	44
BEŞİNCİ BÖLÜM	48
Tartışma ve Sonuç	48
Öneriler.....	50
Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	50
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	51
KAYNAKÇA	52
EKLER	58
EK-1. Araştırma İzin Belgesi	58
EK-2. Veli İzin Dilekçesi.....	59
EK-3. Başarı Testi.....	60
EK-4. Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	68
EK-5. Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Değerlendirme Formu.....	69
EK-6. Yaratıcı Yazma Çalışmalarından Örnekler	71
ÖZ GEÇMİŞ.....	84

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı Kazanım Tablosu</i>	9
Tablo 2. <i>2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Etkinlikleri</i> ..	10
Tablo 3. <i>Hikâye Yazma Aşamaları</i>	26
Tablo 4. <i>Deney Tasarımı</i>	33
Tablo 5. <i>Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrenci Bilgileri</i>	33
Tablo 6. <i>Başarı Testi Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri</i>	36
Tablo 7. <i>Ön Test Uygulamaları Zaman Çizelgesi</i>	37
Tablo 8. <i>Son Test Uygulamaları Zaman Çizelgesi</i>	39
Tablo 9. <i>Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Tutum Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri</i>	40
Tablo 10. <i>Öyküleyici Metin Yazma Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri</i>	40
Tablo 11. <i>Başarı Testi İçin Betimsel İstatistik Değerleri</i>	41
Tablo 12. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumları Ön Testlerine İlişkin Bağımsız Örneklemeler T Testi Sonuçları</i>	44
Tablo 13. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumları Son Testlerine İlişkin Bağımsız Örneklemeler T Testi Sonuçları</i>	45
Tablo 14. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Ön Testler İçin Bağımsız Örneklemeler T Testi Sonuçları</i>	46
Tablo 15. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Son Testler İçin Bağımsız Örneklemeler T Testi Sonuçları</i>	46
Tablo 16. <i>ANCOVA Analizi Sonuçları</i>	47

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Dil; ait olduğu toplumun felsefesini, dünya görüşünü, kültür hazinesini yansıtan ve gelecek kuşaklara aktaran bir millî kimliktir. Birey, ait olduğu toplumda varlığını sürdürebilmesi ve sosyalleşmesi için dile ihtiyaç duyar. İnsanların duygularını, düşüncelerini ve sorunlarını en iyi şekilde ifade edebilmesi ve insanların birbirleriyle anlaşabilmesi için dili etkili bir biçimde kullanmak önem arz etmektedir. Dili doğru ve etkili bir biçimde kullanan toplumlar aynı zamanda çağın ilerisinde, gelişmiş uygarlıklardır (Ak, 2011).

İnsanların hayatlarının her alanında başarılı olabilmesi kendini iyi ifade etmesiyle ilişkilidir ve kendilerini net olarak anlatabilmesi de dili ne kadar etkili, düzgün ve anlaşılır kullandığına bağlıdır. Bunun için insanların ve toplumun şekillenmesinde etkili olan eğitim sistemine büyük bir rol düşmüş ve bu doğrultuda eğitim kendini yenilemiştir. Çağdaş eğitim anlayışında öz güvenli, kendini en iyi biçimde ifade edebilen, çözüm üreten, eleştirel düşünen ve yaratıcı bireyler yetiştirme amacı taşıyan bir eğitim sisteminin oluşturulması istenilmiştir.

Eğitimde yaratıcı bireyler yetiştirmenin yolu öncelikle bireylerin ana dillerini etkin kullanmaları gerekmektedir. Dili etkin kullanabilmek için de dili tamamlayan dört temel dil becerisini özümsemek gerekmektedir.

Dil; okuma, yazma, dinleme, konuşma gibi tüm öğrenme süreçlerinin odağında yer alarak kişinin toplumsal bir varlık olabilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. İnsanın eğitilmesi ve sosyalleşmesinde önemli bir olgu olarak karşımıza çıkan dilin öğretimi, bu nedenlerden ötürü bağımsız bir süreç olarak düşünülemez (Sevim & Gedik, 2014, ss. 379-380).

Bunun için öğretim programlarında dört temel dil becerisi olan konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerine geniş yer verilmiştir. Özgün fikirler üreten bireyler yetiştirmenin en önemli koşulu temel dil becerilerini geliştirmektir (Kapar Kuvanç, 2008). Bunun için de bu becerilere yönelik kazanımlar ile bu kazanımları gerçekleştirecek etkinlik ve yöntem iyi belirlenmelidir. Aynı zamanda dil becerilerine yönelik hazırlanacak kazanımlar; okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerinin tümünü bir bütün olarak içermelidir (İsbir Abrekoğlu, 2019). Bu dil becerilerinin bireylere parça parça değil, bütün ve uyum içerisinde kazandırılması daha sağlıklı olabilmektedir.

Urhan’a (2016) göre hayatımızın temel yapı taşı olan dili, her anlamda etkin ve çok yönlü kullanan bireyler kendilerini en iyi şekilde ifade etmektedirler. Bireylerdeki yaratıcılık yönünün gelişmesi ile dili etkili kullanma arasında doğru orantı vardır.

Okullarda ana dili öğretimi sürecinde iki önemli unsur vardır: okuduğunu anlama ve anlatma. Anlamayı dinleme ve okuma, anlatmayı ise konuşma ve yazma becerileri oluşturur. Sağlıklı bir ana dili öğretiminin oluşturulabilmesi için bu iki önemli unsurun bireyler tarafından içselleştirilmesi gerekir (Lüle Mert, 2014). Dil becerilerinin bireyler tarafından içselleştirilmesi bireylerin sadece ana dili öğretiminin yapıldığı Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı derslerindeki başarısını değil, diğer derslerdeki ve buna bağlı olarak hayatının her kademesindeki başarısını da büyük oranda artıracaktır (Maden, 2012).

Dil öğretiminin; okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerinin tümünü içerecek biçimde verilmesi gerektiği düşüncesinden hareketle 2015 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’ndan itibaren Türk dili ve edebiyatı ile dil ve anlatım dersleri birleştirilmiş ve temel dil becerileri; “okuma, yazma ve sözlü iletişim” başlıkları altında düzenlenmiştir. Bu üç başlık arasında öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıkları becerinin yazma olduğu görülmektedir (Ünveren Terzioğlu, 2018). Öğrencilerin yazma etkinlikleri sırasında zorlanmalarının ve isteksiz olmalarının birçok nedeni bulunmaktadır. Yazma etkinliği sırasında öğrenciler yaratıcılığını, hayal gücünü konuştururken ilgileri içerikten uzaklaştığı ve öğrenciler düşüncelerini yazım kurallarına uyarak güzel yazıyla yazmaya çalıştıkları için yazma becerisini gerçekleştirmek öğrencileri zorlamaktadır (Oral, 2014).

“Yazma, duyguların aktarımında konuşmanın bazen yetersiz kaldığı durumlarda devreye girmektedir. İletişimin ayrılmaz parçasından biri olan yazı; sadece edebiyat alanında değil, hayatımızın her alanında sürekli kullanılmaktadır. Bu sebeple düzgün cümlelerle bireyin kendini net olarak ifade etmesi oldukça önemlidir” (Özbay, 2002, Akt., Ak, 2011).

Yazma; duygu, düşünce ve hayallerin kalıcı olmasını sağlamasından ötürü bireyler tarafından doğru bir biçimde kazanılması gereken önemli bir dil becerisidir (Yasul, 2014). Aynı zamanda yazma, kültür aktarımında da önemli bir yere sahiptir. Geleceğe yön veren kültür ürünlerinin günümüze kadar ulaşmasında katkısı oldukça büyük olan bir iletişim aracıdır. Bu bakımdan Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerinde hayatımızı bu denli etkileyen yazma becerisinin öğretimine geniş yer verilmesi önemlidir. Ayrıca Öztürk (2007), okumanın kişinin kullandığı kelime kapasitesini artırdığı için bireyin daha nitelikli yazmasını sağladığını, bu yüzden de yazma becerisi öğretiminin özellikle okuma becerisiyle birlikte ele alınması gerektiğini belirtmektedir.

2018 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda dört temel dil becerisine yönelik özel amaçlar şu şekilde belirlenmiştir:

- Dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları,
- Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları,
- Çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri, soruları cevaplamak, çözüm önerileri üretmek, bulgularını paylaşmak vb. amaçlar için analiz etmeleri ve değerlendirmeleri amaçlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Bu amaçlardan hareketle dil becerilerinin öğretimi sırasında düzenlenen etkinlikler öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz etme ve çözüm üretme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan yaratıcılığa uygun şekilde düzenlenmelidir. Aynı zamanda öğretim programında amaç dört temel dil becerisini bir arada bir bütün olarak vermek olduğu için öğrencilerin zorlandığı yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere daha çok yer verilmeli ve yazmak, öğrenciler için daha eğlenceli hâle getirilmelidir.

Yazma becerisini eğlenceli hâle getirirken de öğrencilerin yaratıcılık yönünü ve hayal gücünü geliştirecek teknik ve etkinliklerin uygulanmasına dikkat edilmelidir. Bunun için de yazma etkinlikleri, yaratıcı yazma tekniklerinden öğrencilerin seviyelerine uygun olanlar seçilerek yaptırılmalıdır. Yaratıcı yazma, kişilerin duygu ve düşüncelerini belli kalıplar içerisine sokmadan özgür bir şekilde kağıda dökerek bir ürün çıkarmasıdır (T.Demir, 2012). Bunun için de öğrencilerin hayal güçlerini, düşüncelerini sınırlamadan özgür bırakarak dış dünyada algıladıklarını kendi yöntemlerine göre özgün bir şekilde yansıtmalarına izin verilirse yazma becerisini geliştirmek için belirlenen hedefler amacına ulaşacaktır (Maltepe, 2007).

Araştırmanın Amacı

Yazma, karmaşık birçok süreci içerdiği için öğrencilerin en çok zorlandığı beceri olarak görülmektedir (Baki, 2019). Bu sebeple yazma etkinlikleri sırasında öğrenciler sınırlandırılmamalı, geleneksel yazma etkinliklerinin dışına çıkıp onların hayal güçlerini hür iradeleriyle kâğıda aktarmasına fırsat tanınmalıdır. Yaratıcı yazmanın amacı öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini desteklemek olduğundan yaratıcı yazma, bireylerin dış dünyadaki gerçekliği hayal gücüyle yeniden kurgulayarak özgün fikirlerle kâğıda yansıtmaya olanak sağlayacaktır. Bu yüzden yazma etkinlikleri sırasında öğrencilerin yazmaktan keyif alacağı yaratıcı yazma teknikleri kullanılmalıdır. Yaratıcı yazma teknikleri kullanılırken de öğrencilerin hayal gücünün bütün yetkilerini kullanabileceği türler olan anlatmaya bağlı ve

coşku ve heyecana bağlı edebî metinler aracılığıyla yapması daha etkili olacak ve yaratıcı yazma becerisini pekiştirecektir (Baki, 2019). Yazma etkinlikleri sırasında öğrencilere belli bir konu etrafında kompozisyon yazdırmak yerine hayal güçlerini sınırsız kullanabileceği bir masal veya hikâye oluşturma'nın öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını da olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Çakır, 2019). Bundan dolayı bu çalışmada öğrencilere yaratıcı yazma teknikleri ile hikâye yazdırarak öğrencilerin yazmaya olan tutumlarını olumlu yönde etkilemek, yazma becerisini geliştirmek ve ileri seviyeye taşımak amaçlanmıştır.

Bu amaca bağlı olarak çalışmanın ana problemi şu şekilde belirlenmiştir: Yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin oluşturma'nın 10. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi, Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumları ile başarısı üzerinde bir etkisi var mıdır?

Araştırmanın alt problemleri şöyledir:

1. Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Öyküleyici metin yazma becerisi, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Öyküleyici metin yazma becerisi, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. Ders başarısı ön test puanları kontrol altında tutulduğunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Türk dili ve edebiyatı dersinin temel amacı, bireylerin dört temel dil becerisinin stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmalarını sağlamaktır (MEB, 2018). Bireylerin; Türkçenin kurallarına uygun bilinçli konuşmalar yaparak kendilerini ifade edebilmeleri; okuduklarını anlamaları, yorumlamaları ve analiz edebilmeleri; kendilerini net ifade ederek özgün yazılar yazabilmeleri ve etkili, verimli dinlemeyi öğrenebilmeleri için temel dil becerilerini özümsemeleri gerekmektedir. Bu noktada Türk dili ve edebiyatı dersinin önemi artmakta, öğrencilerin bu derste kazanacakları beceriler diğer alanlar için de bir temel niteliği teşkil etmektedir. Türk dili ve edebiyatı dersi, dil becerilerinin kullanımında bireylerin istenen düzeyde yetkinliğe ulaşmasına yardımcı olmaktadır.

Bir beceride yetkinliğe ulaşabilmenin şartı diğer dil becerilerinde de yetkin olmayı gerektirmektedir (MEB, 2020). Bu sebeple Türk dili ve edebiyatı dersinde bireyin millî

kimliğini oluşturan dilin etkili bir şekilde kullanılmasını sağlayan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin bir bütün olarak öğrencilere kazandırılması önemlidir.

Bireylerin duygu ve düşüncelerini aktarma esnasında yazma becerisini ikinci plana attıkları görülmektedir. Dil becerileri ile ilgili yapılan birçok çalışmaya bakıldığında da dil becerilerinin öğretiminde öğrencilerin en çok yazma becerisinde zorlandığı görülmektedir (Can, 2018). Et'e (2019) göre bu durumun sebebi yazma becerisinin karmaşık bir süreci içermesi ve daha üst düzey düşünme becerileri gerektirmesinden kaynaklanmaktadır. Bireylerin kendilerini doğru ifade edebilmeleri için dört temel dil becerisinin tümünün bireylere kazandırılması gerekmektedir. Aynı zamanda yazma becerisinin diğer becerilere nazaran kalıcılığı daha çok olduğundan mutlaka öğrencilere sağlam bir şekilde kazandırılması gerekmektedir. Bunu yaparken de öğrencilerin özgün fikirler üretmesini sağlayan yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması önemlidir. Yaratıcı yazma tekniklerinin yazma becerisine katkısını araştıran çalışmaların sonuçlarına bakıldığında genel olarak yaratıcı yazma tekniklerinin yazma becerisini olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin yazmaya olan olumsuz tutumlarını değiştirdiği sonucuna varılmıştır (Korkmaz, 2015). Urhan (2016), çalışmasında masal gibi öyküleyici anlatım türlerinin üst düzey becerileri geliştirdiğini belirterek edebî türler aracılığıyla yaratıcı yazma etkinliklerin yaptırılmasının yazma becerisine katkı sağlayacağını söylemektedir. Ayrıca S.K. Yılmaz da (2008), öyküleyici metinlerin öğretiminin öğretici metinlere nazaran daha kolay olduğunu belirtmiştir. Bunun için yaratıcı yazma öğretiminde öyküleyici metinlerin önemli bir yeri olduğunu söylemek mümkündür.

Kapar Kuvanç (2008) ise sadece belirli bir yaş grubuna hitap ettiği için yaratıcı yazma becerisini geliştirmeye yönelik ele aldığı çalışmasının yeni örneklem oluşturarak ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında da yapılması hususunda önerilerde bulunmuştur.

Bu önerilerden hareketle öykü türü aracılığıyla yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılmasının ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin yazma becerisinin üzerindeki etkisinin nicel süreçlerle incelenmesi ihtiyacı doğmuştur.

Alanyazın incelendiğinde lise düzeyindeki öğrencilerin yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin oluşturmanın yazma becerisine etkisini ölçen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin oluşturmanın 10. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ve Türk dili ve edebiyatı dersi tutumu ve başarısı üzerindeki etkisi incelenen bu çalışmanın ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yapılan bu çalışma, yaratıcı yazma teknikleriyle öykü oluşturmanın ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin yazma becerisine bir etkisinin olup olmadığının değerlendirilmesi açısından da önemlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma, Ağrı ili Doğubayazıt ilçesine bağlı Ahmedi Hani Anadolu Lisesinde öğrenim gören 40 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Yapılan çalışma 8 haftalık uygulama ile sınırlıdır.
3. Çalışma kullanılan ölçekler ile sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ölçeklerde yer alan soruları gönüllü, içten ve doğruları yansıtacak şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Dört Temel Dil Becerisi: Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri dört temel dil becerisidir.

Dinleme: “Dinleme, dil becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Çocuklar ana dillerini öncelikle dinleme yoluyla öğrenmektedir. Bu öğrenme bireyin ana dil öğrenme yetisinin de temelidir” (MEB, 2020, s. 12). Dinleme becerisinin öğretiminde öğrencinin rol modeli öğretmendir. Bu yüzden dinleme becerisini öğrencilere kazandırmak için öğretmenin iyi bir dinleyici olması gerekmektedir (Gökçe, 2020).

Okuma: Okuma, sembollerin çözümlenmesi ve okuduğunu anlamlandırma sürecidir (MEB, 2020).

Yazma: Duygu, düşünce, olayların ve hayallerin dil kurallarına uygun bir şekilde yazıya aktarma, anlatma sürecidir (Kılıç, 2018). Dil becerileri arasında en yavaş öğrenilen beceridir (Ünveren Terzioğlu, 2018).

Konuşma: “Duygu, düşünce, olay ve hayalleri dil kurallarına bağlı kalarak aktarma ve anlatma sürecidir. “Konuşma becerisi, öğrenciye kazandırdığı mantıklı düşünme, doğru ifade etme alışkanlıkları ile yazılı anlatımın temelini oluşturur” (Ak, 2011, s. 11).

Yaratıcı yazma: Duygu ve düşüncelerin özgür bırakılarak özgün ve yaratıcı fikirlerle ortaya bir ürün koymaktır (Urhan, 2016).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Dil Becerileri

Dinleme Becerisi

“Dinleme, insanın kulağına gelen birçok sestten istediğini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecidir” (Halat, 2015, s, 41). “Çocuğun, iletişim kurma ve öğrenmesinin en temel yolu ve ilk anlama etkinliği” (Özkan, 2016, s.17) olan dinleme, dil becerilerinin temelini oluşturanın yanında bireyin kazandığı ilk beceridir (Can, 2018).

Dinleme becerisi hayatın her kademesinde kullanılan ve ihtiyaç duyulan bir beceridir (Urhan, 2016). Sosyal hayat ve iş hayatında sağlıklı bir iletişim kurabilmek için dil becerilerinin temelini oluşturan dinlemenin bilinçli yapılması önemlidir (Kaynaş, 2014). Ayrıca Halat’a (2015) göre okuma, konuşma ve yazma becerilerinin etkili ve sağlıklı bir şekilde kullanılabilmesinin ön şartı, dinleme becerisinin özümsemesine bağlıdır.

Konuşma Becerisi

Konuşma; duygu, düşünce ve hayallerin doğru bir ifadeyle sözlü olarak aktarılmasıdır. Konuşma becerisi, dinleme becerisiyle beraber okul öncesinde kazanılan bir beceridir (Gökçe, 2020). Halat (2015), insanlar arasındaki iletişimde en çok tercih edilen iletişim kanalının konuşma becerisi olduğunu belirtmektedir.

Dinleme becerisinde olduğu gibi konuşma da okul çağına kadar kısmen öğrenilmiş bir beceridir. Kişinin içinde bulunduğu kültürel çevrede dinleyerek öğrenilen konuşma becerisi birtakım hatalar ve yöresel dil özelliklerini içinde barındırır. Bu nedenle bireyin yöresel dilden kültürel dile geçiş sürecinde, planlanmış ve düzenli bir konuşma eğitimine ihtiyacı vardır (Urhan, 2016, ss. 16).

Bireylerin doğal süreçlerle kazandığı konuşma becerisini planlı, güzel ve etkileyici kullanılabilmeleri için eğitim şarttır. Urhan’a (2016) göre konuşma becerisi, bireyin duygu ve isteklerini anlattığı ilk aşamadır. Dolayısıyla konuşma becerisinin iyi bir şekilde kullanımı yazma becerisinin gelişimini de etkileyecektir. Konuşma becerisini geliştirmek için derslerde öğrencilerin kendilerini sözlü olarak rahatça ifade edebilecekleri gerekli ortam ve imkânın sağlanması gerekmektedir (Gökçe, 2020).

Okuma Becerisi

“Okuma, bir yazıyı oluşturan simgesel işaretleri seslendirmek ya da işaretlerin belirttiği düşünceleri anlamak eylemidir” (S.K.Yılmaz, 2008, s. 8). Başka bir ifadeyle okuma, bir yazıda geçen sembollerin anlamlandırılması sürecidir (Coşkun, 2010).

Okuma, dinleme ve konuşma becerisinde olduğu gibi doğal süreçlerle değil, eğitimle kazanılan bir beceridir. Okuma, bireylerin yeni bilgiler keşfetmesini ve günlük hayatta kullandığı kelime sayısını arttırmasında önemli bir etkidir (S.K.Yılmaz, 2008). Kasap’a (2019) göre bireyler okuma aracılığıyla kendini, insanları tanır ve yeni dünyalar keşfeder, böylelikle okuma becerisi sayesinde insanların bakış açıları gelişmektedir. Okuma, bireylerin edindikleri bilgileri kullanarak özgün ve çok yönlü düşüncelerine de katkı sağlamaktadır.

Okuma, bireylerin kullandığı kelime sayısını arttırdığı için yazma becerisinin gelişmesini etkilemekte ve bireylerin yazma eylemlerinde zamandan tasarruf etmesini sağlamaktadır (Kırbaş, 2010). Coşkun (2010), öğrencilerin derslerini ve sınavlarındaki soruları anlayıp yorumlayabilmesi için okuma becerisinin tam anlamıyla kazanılmış olması gerektiğini söylemiş ve okuma eyleminin hayat boyu süreceği için günlük yaşantımızı da kolaylaştıracağını belirtmektedir.

Yazma Becerisi

Yazma; duygu, düşünce, olayların ve hayallerin dil kurallarına uygun bir şekilde yazıya aktarma, anlatma sürecidir (Kılıç, 2018). Yazma, insanın kazandığı ilk becerilerden biri olan “düşünme”nin ürünüdür (Korkmaz, 2015, s. 28).

Yazma becerisi, konuşma becerisiyle birlikte temel dil becerilerinin anlatma bölümünde yer almaktadır. Erdoğan’a (2019) göre kişi, toplumdaki varlığını sürdürebilmesi için kendini anlatma ihtiyacı hisseder. Bu sebeple konuşma ve yazma becerisi diğer becerilere nazaran daha sık kullanılmaktadır (Özcan, 2019).

Günümüzde yazmanın bireyin merkezinde yer aldığı ve hayatının her kademesini etkilediği görülmektedir (Can, 2018). Buna rağmen yazma, temel dil becerilerinin en son ve yavaş öğrenilen becerisidir (Temizkan, 2014). Bunun sebebi yazmanın karmaşık olması ve birçok zihinsel süreci içermesidir (Güney, 2016). Yazma becerisinin zor ve karmaşık olmasından ötürü ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerde yazma becerisine karşı olumsuz bir tutum olduğu görülmektedir (Özber, 2019). Yazma becerisi öğretiminde yazmayı daha az karmaşık hâle getirmek ve öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak için geleneksel yazma etkinlikleri yerine öğrencilerin iç dünyalarının serbest

bırakıldığı, kendilerini göstermesine fırsat tanıyan yaratıcı yazma çalışmalarının yaptırılması gerekmektedir.

Çakır (2019), kalıcılığı sağladığı için iletişimde en önemli becerinin yazma becerisinin olduğunu belirterek yazma becerisinin geliştirilmesinin gerekliliğini ifade etmektedir. Kırbaş (2010) ise yazma becerisini geliştirmenin tek yolunun yazmak olduğunu söylemektedir. Öğrencilerin daha çok yazma çalışması yapmalarını sağlamak için dikkat çekici, eğlenceli yaratıcı yazma uygulamalarından yararlanmak önemlidir.

Dorlay'a (2018) göre yazma bir süreçtir ve bu süreçte ön hazırlık aşaması ve dönüt önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin hangi konuyu, nasıl yazacaklarını bilmeleri öz güvenli olarak yazmalarını sağlamaktadır. Yazma süreci sonunda öğrencilerin ürettikleri metinlerin değerlendirilmesi ve yazdıkları metinlere dönüt verilmesi de öncekinden daha iyi metin oluşturmalarına katkı sağlamaktadır. Oluşturulan metinlerin öğretmen tarafından zaman aşımına uğradıktan sonra değerlendirilmesi ya da hiç değerlendirilmemesi, yazma becerisi öğretiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini engellemektedir (Öztürk, 2007).

2018 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda Yazma Becerisi

Öğretim Programı'nda dil becerileri; okuma, yazma, sözlü iletişim başlıkları adı altında düzenlenmiştir. Programda, ana dilde iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi için duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi sırasında dört temel dil becerisini, sosyal ve kültürel bağlamda yaratıcı bir biçimde kullanmak gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2018). Aynı zamanda programda; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine ait kazanımların sayısı ve içeriğine de yer verilmiştir.

Tablo 1. 2018 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı Kazanım Tablosu

Kazanım	Kazanım Sayısı
A) OKUMA (METNİ ANLAMA VE ÇÖZÜMLEME)	
1. Şiir	13
2.Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler	16
3.Tiyatro	14
4.Bilgilendirici (Öğretici) Metinler	15
B) YAZMA	12
C) SÖZLÜ İLETİŞİM	
1.Konuşma	17
2.Dinleme	8

Tablo 1 incelendiğinde anlama becerilerine yönelik 66, anlatma becerilerine yönelik ise 29 kazanım bulunmaktadır. Ayrıca okuma becerisinin kazanımlarının metin türlerine göre ayrı ayrı düzenlendiği görülmektedir.

Yazma becerisine ait 12 kazanım şöyledir:

- Farklı türlerde metinler yazar.
- Yazacağı metni planlar.
- Metin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazar.
- Metin türüne özgü dil ve anlatım özelliklerine uygun yazar.
- İyi bir anlatımda bulunması gereken özelliklere dikkat ederek yazar.
- Farklı cümle yapılarını ve türlerini kullanır.
- Görsel ve işitsel unsurları doğru ve etkili kullanır.
- Yazdığı metni gözden geçirir.
- Ürettiği ve paylaştığı metinlerin sorumluluğunu üstlenir.
- Yazdığı metni başkalarıyla paylaşır (MEB, 2018, s. 26).

Yazma kazanımlarının metin türlerine ait özelliklerin iyi anlaşılmasına ve metin türlerinin ayırt edilmesine yönelik olduğu dikkat çekmektedir. Kazanımlardan da anlaşılacağı üzere öğrencilerin iyi bir yazılı anlatım ürünü oluşturabilmesi için öncelikle yazacağı metnin türünü ve metin türünün yazılış amacını bilmesi gerekir.

2018 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda kazanımlar doğrultusunda oluşturulan sınıflar düzeyinde yazma çalışmalarına da yer verilmiştir. 10. sınıf düzeyindeki yazma çalışmaları ise şu şekildedir:

Tablo 2. 2018 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Etkinlikleri

10. Sınıf	Yazma Çalışmaları
1. Ünite	Yazının gelişimi", "Türk yazı sanatı" ve "Alfabeler" gibi konularda bir yazma çalışması yapmaları sağlanır.
2. Ünite	Öğrencilere inceledikleri metinlerden hareketle bir hikâye yazdırılır. Hikâye yazma çalışmalarının dışında incelenen metinlerden edinilen düşünce ve izlenimleri konu alan farklı türlerde de yazma çalışmaları yaptırılabilir.
3. Ünite	Öğrencilerin okuma bölümünde edinilen bilgilerden yararlanarak mâni ve koşma yazmaları sağlanır.
4. Ünite	"Bozkurtların Ölümü", "Gün Olur Asra Bedel" gibi eserlerin destan türünden etkilenilerek yazıldığı bilgisinden hareketle "15 Temmuz Demokrasi Zaferi ve Şehitleri" konusunda, öğrencilerin tercih ettiği türde bir yazı yazdırılır.

Tablo 2. (devamı)

5. Ünite	Öğrencilerden, okudukları bir romanın sonucunu değiştirerek yazmaları, romandaki olay örgüsünü hikâye formunda yazmaları veya romanın bir kesitini diyalog hâlinde yazmaları istenir.
6. Ünite	Öğrencilerin inceledikleri metinlerden hareketle geleneksel tiyatronun eğlence kültürümüzdeki yeri, Osmanlı toplumunun bir arada yaşama kültürü, isimlerle karakter arasındaki ilişki, yanlış anlamalar ve şive taklitleri, gibi konular üzerinde yazı yazmaları sağlanır.
7. Ünite	Öğrencilerden türün özelliklerine uygun birer anı yazmaları istenir.
8. Ünite	Öğrencilerden yaşadıkları veya kurguladıkları bir olayı haber metni hâline getirmeleri istenir.
9. Ünite	Öğrencilerden gezdikleri bir yer hakkında bir gezi yazısı yazmaları istenir.

2018 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı incelendiğinde Türk dili ve edebiyatı öğretiminin metinlerden hareketle yani tür odaklı bir öğretim benimsenerek yapıldığı görülmektedir. Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinin birleştirilmesi dolayısıyla dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri de öğrencilere metinler aracılığıyla kazandırılmaktadır (Calp & Aslan, 2019). “Tür odaklı yaklaşımda farklı metin türlerinin ne işe yaradığı, nerelerde kullanılması gerektiği, kullanılırken hangi dil ve üslup özelliklerine dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durulur” (Özdemir, 2018, s. 557).

Tablo 2’deki yazma çalışmaları incelendiğinde de yazma becerisinin öğretiminin 10. sınıf öğrencilerine; hikâye, roman, şiir, haber metni, anı ve gezi yazısı metin türleri aracılığıyla yapıldığı görülmektedir.

Planlama

“Yazma eğitiminde iki önemli basamaktan söz etmek mümkündür: birincisi, öğrenciyi yeterli bilgi, birikim ve deneyim konusunda olgunlaştıracak hazırlık dönemi; ikincisi ise, belli bir yeterliğe ulaşmış öğrencilerin etkili ve yaratıcı yazma çalışmaları yapabilmesidir” (Göçer, 2010, s. 183). Yazma, daha çok üst düzey düşünme yetisi gerektirdiğinden öğrencilerin bu karmaşık beceriyi daha rahat kullanabilmeleri için yazma öncesinde birtakım hazırlıkların yapılması oldukça önemlidir. Yazma öncesi hazırlık yapan ve planlama aşamalarını iyi bilen ve uygulayan öğrencilerin yazma etkinliği sırasında daha az zorlandıkları görülmektedir (Öztürk, 2007). Bu sebeple yazma becerisi öğretiminde plan doğrultusunda metin yazma basamakları ayrıntılı olarak öğrencilere öğretilmeli ve uygulatılmalıdır (Gökçe, 2020). Tüm sınıf seviyelerindeki Türk dili ve edebiyatı ders kitapları incelendiğinde ders kitaplarında yazma planlama basamaklarına ayrıntılı yer verildiği görülmektedir.

9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında yer alan planlama basamakları şu şekildedir:

1. *Hazırlık*: Bu bölümde metnin türü ve metnin türüne göre oluşturulacak konu, ana duygu ve hedefler belirlenir. Son aşamada ise konu sınırlandırılır.
2. *Planlama*: Bu bölümde oluşturulacak metnin türüne özgü planlamalar yapılır. Konu sınırlandırılır ve metnin ana düşüncesi belirlenir. Belirlenen ana düşünce etrafında bilgi toplanır ve bir bütün içinde düzenlenir. Oluşturulan bu düzene “planlama” adı verilir. Öğretici metinlerde plan “giriş, gelişme ve sonuç” bölümlerine göre oluşturulur. Anlatmaya bağlı edebî metinlerde ise bu plan “serim, düğüm, çözüm” olarak adlandırılır.
3. *Taslak metin oluşturma*: Hazırlık, plan ve içerik doğrultusunda; seçilen tema, konu ve türe uygun olarak taslak metin oluşturulur. Yazıda seçilen türün yapı, dil ve anlatım özelliklerine dikkat edilir.
4. *Taslak metni düzeltme ve geliştirme*: Oluşturulan metin; açıklık, akıcılık, yalınlık ve duruluk özellikleri bakımından kontrol edilir. Metnin imla ve noktalama yönünden kontrolü yapılır. Metni; paragraflar, olay örgüsü ve başlık unsurunun bütünlüğü incelenir. Metnin içeriği, biçimi, tür özellikleri kontrol edilir. Sayfa düzeni kontrol edilir.
5. *Yazılan metni paylaşma* (Sıddık Özcan, 2018).

Yazma Süreci Yaklaşımları

Yazma çalışmaları, ürün temelli ve süreç temelli olarak iki şekilde yürütülmektedir (Göçen, 2019).

Ürün Merkezli Yaklaşım

Ürün merkezli yaklaşımda, yazı yazma süreci göz ardı edilerek yazma süreci sonunda elde edilen ürün değerlendirilmektedir (Göçen, 2019). Bu yaklaşımda öğrencinin oluşturduğu metnin değerlendirilmesi genellikle sayfa düzeninin incelenmesi, yazım ve noktalama işaretlerinin doğru kullanılıp kullanılmadığının kontrol edilmesiyle sınırlıdır (Temizkan, 2014). Karakoç Öztürk’e (2014) göre ürün odaklı değerlendirme, yazılan metinlerin daha çok şekilsel özelliklerini merkeze aldığı için öğrencilerin içlerinde olan yaratıcılık özelliklerini keşfetmesini engelleyen bir yol olarak görülmektedir.

Süreç Merkezli Yaklaşım

Süreç merkezli yaklaşımda, öğrencilerin yazma öncesi hazırlıkları ve yazma sürecinde geçirdikleri aşamalar dikkate alınmaktadır (S. Demir, 2020). Bu yaklaşım, yazma çalışmalarının hazırlık, planlama, taslak metni oluşturma, taslak metni düzeltme ve metni paylaşma aşamaları üzerinde durur (Temizkan, 2014). “Süreç temelli yaklaşımın; yazarın

bilişsel süreçlerinin göz önünde bulundurulması, bireye kendi yazma sürecini yönetmesini sağlaması, bireysel farklılıkları önemsemesi, konu seçiminde bireye özgürlük tanınması ve bireyi esas alıp öğretmeni rehber olarak görmesi yönüyle önemli ve avantajlı olduğu söylenebilir” (Akbaba, 2020, s. 21).

Temizkan’a (2014) göre süreç temelli yaklaşım, öğrencilerin yazma sürecinde aktif olarak yer almalarını sağlamak ve öğrencileri konu seçiminde özgür bıraktığı için öğrencilerin yaratıcılık yönlerini gelişmesine katkı sağlamaktadır. Buna göre de süreç temelli yaklaşım ile yaratıcılık kavramı arasında sıkı bir ilişki olduğu söylenebilir. Göçen (2019) ise öğrencilerin yazma etkinliklerine karşı olumlu tutum besleyerek yazılı anlatımlarını ilerletebilmeleri için yaratıcılığın sergilenmesine zemin hazırlayan süreç temelli yaklaşımın kullanılmasının önemli olduğunu ifade etmektedir.

Yaratıcılık

“Yaratıcılık; var olan, daha önce kurulmuş ilişkilerden farklı ilişkiler kurarak yeni ve farklı bir düşünce şeması içinde yeni düşünce, deneyim, ürün üretmek, yaşama bir yenilik katmaktır” (İsbir Akrekoğlu, 2019, s. 14). “Etimolojik kökeniyle Latince “Creare” sözcüğünden gelen yaratıcılık, yaratmak, doğurmak, meydana getirmek, bulmak, keşfetmek, yenilik yaratmak anlamlarına gelir.” (Başkök, 2012, s. 11). Başka bir tanımla yaratıcılık; yenilikleri ve değişiklikleri kabullenme ve yeniliklere kolayca uyum sağlama sürecidir (Kasap, 2019).

Yaratıcılıkla ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımların ortak kavramları yenilik ve orijinalliktir (Tonyalı, 2010). Yaratıcılık üzerine yapılan tanımlardan hareketle yaratıcılığın özünü bu iki kavramın oluşturduğu söylenebilir.

Teknolojik ilerlemeler doğrultusunda toplum da sürekli değişim ve gelişme göstermektedir. Bireyin bu değişimler sonucu meydana gelen problemlerle mücadele edebilmesi için yaratıcılık yönünün gelişmesi gerekmektedir (Akbaba, 2020). Yaratıcılık yönü gelişen bireyler kendi iç dünyalarını keşfeder, özgün ürünler oluşturur ve var olan düşünceleri, ürünleri yeni bir bakış açısıyla değerlendirir (Temizkan, 2011). O zaman teknolojik ilerlemelerle beraber yaratıcılık kavramının günümüz şartlarında önem kazanarak bir ihtiyaç hâline geldiğini ve hayatımızın odak noktasını oluşturduğu söylenebilir. Orhon (2020) ise yaratıcılığın hayatımızdaki gerekliliğini şu sözlerle ifade etmektedir:

Hayal gücünün ve üretimin potansiyeli olan yaratıcılık, insan yaşamının iki alanında önemli rol oynar. Bir alanda, insanın toplumun bir üyesi olarak geliştirdiği kimlik ve bu kimlikle toplumda edindiği yer, diğer alanda ise psikolojik açıdan eriştiği yeterlilik; yani kendini gerçekleştirme yer almaktadır (s. 1).

Yaratıcılık üzerine belirtilen görüşlerden hareketle günümüz koşulları düşünüldüğünde yaratıcılığın bireyin yaşamının her kademesinde yer alması gerektiğini söylemek mümkündür. Aynı zamanda bireyin ait olduğu toplum içerisinde rolünün ne olduğunu belirlemesinde ve özbenliğini bulmasına yardımcı olması bakımından yaratıcılığın önemli bir etken olduğu da söylenebilir.

Yaratıcılık ve Eğitim

Türkçe sözlükte yaratıcılık; “her bireyde var olduğu kabul edilen, bir şeyi yaratmaya iten farazi yatkınlık olarak tanımlanmaktadır” (TDK, 2011, s. 2534). Duman Yegen’e (2019) göre her bireyde yaratıcılık vardır ve bireyden bireye farklı özelliklerde ve zamanlarda ortaya çıkmaktadır. Önemli olan bireylerin kendilerinde doğuştan var olan yaratıcılık potansiyelini keşfetmelerine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin kendilerinde olan potansiyeli ortaya çıkarmasına yardım edecek unsur eğitim olmalıdır.

İnsanların davranışlarını istendik yönde kalıcı olarak değiştirmek eğitimle mümkündür (Tonyalı, 2010). Bu sebepten bireylerde var olan yaratıcılık yönünün ön plana çıkartılması için okullarda okul öncesinden başlayarak öğrencilere yaratıcılık becerisinin gelişmesini sağlayacak eğitimler verilmelidir. Göçen’e (2020) göre öğrencilerin ilerde hayatlarının her kademesinde özgün fikirler ortaya koyan ve toplumda fark edilen bireyler olabilmeleri için eğitimde yaratıcılığın kullanılması önem arz etmektedir.

Yaratıcılığı merkezine alan bir eğitim-öğretim anlayışında öğrenci öğrenme sürecine dâhil edildiği için öğrenmeler kalıcı olmaktadır. Dale’nin yaşantı konisine göre en iyi öğrenme biçimi yaparak yaşarak öğrenmedir. Dale’nin yaşantı konisiyle benzerlik gösteren yapılandırmacı eğitim anlayışı, öğretim sürecinde öğrenciyi merkeze alır (Ö. Yılmaz, 2019). Yapılandırmacı eğitimde öğretmen rehber konumunda ve öğrenciler öğrenme sürecinde aktif olarak yer almaktadır.

Eğitim sistemimizde benimsenen yapılandırmacı anlayışının temelinde; soru soran, eleştiren, çözüm üreten bireyler yetiştirme amacı vardır (Ak, 2011). Bu sebeple yaratıcılık, eğitimin merkezinde yer almalı ve derslerde öğrencilerin yaratıcılık yönünü geliştirecek uygulamalara yer verilmelidir.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’nda temel dil becerilerinin öğretiminin yaratıcılıkla beraber ele alınmasının gerekliliğinden bahsedilmekte ve programda öğrencilere kazandırılması hedeflenen alana özgü becerilerde “yaratıcı düşünme” de yer almaktadır (MEB, 2018).

Türk dili ve edebiyatı öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlardan biri öğrencilerin temel dil becerilerini özümseyerek Türkçenin bilinçli bir şekilde kullanılmasını sağlamak olduğu öğretim programında şu sözlerle ifade edilmektedir:

Edebiyat eğitimi, edebiyatla ilgili bilgilerin yanı sıra öğrencilerin dilin inceliklerini keşfedecekleri, dil bilincini ve becerilerini geliştirecekleri bir zemindir. Bu bilincin ve becerilerin geliştirilmesi için öğrencilerin edebiyatla temasının okuyucu rolüyle sınırlanmaması, yazma, dinleme ve konuşma yoluyla dil ve edebiyat bilgilerini hayatlarında kullanmalarına olanak sağlayacak çalışmalara yer verilmesi önemlidir (MEB, 2018, ss. 13).

Aynı zamanda öğretim programında öğrencilerin süreç içerisinde değerlendirilmesi gerektiği belirtilerek ölçme ve değerlendirme aşamasında öğrencilerin özgün ve yaratıcı özelliklerine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2018). Programda belirtilen hedeflerden hareketle öğrencilere yazma çalışmaları sırasında özgün ve yaratıcı yönlerini gösterebilecek bir ortam sağlanması ve süreç içerisinde değerlendirilmesi önemlidir.

Yaratıcı Yazma

Yaratıcı yazma, öğrencilerin dış dünyada algıladıklarını kendi duygu, düşünce ve hayal güçleriyle yorumlayıp kâğıda aktarmasıdır (Kapar Kuvanç, 2008). Yaratıcı yazma etkinliklerinde amaç öğrencilerin kendi iç dünyalarını tanımasına fırsat vermek, içlerindeki yaratıcı düşünme ve özgün fikirler ortaya koyma yetisini açığa çıkarmak ve keşfetmesini sağlamaktır (Can, 2018).

Yüksel (2016), yazma becerisini öğrencilerin yaşadıkları deneyimlerini, hayallerini özgün bir biçimde yazması olarak ifade etmektedir. Yazma becerisinin asıl amacının bireylere özgün olmanın kapılarını açmak olduğundan Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerindeki yazma çalışmaları, yaratıcı yazma tekniklerine göre yapılmalıdır.

Yaratıcı yazma etkinliklerinde hazırlık aşaması da dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin nitelikli bir metin ortaya çıkarabilmeleri için öncesinde belli bir birikim, deneyim sahibi olmaları gerekmektedir (Sever, 2013).

Okullardaki yazma etkinliklerine bakıldığında genellikle hazırlık süreci olmayan, sınırları belli, orijinallikten uzak, öğretmen kontrollü yazma çalışmaları yaptırılmaktadır (Rızvanoğlu, 2016). Dolayısıyla özgürlükleri kısıtlanan öğrenciler, yazma çalışmalarından hoşlanmamaktadırlar. Susar Kırmızı'ya (2009) göre öğrencilere yazma becerisini kazandırmak için öncelikle öğrencilerin yazma çalışmalarından zevk almaları gerekmektedir. Bu da ancak öğrencilerin dikkatini çekecek yaratıcı yazma etkinlikleriyle mümkündür. Yaratıcı yazma,

öğrencinin kaçındığı yazma etkinliklerinden zevk almasını kolaylaştırmasının yanı sıra akademik başarısına da katkı sağlar (Temizkan, 2011). Son yıllardaki MEB ve ÖSYM soru tarzlarına bakıldığında ezber bilgiyi sınavan sınav sisteminden, öğrencinin sahip olduğu bilgiyi anlama ve yorumlama becerisini ölçen bir sınav sistemi oluşturulmak istendiği anlaşılmaktadır. Kapar Kuvanç'a (2008) göre de yaratıcı yazma öğrencilerin anlama, yorumlama becerilerinin gelişmesinde katkı sağlar. Bu sebepten denilebilir ki okullarda yazma çalışmaları sırasında geleneksel yazma etkinlikleri yerine öğrencilerin ufkunu genişleten yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılmalıdır.

Yaratıcı yazma bireyin sadece akademik başarısını değil, sosyal hayattaki konumunu da şekillendirir. Rızvanoğlu (2016), yaratıcı yazmanın konusunu bireyin kendisi olduğunu söyleyerek yaratıcı yazma ile yaptırılan etkinliklerin öğrencinin kendini keşfetmesini sağladığını ve kendine olan öz güvenini artırdığını belirtmektedir. Bu cümleden hareketle yaratıcı yazmanın bireyin sadece yazma becerisine ve akademik başarısına değil, sosyal hayattaki konumuna da büyük katkı sağladığı söylenebilir.

Kapar Kuvanç'a (2008) göre yaratıcı yazmanın öğrencilere sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- Yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencileri sınırlamadığı için öğrencilerin öz güvenlerinin gelişmesini sağlar.
- Yaratıcı yazma, hayal gücünü geliştirir ve öğrencilere yeni bir bakış açısı kazandırır.
- Yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin hikâye, masal, roman ve şiir gibi kurmaca metinleri oluşturmalarını kolaylaştırır.
- Yaratıcı yazma, dili etkin kullanmada kolaylık sağlar.
- Yaratıcı yazma etkinlikleri sorgulama, eleştirel düşünme, yorumlama becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.

Buna göre öğrencilerin düşünen, sorgulayan ve özgün bireyler olarak yetişmesini isteyen yapılandırmacı eğitim anlayışı doğrultusunda Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı derslerinde yaratıcı yazmaya gerekli özenin gösterilmesi ve yaratıcı yazma etkinlikleri ile yazma çalışmalarına geniş yer verilmesi bireylere kazandırılmak istenen sorgulama, eleştirel düşünme, analitik düşünme ve yaratıcılık gibi hedeflerin gerçekleştirilmesini kolaylaştıracağını söylemek mümkündür.

Yaratıcı Yazma Uygulamalarında Öğretmenin Rolü

Yaratıcı yazma; müdahale edilmiş, sınırları belli düşünmeyi reddeder (Temizkan, 2014). Yaratıcı yazma çalışmalarının amacı öğrencilerin basmakalıp düşüncelerden sıyrılıp yeni bakış açıları kazanmalarını sağlamaktır. Bu noktada Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine önemli roller düşmektedir. Yaratıcı yazma çalışmaları sırasında öğrencilerin düşüncelerini sınırlamadan, çekinmeden özgün bir şekilde metne yansıtılabilmeleri için öğretmenin öğrencilere telkinde bulunup rehberlik etmesi oldukça önemlidir. Öğretmenin rehberliği aynı zamanda öğrencilerde var olan yaratıcılığın yüzeye çıkmasını sağlaması açısından da önemlidir. Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerinde verimli bir yaratıcı yazma öğretiminin yapılabilmesi için yazma etkinliği sonunda öğrencilerin oluşturdukları yazılı ürünler, öğretmen tarafından desteklenmeli ve sonraki yazma çalışmaları için öğrenciler cesaretlendirilmelidir (Korkmaz, 2015). Ayrıca yazma etkinliği sonunda gerekli dönüt ve düzeltmelerin anında yapılabilmesi için gönüllük esasına bağlı kalarak yazılan metinlerin sınıfta paylaşılıp değerlendirilmesi için de öğrenciler cesaretlendirilmelidir (Ü. Kılıç, 2018).

Eğitimde istendik davranışların kolay kazandırılmasında “rol model” kavramı önemlidir (Bayram, 2020). Demir ve Köse’ye (2016) göre etkili bir öğrenme ancak öğrencinin öğretmenini yani rol modelini gözlemleyip istendik davranışı ortaya koyabilme becerisine bağlıdır. Bunun için yaratıcı yazma öğretiminde öğrencilerle beraber öğretmenin kendisi de yazma çalışması yaparsa öğrencilerin yazma tutumlarının olumlu yönde gelişmesine katkıda bulunup ve buna bağlı olarak nitelikli yazılı ürünlerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Ak, 2011).

Öğretmenin yazma çalışmaları esnasında yazma konusunu ve yazılacak metnin türünü tek başına belirlemesi öğrencilerin yazma şevkini kırmasına ve yaratıcılıklarını engellemesine sebep olan bir davranıştır (Öztürk, 2007). Öğrencilerin yazma isteğinin kırılmaması adına öğretmen ve öğrencilerin yaratıcı yazma sürecini birlikte yürütmesi gerekmektedir.

Yaratıcı yazma çalışmalarında sınıf ortamı da göz ardı edilmemelidir. Öğrencinin yaratıcılığını engellemeyecek özgür ve rahat bir sınıf ortamının öğretmen tarafından oluşturulması elzemdir.

Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Yaratıcı yazma çalışmalarının verimli olabilmesi için oluşturulan yazılı ürünlerin değerlendirme süreci önemlidir. Yaratıcı yazma çalışmalarının değerlendirilmesi, öğrencinin oluşturduğu metne dair eksiklik veya yanlışlıklarını fark etmesi ve yaratıcı yazma becerisini geliştirmesine katkı sağlaması açısından oldukça önemlidir.

Yaratıcı yazma metinleri değerlendirilirken sadece ortaya çıkan ürün değil, yazma sürecinin de değerlendirilmesi gerekmektedir.

Öğrencinin ne kadar çaba harcadığı, ne kadar hevesli olduğu, sabır ve kendini geliştirme isteğine sahip olup olmadığı önemli kriterlerdir. Bu durum her öğrencinin ayrı ayrı ele alınması gerektiğini gösterir. Her öğrencinin bireysel gelişim süreci farklılık gösterdiğine göre değerlendirme bu farklılıkları kapsamalıdır (Akkaya & Susar Kırmızı, 2012, ss.174).

Yaratıcı yazma metinlerin ürün odaklı değerlendirilmesinde ise asıl önemli olan imlâ, noktalama ve kâğıt düzeninin değerlendirilmesi değil, öğrencinin duygu ve düşüncelerini yazıya yansıtma biçiminin değerlendirilmesidir (Maltepe, 2006). Yaratıcı yazma, öğrencilerin özgün fikirler üretme becerisine odaklandığı için öncelik olarak yaratıcı yazma metinlerinin içeriği incelenmelidir.

Yaratıcı yazma metinlerini hem süreç hem de ürün odaklı değerlendirirken öğrencinin yazma hevesini kıran olumsuz söylemlerden kaçınmalı, yazma becerisini geliştirmeye yönelik yapıcı bir dil kullanmak gerekmektedir (Korkmaz, 2015). Değerlendirmede öğrenciyi yargılayan sen dili yerine olumlu ben dilini kullanmak öğrencinin yapılan değerlendirmeyi dikkate almasını sağlamaktadır.

Değerlendirme sürecinde akran değerlendirmesine de yer verilmelidir. Dölek ve Hamzadayı'ya (2016) göre yazılı ürünlerin değerlendirilmesinde akran dönütünden yararlanılması öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine önemli bir katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla yaratıcı yazma etkinliklerinin sonunda değerlendirme sürecine öğrencilerin de katılması yazma başarısını artırmada önemli bir faktör olduğunu söylemek mümkündür.

Yaratıcı Yazma Teknikleri

Yaratıcı yazma teknikleri, öğrencilerin hayal güçlerini genişleterek özgün ve nitelikli yazılar üretmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Korkmaz, 2015). Ü. Kılıç'a (2018) göre nitelikli yazılar üretebilmek için yazma öncesi süreçte ve yazma çalışmaları sırasında öğrencilerin yaratıcılığını geliştiren etkinliklere yer verilmelidir.

Yaratıcı yazma çalışmalarının ön hazırlık aşamasında kullanılabilecek tekniklerden bazıları şunlardır:

Beyin Fırtınası

“Beyin fırtınası, bireylerde problem çözme becerilerini geliştiren, yaratıcı ve özgün fikirlerin doğmasına yardımcı olan bir grup tartışması yöntemi, etkili bir düşünme türüdür”

(Sever, 2013, s. 63). Beyin fırtınası tekniği ortaya atılan görüşlerin yargılanmadan, eleştirilmeden rahatça söylenmesine ortam hazırladığı için yaratıcı yazma çalışmalarından öncesinde bu tekniğin kullanılması öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Beyin fırtınası aynı zamanda farklı, yeni fikirlerin oluşturulması için öğrencileri cesaretlendirmektedir.

Kavram Haritası

“Kavramların kendine özgü özelliklerinin veya diğer kavramlarla ilişkilerinin şekil ya da sözcüklerle önemli ilke ve önermelere dayalı bir biçimde grafiksel olarak gösterilmesine “kavram haritalanması” denir” (Şenay, 2007, s. 22). Yaratıcı yazma çalışmalarına başlamadan önce öğrencinin yazacağı metin türüne, konuya ilişkin plan yapması ve bunu kavram haritası tekniği aracılığıyla görselleştirip bütünü görmesi açısından kavram haritası tekniği önemlidir. Kavram haritasının oluşturulması öğrencinin yazacağı metin üzerinde hakimiyet kurmasına ve yazma sürecini kolaylaştırması gibi katkılar sağlamaktadır.

Zihin Haritası

Zihin haritalama, yaratıcı düşünmeyi tetiklemesi ve yazmaya hazırlık sürecinde öğrencinin topladığı bilgilerin düzenlenmesini, seçilmesini ve anlamasını kolaylaştırması açısından önemli bir tekniktir (Tonyalı, 2010).

Yaratıcı yazma çalışmalarında zihin haritası tekniği kullanılırken kâğıdın ortasına belirlenen konu veya tema yazılır. Daha sonra konuya, temaya ilişkin anahtar kelimeler merkezden kalın dallar uzatılarak yazılır. Ana konu ve anahtar kelimelerle ilgili detaylar ise yanlara ince dallar uzatılarak yazılır (Bulut, 2012). Zihin haritası tekniği, çok da gerekli olmayan detayların not alınması engellemesi açısından yazma öncesi süreçte bilgi toplama işini ve bilgilerin düzenlenmesini kolaylaştırdığı için zamandan tasarruf sağlamaktadır.

Balık Kılçığı

Yaratıcı yazma çalışmalarının hazırlık aşamasında kullanılan bir diğer teknik ise balık kılçığıdır. Balık kılçığı tekniği, problemin belirlenmesi ve probleme ait nedenlerin bir bütün olarak görülmesine olanak sağlamaktadır (Korkmaz, 2015). Yaratıcı yazma alanında daha çok metnin konusuna ilişkin detayların belirlenmesinde kullanılan balık kılçığının baş kısmına konu, kılçıklarına ise konuya ait detaylara yer verilmektedir (Tonyalı, 2010). Bu teknik, problemlere ait nedenlerin ve çözümlerin belirlenmesini sağladığı için aynı zamanda öğrencilerin analiz etme becerilerini geliştirmesine de katkıda bulunmaktadır.

Not Defteri Tutma

Yaratıcı yazma çalışmaları esnasında öğrencilerin aklına ilgi çekici konular gelmeyebilir veya o an akıllarına gelen konuyu sınırlı düşünceyle, kelimelerle yazabilmektedirler (Göçen, 2020). Bu durum da öğrencide var olan yaratıcılığı olumsuz etkilemesine sebep olabilmektedir. Bu durumun önüne geçebilmek için öğrencilere doğru not tutma alışkanlığı kazandırmak gerekmektedir. Öğrenciler, günlük hayatta karşılaştığı ilginç olay ve durumları not alırsa yaratıcı yazma çalışmaları esnasında öğrencilerin hem zamandan tasarruf etmesini hem de özgün fikirlerden oluşmuş bir yazılı ürün ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Erdoğan, 2019).

Göçen'e (2020) göre de yaratıcı yazma çalışmalarını destekleyecek hazırlık çalışmaları şöyledir:

1. Motivasyon sağlama
2. Doğa ve çevreye bakma
3. Gerçek nesneler kullanma
4. Rol oynama ve drama
5. Okuma çalışmaları
6. Dinleme çalışmaları
7. Şarkı dinletme
8. Film, video, televizyon programları izleme
9. Günlük tutma

Yaratıcı yazma çalışmalarının öncesinde bu etkinlik ve tekniklerin kullanılması öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin açığa çıkmasını sağlamakta ve yazacakları metin türü ile konusu hakkında bilgilerin toplanıp gerekli planlamaların yapılmasına ortam hazırlamaktadır.

Yaratıcı yazma çalışmaları sırasında kullanılabilecek etkinliklerden bazıları şöyledir:

Yemekteyiz

Bu etkinlikte öğrencilere; yemek sevip sevmedikleri, favori yemeklerinin ne olduğu, yemek yaparken sıklıkla kullanılan malzemelerin ne olduğu gibi sorular yöneltilir. Sonrasında öğrencilerin söylediği malzemeler tahtaya yazılır. Yazma işleminin bitmesinin ardından öğrenciler gruplara ayrılır ve gruplardan tahtada yazılan malzemelerden beşini seçerek yemek tarifi oluşturmaları istenir. Yazma işlemi bittikten sonra gruplar yazdıkları yemek tarifini bir yandan okurken diğer yandan da yemek yapıyormuş gibi canlandırmasını yapar. Etkinliğin sonunda en yüksek puan alan grup belirlenir ve yemek tarifi sınıf panosuna asılır (Göçen, 2020).

Eğlenceli Metaforlar

Öğrencilere; gün içinde daha çok hangi duyguyu yaşadıkları, sıklıkla yaşadıkları duygunun kendilerine ne hissettirdikleri gibi sorular yöneltilir. Sonrasında öğrencilerden hissettikleri duyguların somut bir kavrama benzetmeleri ve neden o şeye benzettiklerini söylemeleri istenir.

Öğrencilere eğlenceli benzetme cümleleri verilir ve öğrencilerden bu cümleleri tamamlamaları istenir. Tamamlanan cümleler sınıfla paylaşılır ve değerlendirilir (Göçen, 2020).

Örnek cümleler:

Arkadaş.....gibidir. Çünkü.....

Korku.....gibidir. Çünkü.....

Ya...?

“Öğrencilere; ya hep gece olsaydı, ya hayvanların meslekleri olsaydı, ya bitkiler yürüyebilseydi gibi çoğaltılabilecek durumlar verilir. Öğrenciler seçtikleri durumlardan hareketle yazma çalışmaları yapar. Ya..? sorusu öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek etkili bir yöntemdir” (Ak, 2011, s. 32).

Görsel Malzemeler

Yaratıcı yazma çalışmalarında görsellerden yararlanmak öğrencilerin betimleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlaması açısından önemlidir. Öğrencilere fotoğraf veya resim gösterilir ve öğrencilerden gösterilen görsellerden hareketle hayal kurup hikâyeye yazmaları istenir. Etkinliğin sonunda yazılan hikâyeler değerlendirilir (Tonyalı, 2010).

Ben Bir Süper Kahramanım

Öğrencilere; televizyon izleyip izlemedikleri, çizgi film izleyip izlemedikleri ve süper kahramanlardan hangilerini sevdikleri gibi sorular yöneltilir. Öğrencilerden kendilerini bir süper kahraman olarak hayal etmeleri ve süper kahraman olarak hangi özelliğe sahip olduklarını düşünmeleri istenir. Sonrasında öğrenciler hayal ettikleri süper kahramanı tanıtan bir yazı yazar, etkinliğin sonunda da yazılarını sınıfla paylaşır (Göçen, 2019).

Şiir Dürbünü

Öğrencilerden kâğıttan dürbün yapmaları ve dürbünle pencereden dışarı bakmaları istenir. Öğrenciler dürbün aracılığıyla gördükleri manzaranın kendilerinde neler hissettirdiğini şiir olarak yazar. Etkinliğin sonunda yazılan şiirler sınıfla paylaşılır (Sever, 2013).

Sözcük Türeterek Öykü Yazma

Öğretmen tarafından bir anahtar sözcük tahtaya yazılır ve öğrencilere bu anahtar sözcüğün kendilerine ne çağrıştırdığı sorusu yöneltilir. Daha sonra öğrencilerden hikâyenin konusunun anahtar kelime hakkında olmamasına dikkat ederek buldukları sözcükleri kullanarak birer hikâye yazmaları istenir. Öğrenciler hikâyelerini bitirdikten sonra birbirleriyle eşleşir ve yazdıkları hikâyeler değerlendirilir (Orhon, 2020).

Rüyalardan Öykü Oluşturmak

Bu etkinlikte öncelikle öğrencilere ne sıklıkla rüya gördükleri sorulur. Daha sonra öğrenciler üçerli gruplara ayrılır ve öğrencilerden yakın zamanda gördükleri bir rüyayı grup arkadaşlarına anlatmaları istenilir. Bu arada paylaşılan rüyalar diğer grup üyelerince not alınır. Paylaşımın sonunda ortaya çıkan notlar birleştirilir ve öğrencilerden oluşturulan notlardan hareketle bireysel öykü yazmaları istenilir. Etkinliğin sonunda yazılan hikâyeler sınıfla paylaşılır ve değerlendirilir (Orhon, 2020).

Senaryo Yazmak

Bu etkinlikte öğrencilere; film izlemeyi sevip sevmedikleri, hangi türde film izlemeyi sevdikleri, film kahramanlarının yerinde olmayı isteyip istemedikleri gibi sorular yöneltilir. Daha sonra öğrencilerle birlikte film izlenir. Filmin ardından öğrencilerden kendilerini filmdeki kahramanların yerine koymaları ve filmdeki olayı kendileri yaşaması halinde kahramanların nasıl yol izleyeceklerini hayal etmeleri istenir.

Öğrencilere senaryonun özellikleri ile bilgilendirme yapılır. Öğrenciler senaryo yazımıyla ilgili bilgi sahibi olduktan sonra onlardan hayal ettikleriyle ilgili bir senaryo oluşturmaları istenir. Çalışmanın sonunda yazılan senaryolar paylaşılır, öğretmen ve öğrencilerle değerlendirilir (Göçen, 2020).

Sınıfça Yazıyoruz

Öğrencilere; öykü okumayı sevip sevmedikleri, öyküdeki heyecanlı yerin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinden hangisinin olduğu, öyküdeki beğenmedikleri yeri değiştirmek isteyip istemedikleri ve okudukları öyküye farklı bir son düşünüp düşünmedikleri gibi sorular

yöneltirir. Soruların ardından öğrencilere sınıfça bir öykü yazacakları söylenir. Ön ve arka sıralarda oturan öğrencilere farklı cümlelerle başlayan kâğıtlar verilir. Kâğıtlar sınıfta dolaştırılarak her öğrenci tarafından birer cümle yazılır ve böylelikle tüm sınıfın katkısıyla öykü oluşturulur (Göçen, 2019).

Öykü Karakterleri Oluşturma

Tahtada öğrencilerle beraber karakter oluşturma etkinliği yapılır. Öğrencilerden kâğıtlarını beş bölüme ayırarak tablo oluşturmaları istenir. Bölümler; cinsiyet, fiziksel görünüm, meslek, kişilik ve hobi şeklinde adlandırılır. Öğrenciler hayal güçlerine göre tabloyu doldurur ve tablodan hareketle hikâyelerinde kullanacakları karakteri belirleyerek hikâyelerini yazar. Sürecin sonunda hikâyeler sınıfla paylaşılır ve değerlendirilir (Öztürk, 2007).

Öykü Tamamlama

Öğrencilere hikâye okumayı sevip sevmedikleri, en sevdikleri hikâyenin hangisi olduğu ve hikâye türünün özellikleri ile ilgili sorular yöneltirir. Sonrasında öğretmen tarafından hikâye okunur ve hikâye en heyecanlı yerinde kesilir. Öğrenciler kesilen hikâyeyi tamamlar (Göçen, 2020).

Serbest Girişlerle Öykü Oluşturma

Bu etkinlikte öğrenciler 3-4 kişik gruplara ayrılır. Gruptaki öğrenciler, düşünmeden akıllarına gelen bir olayı anlatır. Grup üyeleri, anlatılan olaylardan hareketle bireysel olarak hikâye yazarlar. Sonrasında grup üyeleri yazdıkları hikâyeleri birbirlerine okurlar (Orhon, 2020).

Karikatürden Hareketle Hikâye Oluşturmak

Öğrencilerin seviyesine göre bir karikatür belirlenir. Öğrencilerden karikatürde gördüklerini, karikatürün öncesinde neler yaşandığını ve sonrasında neler yaşanacağını hayal güçlerini kullanarak anlatmaları istenir. Etkinliğin son aşamasında, öğrenciler anlatılanlardan hareketle bireysel hikâyelerini oluşturur (Tonyalı, 2010).

Reklam Metinleri Yazma

Bu etkinlikte öğrenciler gruplara ayrılır. Daha önceden belirlenen ürün hakkındaki bilgiler gruplara dağıtılır. Gruplar tarafından ürünle ilgili orijinal ve çarpıcı metinler oluşturulur (Orhon, 2020).

Cümle Birleştirme

Öğrenciler ikiyeşerli gruplara ayrılır. Öğrencilere kısa ve yarım bırakılmış cümlelerden oluşan bir metin gösterilir. Öğrencilerden yarım bırakılmış cümleleri özgün bir biçimde tamamlamaları istenir. Etkinliğin sonunda grupların üzerinde değişiklik yaptığı metinler değerlendirilir (Orhon, 2020).

Özgün Değişler Oluşturmak

Öğretmen tarafından öğrencilerin seviyelerine uygun bir kavram belirlenir. Belirlenen kavram, tanımlamaları için eksik cümle halinde öğrencilere verilir. Öğrenciler, bu cümleyi etkileyici olacak şekilde tamamlar ve cümlelerin açıklamasını yazar (Orhon, 2020).

Pencereden Gördüklerim

Uygulamaya geçilmeden önce doğa seslerini içeren bir fon müziği açılır ve ardından öğrencilere, kendilerini en huzurlu ve güvenli hissettikleri yerin hangisi olduğu sorusu yöneltilir. Öğrencilerden kendilerini orman içinde bir evde yalnız olduklarını ve dinlendiklerini hayal etmeleri istenir. Daha sonra hayal ettikleri evin pencresinden dışarıya bakmalarını ve gördüklerini anı olarak yazmaları istenir. Etkinlik sonunda öğrencilerin yazdığı metinler sınıfta okunur ve değerlendirilmesi yapılır (Göçen, 2019).

Devamı Sende

Öğrencilerden yaşadıkları sevinçli, üzgün ve heyecanlı anılarını yazmaları istenir. Yazma sırasında öğrencilere anılarının en ilgi çekici yerinde yazmayı bırakmaları ve yanındaki arkadaşlarıyla kâğıtlarını değiştirmeleri söylenir. Kâğıtlarını değiştiren öğrencilerden yarım bırakılan anıları istedikleri şekilde tamamlamaları istenir. Tamamlanan anılar sınıfta okunur. Metinler okunduktan sonra anının gerçek sahibi tarafından yaşadığı olay anlatılır. Etkinliğin sonunda öğrencilerin yaşadığı olaylar ile oluşturulan metinler karşılaştırılır (Göçen, 2019).

Kurmaca Metin

Kurmaca metinler, “insan zihninde kurgulanıp üretilen gerçeklikle hayal ürününün sentezlenerek yazıya dönüşmüş hâlidir” (Narin, 2016, s. 18). Hikâye, roman, tiyatro gibi türler kurmaca metinlerdir ve bu metinler hayallerden beslendiği için yaratıcılığın sergilenmesine zemin hazırlamaktadır (Temizkan, 2014).

Kurmaca metinler, bireyin bilişsel ve duyuşsal zihnini kullanmasını sağladığından dil becerilerinin öğretiminde önemli bir role sahiptir. Kaya (2015) da kurmaca metinlerin yaratıcı

düşünmeyi zorunlu kıldığını ve bu zorunluluğun öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirtmektedir.

Temizkan'a (2014) göre sanatsal metinlerin en önemli özelliği kurmaca olmalarıdır. Hikâye, roman ve tiyatro metinlerinin işlevi dış dünyadan bağımsız kurmaca bir dünya oluşturması olduğundan öğrenciler bu türler aracılığıyla kendilerine sunulan kurmaca dünyada istediği şekilde hareket ederek gerçekliği yeniden düzenlemekte ve olaylara farklı bir bakış açısıyla bakmayı öğrenmektedir (Çat, 2018).

Kurmaca metinler, malzemesini (olay, kişi, mekan, zaman) gerçek hayattan alır ve öğrenciler, bu malzemeyi kendi hayal dünyasına göre şekillendirerek yeni bir gerçeklik yaratır (Temizkan, 2014). Kurmaca metinlerin temelini; olay örgüsü, kişi, zaman, mekân oluşturmaktadır. Temizkan (2014), iyi bir kurmaca metin oluşturmanın ana koşulunun bu unsurların metinde nasıl kullanıldığına ve sindirildiğine bağlı olduğunu söyleyerek kurmaca metin yazma çalışmalarından önce olay, kişi, zaman, mekân, bakış açısı ve anlatıcı gibi kurmaca metin unsurlarının ayrıntılı olarak öğrencilere açıklanması gerektiğini belirtmektedir.

Hikâye

Öykü, olmuş ya da olabilecek olayları kurmaca dünya ile süsleyerek anlatan okuyanda heyecan ve zevk uyandıran kısa yazılardır (Şahin, 2012). Başka bir tanımla hikâye; belli bir zaman ve mekân bağlamı içinde, belli bir şahıs kadrosunun yaşadığı olayları anlatan kurmaca yazılardır (İ.N. Demir, 2020).

Akdoğan'a (2018) göre öykü, merak ögesi barındıran kısa yazı türü olduğundan öğrencilerin her zaman ilgisini çekmektedir. Hikâyeye ilgi duyan öğrencilerin bu tür sayesinde kelime hazineleri genişlemekte ve dili daha etkin, yaratıcı kullanmaktadırlar (Narin, 2016). "Hikâye; bireyin yorum yapma, hatırlama, önceki bilgileriyle yeni bilgilerini karşılaştırarak yeni bilgiler üretme, analiz-sentez ve değerlendirme yapmasını sağlayan bir anlatım biçimi olduğundan üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektedir" (Kaynaş, 2014, s. 32). Böylelikle hikâye bireyin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesinde yardımcı bir unsur olduğundan aynı zamanda dil becerilerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır.

Hikâye, öğrencilerin yaratıcı ve özgün düşüncelerini geliştirdiği için yazma etkinlikleri sırasında öykü türünden yararlanmak oldukça önemlidir (Kaynaş, 2014). Öğrencilerin öykü türünü iyi anlayabilmesi ve yazabilmesi için öncelikle öykünün temel yapısını oluşturan olay örgüsü, zaman, yer, kişi, bakış açısı, anlatıcı unsurları ve bu yapı unsurlarının planması öğrenciler tarafından kavranması gerekmektedir (Şengül, 2011).

Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında öykü yazma çalışmalarından önce öğrencilerin yazacakları öykülere hazırlık yapmaları ve yazma sürecini yönetebilmeleri için hikâye yazma aşamaları yer almaktadır (Nasır & Yılmaz, 2019, s. 74):

Tablo 3. Hikâye Yazma Aşamaları

1. Hazırlık - Konu ve temayı belirleme - Kişileri ve kişilerin metindeki işlevlerini belirleme	2. Planlama - Olay örgüsünü ve olaydaki çatışmaları belirleme - Mekânı ve zamanı belirleme - Anlatıcıyı ve bakış açısını belirleme
3. Taslak Metin Oluşturma - Plan doğrultusunda metni yazma - Anlatım biçimlerinden (öyküleyici, betimleyici) ve tekniklerinden (anlatma, gösterme, diyalog ve iç konuşma) yararlanma	4. Metni Düzeltme ve Geliştirme - Metin tutarlılığını değerlendirme - Anlatım bozukluklarını düzeltme - Yazım ve noktalama hatalarını düzeltme
5. Yazılan Metni Paylaşma ve Metnin Değerlendirilmesi Hikâyeler, yapı unsurlarının oluşturulması ve anlatım özellikleri bakımından değerlendirilir.	

Temizkan'a (2014) göre hikâye yazımında en önemli unsur konu seçimidir. Gelişigüzel bir şekilde, konu belirlemeden hikâye yazma çalışması yapılması yaratıcılığı engellemekte ve hikâye yazma isteğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun için Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerinde hikâye yazımı öğretiminde öğrencilerin konu belirlemesi için öncelikle takip etmesi gereken belli başlı adımlar bulunmaktadır. (Temizkan, 2014):

- Düşünmek
- Gözlem yapmak
- Okumak/izlemek

Başarılı bir hikâye yazma öğretiminin yapılabilmesi için bu adımların öğrencilere uygulanması ve benimsetilmesi gerekmektedir.

Hikâye Türleri

Hikâyelerin bir kısmında merak ögesinin diri tutulduğu olaylar zinciri ön planda yer alırken bir kısmında da merak ögesi barındırmayan, olayın arka planda kaldığı sadece gündelik hayattan kesitler anlatılmaktadır (Kaynaş ,2014). Buna bağlı olarak hikâye türü olay ve durum hikâyesi olarak iki şekilde sınıflandırılmaktadır.

Olay Hikâyesi. Bu tarz hikâyelerde olay her zaman ön plandadır ve hikâyenin diğer unsurları (kişi, yer, zaman) mutlaka kullanılır (Takımcıgil Özcan, 2014). Olay hikâyelerinde olayların başlangıcı ve bitişi de bellidir. Hikâyedeki olaylar, okuyucunun tamamlamasına bırakılmadan hikâyenin sonunda çözüme kavuşur (Kaynaş, 2014). Olay hikâyeleri, merak ögesini merkezine alarak heyecan duygusunu diri tuttuğu için okuyucuların dikkatini daha çok çektiğini ve özellikle çocuklar tarafından tercih edildiğini söylemek mümkündür.

Durum Hikâyesi. Durum hikâyelerinde olay belli değildir, metnin arka planında yer alır. Belli bir olay olmadığı için de bu tarz hikâyelerde merak ve heyecan yoktur (Takımcıgil Özcan, 2014). Gündelik hayatta her zaman karşılaşılan veya karşılaşılabilecek sıradan durumlar serim, düğüm ve çözüm planı olmadan okuyucuya aktarılır (Kaynaş, 2014).

Hikâyede Plan

Hikâyenin plan aşamaları sırasıyla serim, düğüm ve çözümdür. Plan aşamalarını dikkate alarak hikâye oluşturmak, hem öyküyü okuyan için hem de yazan için önem teşkil etmektedir. Planlı hikâye; metindeki olayların, ana düşüncenin ve metinde verilmek istenen mesajların net olarak anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır (S.K. Yılmaz, 2008).

Serim. Hikâyenin giriş kısmıdır. Bu bölümde konu ve hikâye unsurları (kişi, yer ve zaman) belirtilir ve tanıtılır (Şahin, 2012). Serim bölümünde hikâyeyi oluşturan unsurların (kişi, yer, zaman) metne iyi yansıtılması hikâyenin gidişatını belirlemesi açısından önemlidir. Kaynaş'a (2014) göre olayın geçtiği yer, zaman ve kişi kadrosu açıkça belirtilirse okuyucuda hikâyenin devamını getirme isteği uyandırmasını sağlayacaktır.

Düğüm. Serim düğümünde genel hatlarıyla belirtilen konunun ayrıntılı bir biçimde ele alındığı bölümdür (Kaynaş, 2014). Bu bölüm, ana konunun düşüncüyü geliştirme yolları (örneklendirme, örneklendirme, benzetme vd.) aracılığıyla desteklenmesi açısından önemlidir (S.K.Yılmaz, 2008). Yardımcı düşünme yollarıyla desteklenen düğüm bölümü aynı zamanda yaratıcı düşünmenin en aktif şekilde kullanılmasını da gerektirmektedir. Merak ögesinin üst seviyede olduğu düğüm bölümü, hikâyenin en uzun ve ayrıntılı bölümünü oluşturmaktadır (Takımcıgil Özcan, 2014).

Çözüm. Hikâyedeki olayların sonuçlandığı bölümdür. Bu bölümde hikâyenin düğümü çözülür, okuyucunun zihninde oluşan soru işaretleri dağılır ve merakları giderilir (Kaynaş, 2014).

Hikâyenin Unsurları

Nitelikli bir hikâye yazabilmek için hikâyeyi oluşturan unsurları iyi bilmek ve bu unsurları metin içerisine başarılı bir biçimde yerleştirmek gerekmektedir. Başlıca öykünün unsurları şöyledir:

Olay. Hikâyenin esas kısmını oluşturmaktadır. Olay, hikâyede yer alan kahramanların başından geçen hareketliliği, etkileşimdir (Temizkan, 2014, s. 62). Hikâyedeki olaylar zinciri, olayların başlangıcından bitişine kadar okuyucunun merakını diri tutacak şekilde organize edilmelidir (Kaynaş, 2014).

Kişi. Hikâyede yer alan ana ve yardımcı kahramanlar, çok yönlü ele alınıp okuyucunun aklında kalıcı etki bırakacak şekilde aktarılır (Temizkan, 2014). Olaylardaki düğümün çözülmesinde en önemli faktör ana kahramandır (Yaylacık, 2014). Olay akışına göre hikâyede birden fazla ana kahraman da olabilir (Şahin, 2012).

Hikâyedeki ana ve yardımcı kahramanlar gerçek dünya ile kurmaca dünya arasında bir köprü kurması açısından olay unsurundan sonra gelen en önemli unsurdur (Temizkan, 2014).

Mekân. Mekân, olayların gerçekleşmesini sağlaması açısından önemli bir unsurdur. Hikâyede mekân olmadan olay örgüsünün gerçekleşmesi söz konusu değildir (Temizkan, 2014). Mekâna; kurmacaya inandırıcılık kazandırması, kahramanların ruh hâllerinin anlaşılmasını sağlaması açısından birçok anlam yüklenmektedir (Kaynaş, 2014).

Zaman. Zaman; olaylar zincirinin başlangıcını, gelişimini ve bitişini belirterek olay örgüsünün anlaşılmasına katkısı sağlayan unsurdur. Temizkan (2014), hikâyede üç zaman diliminin kullanıldığını belirtmektedir.

- **Vaka Zamanı:** Olayların başlangıcından bitişine kadar olan dönemi kapsayan zamandır. Hikâyedeki en önemli ve üzerinde durulması gereken zaman dilimidir.
- **Anlatma Zamanı:** Olayların yaşanmasının ardından anlatıcı tarafından okuyucuya olayların anlatıldığı zaman dilimidir.
- **Gerçek Zaman:** “Takvim zamanıdır. Gerçek kişilerin yaşadığı olayların zaman dilimini kapsamaktadır. Zamanda geriye dönülmez” (Temizkan, 2014, s. 128).

Hikâyeler kısa metinler olduğundan yaşanan zaman diliminin de sınırları bellidir, kısadır. Zaman; mevsim, saat ve gün olarak belirtilmektedir (Kaynaş, 2014).

Hikâyede Anlatıcı

Hikâyedeki olaylar, olayların geçtiği mekân, zaman ve kahramanların fiziksel, ruhsal özellikleri bir anlatıcı tarafından okuyucuya aktarılır. Öyküleyici metinlerde iki farklı anlatıcı vardır:

1.Tekil Anlatıcı (Kahraman). Anlatıcı, hikâyenin ya ana kahramanıdır ya da yardımcı kahramanlarından biridir (Temizkan, 2014). Hikâyedeki olaylar birinci kişi ağzıyla okuyucuya aktarılır.

3.Tekil Anlatıcı (İlahi, Gözlemci). Hikâyedeki olaylar üçüncü kişinin ağzıyla okuyucuya aktarılır. Öyküleyici metinlerde en çok tercih edilen anlatıcıdır (Temizkan, 2014).

- **İlahi 3. Tekil Anlatıcı:** Hikâyedeki olayların öncesini, sonrasını bilir ve kahramanları anlatırken de onların zihninden geçen düşüncelere, hissettiği duygulara ve geçmişleri, gelecekleri hakkında her türlü bilgiye hâkimdir (Temizkan, 2014).
- **Gözlemci 3. Tekil Anlatıcı:** Gözlemci anlatıcının hikâyedeki olaylar ile kahramanların hayatları hakkında bildikleri sınırlıdır. Anlatıcı sadece hikâyedeki ana ve yan kahramanların kendine gösterdiği kısımları okuyucuya aktarır (Temizkan, 2014).

Hikâyede Benimsenen Anlatım Biçimleri

Anlatım biçimleri, hikâyedeki konunun olay örgüsüyle kurgulanarak okuyucuya aktarılma yolunu oluşturmaktadır (Temizkan, 2014).

Öyküleyici Anlatım. Öyküleyici anlatım; anlatılmak istenen konunun, ana düşüncenin ve temanın bir olay örgüsü içinde kurgulanarak yer ve zaman unsurlarıyla beraber okuyucuya aktarılmasıdır (Yasul, 2014). Öyküleyici anlatımda asıl amaç, anlatılan olay aracılığıyla okuyucuyu meraklandırmak ve heyecanlandırmaktır (S.K.Yılmaz, 2008). Okuyucuya merak ve heyecan duygusunun aktarımında ise dilin heyecana bağlı işlevinden yararlanılır.

Betimleyici Anlatım. Betimleyici anlatım; hikâyede anlatılan olayların, kişilerin, yer ve zamanın okuyucunun gözünde canlandırarak biçimde yazıya aktarılmasıdır. Betimleyici anlatımda asıl amaç okuyucuyu hikâyedeki olaylara dahil etmek ve hikâyede yer alan kahramanlarla empati kurmasını sağlamaktır (B. Kılıç, 2012).

İlgili Araştırmalar

Yaratıcı yazma tekniklerinin yazma becerisi üzerindeki etkisi daha önce Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı alanlarında incelenmiştir. Çalışmaların genelinde yaratıcı yazma tekniklerinin ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin yazma becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir (Kapar Kuvanç, 2008; Ak, 2011; Korkmaz, 2015; Ünveren Terzioğlu, 2018; Et, 2019; Çakır, 2019; Gökçe, 2020). Araştırmalar nicel olarak çalışılmış ve bu araştırmalarda ağırlıklı olarak ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaların çalışma grubunu ilkokul ve ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır ve çalışılan öğrenci sayısı farklılık göstermektedir. Araştırmalarda yaratıcı yazma tekniklerinin yazma becerisini ve tutumunu belirlemek için tutum ölçekleri ve araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda yaratıcı yazma tekniklerinin yazma becerisini ve tutumunu olumlu yönde etkilediği ortak sonucuna varılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmında sadece yazma becerisi ölçülmüştür (Ak, 2011; Et, 2019; Tonyalı, 2010).

Yaratıcı yazma yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine ve yazma tutumuna etkisini araştıran Beydemir (2010), yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini arttırdığını sonucuna varmış ve yaratıcı etkinliklere Türkçe öğretim programında daha fazla yer verilmesi hususunda öneride bulunmuştur.

9. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine araştırma yapan Karakuş Aktan (2013), çalışmasında tarama modelini kullanmış, öğrencilerin yazdığı yazılı anlatım ürünlerini değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda 9. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarında başarısız olduğu tespit edilmiştir.

Yaratıcı yazma tekniklerinin yazma becerisi ve tutumuna yönelik yapılan alanyazın incelemesinde nitel çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Demir, 2012; Kaynaş, 2014). Birçok çalışmada ise nitel ve nicel süreç bir arada yürütülmüştür (Kılıç, 2018; Baki, 2019; İsbir Abrekoğlu, 2019). Bu çalışmaların çalışma grubunu lisans (Baki, 2019), ortaokul (İsbir Abrekoğlu, 2019) ve lise öğrencileri (Kılıç, 2018) oluşturmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde yaratıcı dramanın öğrencilerin yazma becerilerine ve tutumuna etkisinin araştırıldığı çalışmalar oldukça fazladır. Çalışmaların bir kısmında yaratıcı dramanın hem yazma tutumuna hem de yaratıcı yazma becerisine etkisi incelenmiştir (İsbir

Abrekoğlu, 2019; Türkel, 2011). Her iki çalışmada da deneysel desen kullanılmış ve ortak sonuçlar elde edilmiştir. Yaratıcı dramanın öğrencilerin hayal gücünü geliştirdiği, yaratıcı yazma becerisinin ilerlemesinde anlamlı bir fark oluşturduğu belirtilmektedir. Öğrenciler, yaratıcı yazma teknikleri kullanılarak yapılan yazma çalışmalarından zevk almaktadırlar.

Kılıç (2018) ise dramanın sadece yaratıcı yazma tutumuna etkisini araştırmıştır. Çalışmada dramanın öğrencilerin yaratıcı yazma tutumlarını olumlu bir yönde değiştirdiği sonucuna varılmıştır.

Dramanın 3. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisini inceleyen Ünveren Terzioğlu (2018), dramanın yazma becerisinin gelişmesinde bir katkısının olduğunu belirtmiştir. Başka bir çalışmada ise 3. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin yaratıcı drama ile geliştirilmesi üzerine eylem çalışması yapılmıştır (Duman Yegen, 2019). Çalışmada, öğrencilerin drama ile yazmayı sevdikleri belirlenmiş ve dramanın yazma becerisini olumlu yönde değiştirdiği tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmaların bir kısmında yaratıcı yazma tekniklerinin öyküleyici metin yazma becerisine etkisi incelenmiştir (Temizkan, 2011; Akbaba, 2020). Akbaba'nın (2020) çalışma grubunu ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Nicel ve nitel yöntemle çalışılan araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisini anlamlı düzeyde arttırdığı sonucuna varılmıştır. Temizkan (2011) ise çalışmasını lisansüstü öğrencileriyle yapmıştır. Ön test- son test deneysel desen kullanılan araştırmanın sonucunda Akbaba'nın (2020) çalışmasıyla benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yaratıcı yazma etkinlikleri öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerisini anlamlı yönde artırmıştır.

Birkaç çalışmada ise öyküleyici metin anlatımının ve öyküleyici metin oluşturma yaratıcı yazmaya etkisi incelenmiştir (Aydın, 2019; Demirbaş, 2019). Aydın (2019), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dijital Hikâye Anlatımının Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi* adlı çalışmasını lisansüstü öğrencileriyle yürütmüştür. Çalışmada, dijital hikâyenin öğrencilerin yaratıcılık yönünü geliştirdiğinden yazma becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Demirbaş'ın (2019) çalışma grubunu ilkökul öğrencileri oluşturmaktadır. Ön test-son test deneysel desenle yürütülen çalışmanın sonucunda dijital öykülerin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği görülmektedir. T. Demir (2012) ise küçürek hikâyenin yaratıcı yazma becerisini geliştirmedeki etkisine bakmıştır. Yöntem olarak betimsel analiz kullanılan çalışmada, yaratıcı yazma çalışmalarında küçürek hikâyenin kullanılmasının öğrencilerin yazma çalışmaları sırasında keyifli zaman geçirmesini sağlayacağından bahsetmektedir. Çakır (2019) da çalışmada küçürek öykü temelli yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin küçürek öykü yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisini incelemiştir. Ön test- son test deneysel

olarak çalışılan araştırmada, çalışma grubunun küçürek hikâye yazma becerilerinin geliştiği ancak yazma tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Kaynaş (2014), çalışmasında 5. sınıf ğrencilerinin ykleyici metin yazma becerilerini betimsel olarak incelemiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin ykleyici metin yazma becerilerinin istenen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Yaylacık (2014) ise çalışmasında üstün yetenekli 5. sınıf ğrencilerinin ykleyici metin yazma becerisini nicel yöntemle incelemiştir.

Alanyazın incelemesinin sonunda yazma becerisi ve yaratıcı yazma ile ilgili nicel ve nitel birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda da yaratıcı yazmanın sadece yazma becerisine olan etkisi değil, yazma tutumuna olan etkisinin de incelendiği saptanmıştır. Yaratıcı yazma teknikleri kullanılarak yazma becerisini geliştirecek çalışmaların geneli ilkokul ve ortaokul öğrencileriyle yapılmıştır. Lise ğrencilerine yönelik yapılan çalışmalar sınırlıdır (Karakuş Aktan, 2013; Kılıç, 2018). Aynı zamanda yaratıcı yazma teknikleri ile ykleyici metin oluşturmanın 10. sınıf ğrencilerinin yazma becerilerine ve Türk dili ve edebiyatı ders başarisına olan etkisinin incelendiği bir çalışmaya henüz rastlanmamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin oluşturma'nın 10. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ile Türk dili ve edebiyatı dersi tutumu ve başarısı üzerindeki etkisini incelenmeyi amaçlayan bu çalışmada araştırma amacına ve alt problemlere uygun olarak ön test-son test uygulamalı yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desen, özellikle toplum bilimi ve eğitim alanlarındaki çalışmalarda kullanılan bir yöntemdir (Karasar, 2019). Deney ve kontrol grubunun rastgele seçilmediği ve gerçek deneme modellerinin uygulanmadığı durumlarda yarı deneysel desen modeli kullanılır (Karasar, 2018). Hâlihazırda oluşturulmuş sınıflar üzerinde çalışma yapılacağı için yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu çalışmada yaratıcı yazma tekniklerinin (bağımsız değişken) 10. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine, Türk dili ve edebiyatı ders tutumları ile başarılarına (bağımlı değişken) olan etkisini belirlemek amacıyla deney- kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Tablo 4. *Deney Tasarımı*

Grup	Ön-test	İşlem	Son-test
Deney Grubu	O _{1.1}	X	O _{1.2}
Kontrol Grubu	O _{2.1}		O _{2.2}

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ağrı ili Doğubayazıt ilçesi bir ortaöğretim kurumunda 10. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama 2020-2021 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde yapılmıştır. Deney grubuna yaratıcı yazma teknikleri ile hikâye yazma çalışmaları uygulatılırken kontrol grubuna ise geleneksel yazma yöntemleri ile yazma etkinlikleri uygulatılmıştır.

Tablo 5. *Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrenci Bilgileri*

Gruplar	Şube	n	%
Deney Grubu	10/D1	20	%50
Kontrol Grubu	10/D2	20	%50

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada nicel veri toplama araçları olan “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Değerlendirme Formu” ve “10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Başarı Testi” kullanılmıştır.

Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Veyis (2015), tarafından geliştirilen ölçek 27 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek lise öğrencilerinin Türk edebiyatı dersine karşı olan tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. *Hiç katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum* seçenekli 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri kullanılarak geçerlik ve güvenilirliği test edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizinin sonucuna göre toplam varyansın %58,39’unu açıklayan dört boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Elde edilen dört faktörlü yapının uyumunun iyi düzeyde olduğu saptanmıştır ($\chi^2/sd=2.42$, RMSEA=.078, RMR= .075, NFI=.97, NNFI= .97, CFI=.97, IFI=.98, RFI=.98, AGFI=.92, GFI=.94). Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlık ve iki yarı güvenilirlik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin güvenilirlik katsayılarının iç tutarlığı .79 ile .82 arasında ve iki yarı güvenilirliğinin de .75 ile .79 arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nin öğrencilerin Türk Edebiyatı dersi için olumlu veya olumsuz tutumlarını belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Değerlendirme Formu

Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin hangi düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla Akbaba (2020) tarafından oluşturulan değerlendirme formu 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte “Biçim”, “Dil ve Anlatım” ve “Öyküleyici Metin Unsurları” alt başlıkları yer almaktadır. Formun “Biçim” bölümünde 2, “Dil ve Anlatım” bölümünde 13 ve “Öyküleyici Metin Unsurları” bölümünde ise 11 madde bulunmaktadır. Değerlendirme formunda bulunan 26 maddeye dair görüş belirtilmesi için *Yetersiz (0), Geliştirilmeli (1), Yeterli (2)* olmak üzere 3 seçenekli dereceleme puanı bulunmaktadır. Değerlendirme formunun kapsam geçerliğini sağlamak için Lawshe tekniğinden yararlanılmıştır. Kapsam geçerliği, KGO formülüne göre formun üç boyutu (biçim, dil ve anlatım, öyküleyici metin unsurları) için de ayrı ayrı hesaplanmış ve her boyutta kapsam geçerlik oranının “1.00” olduğu görülmüştür (Akbaba, 2020, s.87). Kapsam geçerliğin sağlanması için bulunan oranın yeterli olduğu görülmüştür.

10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Başarı Testi

Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı ders başarısını belirlemek amacıyla uzman görüşler doğrultusunda araştırmacı tarafından 25 maddelik çoktan seçmeli bir başarı testi oluşturulmuştur. Oluşturulan test 2018 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı doğrultusunda 10. sınıfın birinci dönem kazanımları dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Başarı testinin madde ayırt ediciliğini, madde güçlüğü ve güvenirlik analizini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin dışındaki 40 kişilik 10. sınıf öğrencilerine pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamasının sonucunda madde ayırt edicilik indeksi 0.19 ve altında olan 5 madde testten çıkarılarak soru sayısı 20'ye indirilmiştir. 0.20 ve 0.29 aralığında olan maddeler de düzenlenerek yeniden teste dâhil edilmiştir. Yapılan analizlerde testin madde güçlüklerinin 0.30 ve 0.83 arasında değiştiği ve maddelerin orta güçlükte, kolay ve çok kolay soru tiplerinden oluştuğu sonucuna varılmıştır. Testin ortalama güçlüğü ise 0.51 olarak hesaplanmıştır. 20 maddelik başarı testine ait madde güçlük indeksleri ve ayırt edicilik indeksleri Tablo. 6'da verilmiştir.

Testin madde güvenirlik analizi ise Kuder Richardson (KR-20) formülüne göre yapılmıştır. Doğru cevaba 1 puan, yanlış ya da boş bırakılan sorulara ise 0 puanın verildiği testlerin ve testi oluşturan maddelerin güçlük düzeyleri bilinen maddelerin güvenirliğini hesaplamada KR-20 formülü kullanılır (Güler, 2014).

Testin KR-20 güvenirlik analizi 0.67 olarak hesaplanmıştır. Yaklaşık 10-15 maddeden oluşan testlerin KR-20 güvenirlik analizi hesaplandığında 0.50 katsayısı yeterlidir ancak 50 ve üzerindeki maddeler için Kr-20 güvenirlik analizi en az 0.80 olmalıdır (Kehoe, 1995, Akt., Tan, 2009).

Tablo 6. Başarı Testi Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri

Madde	Güçlük	Ayırt Edicilik
1	0.45	0.44
2	0.70	0.42
3	0.55	0.48
4	0.48	0.39
5	0.65	0.44
6	0.55	0.24
7	0.38	0.53
8	0.65	0.58
9	0.38	0.46
10	0.38	0.34
11	0.83	0.29
12	0.45	0.32
13	0.60	0.38
14	0.30	0.33
15	0.30	0.41
16	0.60	0.26
17	0.55	0.27
18	0.43	0.27
19	0.55	0.35
20	0.53	0.27

Süreç

Uygulama öncesi, araştırmacı tarafından Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra çalışmanın yapılacağı okulun idarecilerine çalışmanın amacı, gerekliliği ve uygulamanın takvimi ile ilgili bilgiler verilmiştir. İzinler alındıktan sonra deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney ve kontrol grubuna “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Başarı Testi” ön test uygulaması yapılmıştır. Denel işlemlere geçilmeden önce öğrencilere “bilim” konulu öykü yazdırma çalışması yaptırılmış ve elde edilen ürünler “Öyküleyici Metin Yazma Becerisini Değerlendirme Formu”na göre değerlendirilmiştir.

Uygulama öncesi belirlenen “Öykü Karakteri Oluşturma, Sözcük Türeterek Hikâye Oluşturma, Öykü Tamamlama, Serbest Girişlerle Öykü Oluşturma, Pencereden Gördüklerim ve Rüyalardan Hikâye Oluşturma” yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılarak altı hafta boyunca deney grubuna hikâye yazdırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön testte yazdıkları “bilim” konulu hikâye uygulamanın sonunda gruplara tekrar yazdırılmış ve “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile “10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Başarı Testi” uygulatılarak son testler tamamlanmıştır. Veri toplama araçları ile uygulamalar araştırmacı tarafından hem Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden online hem de yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Ön test-son test dâhil uygulamalar haftada 2 saat olacak şekilde 8 haftada tamamlanmıştır. Ön testler 08-09 Mart, son testler ise 27-29 Nisan tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Uygulama

Ön Test Uygulamaları

Birinci hafta

Çalışmanın birinci haftasında ön test uygulamaları 08.03.2021 ve 09.03.2021 tarihlerinde yapılmıştır. Ön test uygulamalarına geçilmeden önce deney ve kontrol grupları uygulama hakkında kısaca bilgilendirilmiştir.

Tablo 7. *Ön Test Uygulamaları Zaman Çizelgesi*

Tarih	Süre	Yapılan uygulamalar
08.03. 2021	1.ders/ 30 dk	Deney grubuna “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin ön uygulaması yaptırılmıştır.
08.03.2021	2.ders/ 30 dk	Deney grubuna “Türk Dili ve Edebiyatı Başarı Testi”nin ön uygulaması yaptırılmıştır.
08.03.2021	5.ders/ 30 dk	Kontrol grubuna “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin ön uygulaması yaptırılmıştır.
08.03.2021	6.ders/ 30 dk	Kontrol grubuna “Türk Dili ve Edebiyatı Başarı Testi”nin ön uygulaması yaptırılmıştır.
09.03.2021	3.ders/ 30 dk	Deney grubuna “Bilim” konulu hikâye yazdırılmıştır.
09.03.2021	8.ders/ 30 dk	Kontrol grubuna “Bilim” konulu hikâye yazdırılmıştır

Denel İşlemler

15.03.2021 – 29.04.2021 tarihleri arasında deney grubuna haftada 2 saat olmak üzere daha önce belirlenen yaratıcı yazma etkinlikleri ile hikâye yazma uygulamaları yaptırılmıştır. Uygulamalar esnasında herhangi bir aksaklık yaşanmamıştır.

Deney grubu

İkinci hafta

15.03.2021 tarihinde 1. ve 2. ders deney grubuna “Öykü Karakteri Oluşturma” yazma etkinliği uygulatılmıştır. Uygulamaya geçilmeden önce birinci ders, hikâye türü ve hikâye unsurları öğrencilere ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Anlatma işleminin ardından sınıf tahtası cinsiyet, fiziksel görünüm, meslek, kişilik ve hobi olarak beş bölüme ayrılmış ve öğrenciler bölümleri doldurarak özgün karakterler oluşturmuştur. İkinci ders ise öğrenciler tahtada oluşturdukları karakterlerden bir veya birkaçını kullanarak 30 dakika boyunca hikâyelerini yazmıştır.

Üçüncü hafta

22.03.2021 tarihinde 1.ve 2. ders “Rüyalardan Hikâye Oluşturma” yazma etkinliği deney grubuna uygulatılmıştır. Birinci derste 20 öğrenci dörderli gruplara ayrılmıştır. Grup üyeleri sırasıyla en son gördükleri ya da unutamadıkları rüyalarını anlatmış ve anlatılan rüyaları not almışlardır. Daha sonra anlatılan rüyalardan hareketle 30 dakika boyunca hikâyelerini oluşturmuşlardır. İkinci derste de öğrencilerin yazdığı hikâyeler değerlendirilmiş, öğrencilere gerekli dönütler verilmiştir.

Dördüncü hafta

29.03.2021 tarihinde 1. ve 2. ders “Sözcük Türetrek Hikâye Oluşturma” yazma etkinliği deney grubuna uygulatılmıştır. Birinci ders, tahtaya “gökyüzü” anahtar sözcüğü yazılmış ve anahtar sözcüğün öğrencilere çağrıştırdığı kavramlar sırasıyla not alınmıştır. Daha sonra öğrenciler konusunun anahtar kelime hakkında olmamasına dikkat ederek ve sadece anahtar sözcüğün çağrıştırdığı kavramları kullanarak 30 dakika boyunca hikâyelerini yazmıştır. İkinci derste ise öğrencilerin yazdığı hikâyeler değerlendirilmiştir.

Beşinci hafta

05.04.2021 tarihinde 1. ve 2. ders “Serbest Girişlerle Öykü Oluşturma” yazma etkinliği deney grubuna uygulatılmıştır. Birinci ders, 20 öğrenci 4 kişilik gruplara ayrılmıştır. Her grup kendi içinde akıllarına gelen bir olayı sırasıyla gruptaki arkadaşlarına anlatmıştır. Sonrasında

grup üyeleri anlatılan olaylardan hareketle bireysel olarak hikâyelerini yazmışlardır. Dersin sonunda yazılan hikâyeler değerlendirilmiştir.

Altıncı hafta

12.04.2021 tarihinde 1. ve 2. ders “Öykü Tamamlama” yazma etkinliği deney grubuna uygulanmıştır. Birinci ders, “Elli Kuruş” hikâyesi öğrencilere okunurken hikâye en heyecanlı yerinde kesilmiştir. Sonrasında hikâyenin yarım bırakılan kısmı öğrencilere dağıtılmış ve öğrenciler yarım bırakılan hikâyeyi tamamlamışlardır. Dersin sonunda da tamamlanan hikâyeler değerlendirilmiştir.

Yedinci hafta

19.04.2021 tarihinde 1. ve 2. ders “Pencereden Gördüklerim” yazma etkinliği deney grubuna uygulanmıştır. Öğrencilerden sınıf penceresinden dışarı bakmaları istenmiş ve ardından öğrencilere dışarda gördüklerini hayal evrenleriyle harmanlayarak hikâye olarak yazmaları söylenmiştir. İkinci ders, öğrencilerin yazdığı hikâyeler değerlendirilerek etkinlik sonlandırılmıştır.

Kontrol grubu

15.03.2021 ve 28.04.2021 tarihleri arasında 30 dk boyunca kontrol grubuna geleneksel yazma çalışmaları yaptırılmıştır.

Son Test Uygulamaları

Sekizinci hafta

Tablo 8. *Son Test Uygulamaları Zaman Çizelgesi*

Tarih	Süre	Yapılan uygulamalar
27.04.2021	4.ders/ 30 dk	Deney grubuna “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin son test uygulaması yaptırılmıştır.
27.04.2021	5.ders/ 30 dk	Deney grubuna “Türk Dili ve Edebiyatı Başarı Testi”nin son test uygulaması yaptırılmıştır.
27.04.2021	7.ders/ 30 dk	Kontrol grubuna “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin son test uygulaması yaptırılmıştır.
27.04.2021	8.ders/ 30 dk	Kontrol grubuna “Türk Dili ve Edebiyatı Başarı Testi”nin son test uygulaması yaptırılmıştır.
29.04.2021	1.ders/ 30 dk	Deney grubuna “Bilim” konulu hikâye yazdırılmıştır.
29.04.2021	3.ders/ 30 dk	Kontrol grubuna “Bilim” konulu hikâye yazdırılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmanın analizinde SPSS programı kullanılmıştır. “Bir araştırma sürecinde parametrik testlerin uygulanabilmesi için veri setinin mutlaka normal dağılıma uyması, varyansların homojen olması ve uç değer taşımama gibi belli şartların yerine getirilmesi gerekmektedir.” (Seçer, 2015, s. 44). Analizlere geçilmeden önce elde edilen verilerin uç değer analizi yapılmış ve verilerde uç değer olmadığı saptanmıştır. Çalışmanın normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için de aritmetik ortalama, medyan, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Analize ait veriler Tablo. 9, Tablo. 10 ve Tablo. 11’de yer verilmiştir.

Tablo 9. *Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Tutum Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri*

Değişkenler		n	Sd	p	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
İlgi	Ön test	40	0.44	.200	4.00	4.0	-.335	.206
	Son test	40	0.44	.200	4.21	4.13	.384	-.524
Önem	Ön test	40	0.44	.024	4.51	4.63	-.622	-.530
	Son test	40	0.41	.003	4.54	4.63	-.553	-1.13
Kaçınma	Ön test	40	0.35	.000	1.20	1.00	1.65	1.21
	Son test	40	0.37	.000	1.27	1.00	1.07	-.429
Bilgi	Ön test	40	0.59	.003	4.39	4.50	-1.26	2.70
	Son test	40	0.44	.002	4.46	4.50	-.917	1.34
Genel Ortalama	Ön test	40	0.29	.200	3.79	3.83	-.537	.929
	Son test	40	0.28	.200	3.91	3.91	-.294	-.525

Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum ölçeğinin bütün boyutları ve ölçeğin genel ortalaması incelendiğinde normallik şartının sağlandığı görülmektedir. Ortalama ve medyan yapılan bütün istatistiklerde birbirine yakın çıkmıştır. Öte yandan çarpıklık ve basıklık katsayısı bazı boyutlarda ± 1 sınırını aşmamaktadır. Tabachnick ve Fidell’e (2013) göre belirlenen bu sınırın alternatifi olarak sosyal bilimlerde ± 2 ’nin uygulandığı örnekler de mevcuttur (Mertens, 2019). Bu bağlamda histogram grafiği de göz önünde bulundurularak parametrik testlere başvurulmasında bir sakınca bulunmadığı belirtilebilir.

Tablo 10. *Öyküleyici Metin Yazma Becerisini Değerlendirme Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri*

Değişkenler		n	Sd	p	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Biçim	Ön test	40	0.50	.000	1.63	1.50	.655	.083
	Son test	40	0.68	.001	1.88	2.00	.176	-1.23
Dil	Ön test	40	0.36	.200	1.59	1.54	-.020	-1.08
	Son test	40	0.47	.093	1.86	1.85	-.016	-.559
Unsur	Ön test	40	0.42	.003	1.47	1.50	.548	-.055
	Son test	40	0.51	.200	1.65	1.73	.452	-.374
Genel Ortalama	Ön test	40	0.35	.200	1.54	1.55	.272	-.379
	Son test	40	0.46	.200	1.78	1.77	.245	-.287

Tablo 10’da öyküleyici metin yazma becerisini değerlendirme ölçeğinin betimsel istatistikleri verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre medyan ve ortalama birbirine oldukça yakındır ve standart sapma değeri düşüktür. Boyutlar ve genel ortalama incelendiğinde

çarpıklık ve basıklık değerlerinin literatürde yer alan değerleri aşmadığı görülmektedir (Mertens, 2019; Tabachnick & Fidell, 2013). Bu çerçevede ölçeğin analizinde parametrik testlerden bağımsız örneklemeler için t testinin kullanılabileceği ifade edilebilir.

Tablo 11. *Başarı Testi İçin Betimsel İstatistik Değerleri*

Değişkenler		n	Sd	p	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Başarı	Ön test	40	3.06	.49	10.27	10.0	.132	-.449
	Son test	40	2.97	.27	12.42	13.0	.073	-.693

Tablo 11’de yer alan başarı testinden elde edilen istatistikler incelendiğinde basıklık ve çarpıklık katsayısının ± 1 sınırları içinde yer aldığı görülmektedir. Tabachnick ve Fidell’e (2013) göre ± 1 sınırı normal dağılıma işaret etmektedir. Öte yandan ortalama ile medyanın birbirine yakın olması da normal dağılıma uygunluğu göstermektedir. Shapiro Wilk tesinden elde edilen değer $.05$ ($p = .49$ ve $p = .27$) düzeyinde anlamsız bulunması da göz önünde bulundurulduğunda başarı testi sonuçlarının parametrik testler için uygun olduğu yorumu yapılabilir.

ANCOVA analizi parametrik testlere ilaveten regresyon eşleşliği varsayımını gerekli kılar (Pallant, 2017). Bu bağlamda analize geçmeden önce bu varsayım da kontrol edilmiştir. Grup değişkeni için regresyon eşleşliği varsayımı sağlanmıştır (kareler toplamı = .354 $df=1$ kareler ortalaması = .354 $F = .048$, $P = .828$). Ayrıca bağımlı değişkenle kovaryans arasındaki ilişki de saçılım grafiğinden faydalanılarak incelenmiş ve ilişkinin doğrusal olduğu bulunmuştur.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test ve son testler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için kovaryans analizi (ANCOVA) ve bağımsız örneklemeler için t testi karşılaştırması kullanılmıştır. Kovaryans analizi (ANCOVA), “Bir araştırmada bağımlı değişken üzerinde etkisi incelenen bir bağımsız değişken dışında bağımlı değişkeni etkileyebilme olasılığı bulunan başka bir sürekli değişkenin kontrol edilmesini sağlayan analiz tekniğidir.” (Seçer, 2015, s. 119). Bağımsız t testi, “İki grubun bir sürekli değişken üzerinden aldıkları değerlerin karşılaştırılmasında kullanılır.” (Seçer, 2015, s. 9).

Araştırma soruları kapsamında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ders tutumları ve yazma becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklemeler için t testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama sonrası ders tutumları ve yazma becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklemeler için t testi kullanılmıştır.

Araştırmacı Rolü

Araştırmacı, yapacağı çalışma hakkında ilgili dokümanları inceleyip bu dokümanları danışmanı ile iş birliği içerisinde değerlendirmiştir. Çalışma için kullanılacak ölçekleri belirleyip ölçek sahiplerinden izin almıştır. Araştırmacı tarafından 10. sınıf öğrencilerinin Türk dili ve edebiyatı ders başarısını ölçmek için 20 maddeden oluşan çoktan seçmeli başarı testi oluşturulmuştur.

Araştırmacı, deney grubunda hangi yaratıcı yazma tekniklerinin uygulanacağına karar verip bu tekniklerin uygulanma sürecinde aktif olarak yer almıştır. Araştırmacı, deney ve kontrol grubu uygulamaları sonunda elde edilen verileri analiz etmiş ve raporlaştırmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Şencan'a (2005) göre güvenirlik, ölçüm etkinliklerinin farklı zamanlarda uygulandığında da tutarlı ve kararlı olmasıdır. 10. sınıfların Türk dili ve edebiyatı ders başarısını ölçmek için oluşturulan başarı testinin güvenirlik analizi, madde gücülüğü ve madde ayırt edici indeksleri hesaplanmıştır. Ayırt ediciliği düşük olan maddeler testten çıkarılmıştır. Yapılan analizler sonucunda da testin orta güçlükte bir test olduğunu söylemek mümkündür. Geçerlik ise "ölçülmek istenen özelliğin diğer dış özellikler karıştırılmadan ne derece doğru ölçüldüğüyle alakalıdır" (Büyüköztürk vd., 2013, s.118). Yani geçerlik, ölçme aracının amaca uygun olması ve ölçülmek istenen özelliği verebilmesidir. Geçerliğe yönelik iki tür tehdit vardır: *iç tehditler* ve *dış tehditler*. "İç geçerliği etkileyen tehditler; deneyle ilgili işlemler, deneysel uygulamalar veya katılımcıların geçmiş deneyimleri olup, deney sonuçları kullanılarak evren hakkında yorumlarda bulunulmasını zorlaştırmaktadır" (Creswell, 2017, s.174). Çalışmada iç geçerliğin sağlanması için ön test ve son testte aynı ölçme araçları kullanılmıştır. Aynı zamanda deney ve kontrol grubuna uygulanan ölçeklerin her iki gruba da aynı zamanda uygulanmasına dikkat edilmiştir. Ön testte uygulanan başarı testinin cevaplarını grupların hatırlaması ihtimaline karşı testler arasındaki zaman aralığı uzun tutulmuştur. Ayrıca grupların soruları hatırlama ihtimalini engellemek için de ön testte uygulanan başarı testindeki soruların ve seçeneklerin yerleri değiştirilerek iç geçerliğe yönelik tehdit engellenmiştir. Denel işlemler katılımcı kaybı yaşanmadan deney ve kontrol grubu toplam 40 öğrenci ile tamamlanmıştır. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenciler ise rasgele seçilmiştir. Çalışmada uygulanan ön test ve son testlerden kaynaklanan hataları engellemek için ön-test ve son-test arası çok uzun olmayacak şekilde uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda yapılacak olan uygulamaların doğal ortamı bozmaması için süreç tek kişi tarafından yürütülmüştür.

Dış geçerlik, araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliğidir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 271). Bir başka deyişle “Dış geçerlik, yapılan ölçme ile ölçülmeye çalışılan şeyin gerçek hayatta tasarlanan işleve uygunluğudur.” (Karasar, 2019, s.197). Bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ağrı ili Doğubayazıt ilçesi Ahmedi Hani Anadolu Lisesinde 10. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grubuna kendi ortamlarında uygulama yapıldığı için çalışmanın dış geçerliği sağlanmıştır. Aynı çalışmanın farklı gruplarda uygulandığında da benzer sonuçların elde edileceği düşünülmektedir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bulgular bölümü araştırma soruları esas alınarak sunulacaktır.

Çalışmanın bu bölümünde araştırma soruları temel alınarak Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumla ilgili elde edilen bulgular sunulacaktır. Ön test ve son test olarak kullanılan ölçeğin boyutları ve ölçeğin tamamı için ortalama üzerinden işlem yapılmıştır.

1. Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ön Testlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Ölçek/Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
İlgi	Deney	20	3.97	.510	-.323	.142	.748
	Kontrol	20	4.02	.379			
Önem	Deney	20	4.44	.473	-1.106	.140	.276
	Kontrol	20	4.59	.410			
Kaçınma	Deney	20	1.23	.357	.548	.114	.587
	Kontrol	20	1.17	.363			
Bilgi	Deney	20	4.37	.541	-.198	.189	.844
	Kontrol	20	4.41	.650			
Genel Ortalama	Deney	20	3.76	.303	-.641	.092	.526
	Kontrol	20	3.82	.283			

*p<0.05

Deney ve kontrol gruplarının Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarının ön test puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Ölçeğin bütün boyutları ve ölçeğin tamamının genel ortalaması için bağımsız örneklem için t testi ayrı ayrı yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre genel ortalama da deney ve kontrol grupları arasında bir farklılaşma yoktur (p=.526, t=-.641). İlgi, bilgi, önem ve kaçınma boyutları için de aynı şekilde deney ve kontrol grupları arasında (ilgi (p=.748, t=-.323), önem (p=.276, t=-1.106), kaçınma (p=.587, t=.548), bilgi (p=.844, t=-.198)) boyutunda farklılaşma bulunamamıştır.

2. Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Son Testlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Ölçek/Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p	Cohen's d
İlgi	Deney	20	4.41	.428	3.041	38	.004	.096
	Kontrol	20	4.02	.379				
Önem	Deney	20	4.64	.368	1.506	38	.140	.047
	Kontrol	20	4.45	.443				
Kaçınma	Deney	20	1.30	.385	.413	38	.682	.013
	Kontrol	20	1.25	.380				
Bilgi	Deney	20	4.65	.318	2.915	38	.006	.092
	Kontrol	20	4.27	.479				
Genel Ortalama	Deney	20	4.05	.225	3.551	38	.001	.112
	Kontrol	20	3.77	.272				

Tablo 13'te deney ve kontrol gruplarının Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarının son test puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem için t testi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğin bütün boyutları ve ölçeğin tamamının genel ortalaması için bağımsız örneklem için t testi ayrı ayrı yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre genel ortalama deney ve kontrol ($p=.001$, $t=3.551$) grupları arasında .05 düzeyinde anlamlı farklılaşma bulunmaktadır.

İlgi ($p=.004$, $t=3.041$) ve bilgi ($p=.006$, $t=2.915$) boyutları için de aynı şekilde deney ve kontrol grupları arasında farklılaşma görülmüştür. Ancak kaçınma ($p=.682$, $t=.413$) ve önem ($p=.140$, $t=1.506$) boyutu için bir farklılaşma söz konusu olmamıştır. Etki değeri için Cohen d değeri hesaplanmıştır. Tablo 13'teki Cohen's d değerleri incelendiğinde değerler .2'den düşük olduğu için etki büyüklüğü düşük olarak değerlendirilmiştir (Cohen, 1988). Grup bazında ortalama puanlar incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda müdahale programının Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumu yükselttiği ifade edilebilir.

3. Öyküleyici metin yazma becerisi, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 14. Deney ve Kontrol Gruplarının Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Ön Testler İçin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Ölçek/Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Biçim	Deney	20	1.62	.483	-.154	38	.878
	Kontrol	20	1.65	.540			
Dil	Deney	20	1.59	.348	-.004	38	.997
	Kontrol	20	1.60	.391			
Unsur	Deney	20	1.39	.384	-1.153	38	.256
	Kontrol	20	1.55	.464			
Genel Ortalama	Deney	20	1.51	.324	-.595	38	.555
	Kontrol	20	1.58	.387			

Deney ve kontrol gruplarının öyküleyici metin yazma becerilerinin ön test puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Ölçeğin bütün boyutları ve ölçeğin tamamının genel ortalaması için bağımsız örneklem için t testi ayrı ayrı yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre genel ortalamada deney ve kontrol ($p=-.595$, $t=.555$) grupları arasında bir farklılaşma yoktur. Biçim, dil ve unsur boyutları için de aynı şekilde deney ve kontrol grupları arasında (biçim ($p=.878$, $t=-.154$), dil ($p=.997$, $t=-.004$), unsur ($p=.256$, $t=-1.153$)) boyutlarında farklılaşma bulunamamıştır.

4. Öyküleyici metin yazma becerisi, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Son Testler İçin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Ölçek/Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p	Cohen's d
Biçim	Deney	20	2.25	.658	3.92	38	.000	.124
	Kontrol	20	1.52	.499				
Dil	Deney	20	2.15	.424	4.70	38	.000	.148
	Kontrol	20	1.58	.332				
Unsur	Deney	20	1.97	.447	5.02	38	.000	.158
	Kontrol	20	1.33	.356				
Genel Ortalama	Deney	20	2.08	.415	5.39	38	.000	.170
	Kontrol	20	1.47	.286				

Tablo 15’te deney ve kontrol gruplarının öyküleyici metin yazma becerisine yönelik son test puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem için t testi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğin bütün boyutları ve ölçeğin tamamının genel ortalaması için bağımsız örneklem için t testi ayrı ayrı yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre genel ortalama deney ve kontrol ($p=.00$, $t=5.39$) grupları arasında sonuçlar .05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır.

Biçim, dil ve unsur boyutları için de aynı şekilde deney ve kontrol grupları arasında (biçim ($p=.000$, $t=3.92$), dil ($p=.000$, $t=4.70$), unsur ($p=.000$, $t=5.02$)) boyutlarında farklılaşma görülmüştür. Bütün boyutlar genel ortalama incelendiğinde sonuçların manidar olduğu ifade edilmelidir.

5. Ders başarısının ön test puanları kontrol altında tutulduğunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Bu bölümde öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulanan müdahale programının öncesinde ve sonrasında yapılan başarı testi sonuçları analiz edilmiştir.

Tablo 16. ANCOVA Analizi Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Corrected Model	79.797a	2	39.8	5.55	.008	.231
Intercept	303.813	1	303.8	42.2	.000	.533
Öntest	24.572	1	24.5	3.41	.072	.085
Gruplar	53.380	1	53.3	7.42	.010	.167
Hata	265.978	37	7.18			
Toplam	6521.000	40				
Ayarlanmış Toplam	345.775	39				

Tablo 16’da yer alan Tek Faktörlü Kovaryans Analizi’ne (ANCOVA) göre öğrencilerin ön test puanları kontrol altında tutulduğunda deney grubundaki öğrencilerin ders başarılarında anlamlı bir farklılaşma görülmüştür ($F=7.42$, $p=.01$). Kısmi eta kare değeri uygulama öncesi ve sonrasında yapılan testler arasında güçlü bir ilişki olmadığına işaret etmektedir ($\eta^2=.16$). Gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek için Bonferroni testi yapılmış ve deney grubunun lehine sonuçlar elde edilmiştir. Bu çerçevede uygulanan müdahale programı 10. sınıf lise öğrencilerinin ders başarısını yükseltmiştir denilebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde bulgular kısmında elde edilen sonuçlara ve bu sonuçların değerlendirilmesine yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları alt problemler kapsamında tartışılarak sunulmuştur.

Yaratıcı yazma alanıyla ilgili Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik çalışmalar sınırlıdır. Var olan çalışmalarda da sadece yaratıcı yazma uygulamalarının yazma becerisi ile tutumuna etkisi incelenmiştir. Bu sebepten araştırmanın sonuçları yaratıcı yazma alanında ilkökul ve ortaokul öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalara göre de değerlendirilmiştir.

Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin yazma uygulamalarının yapıldığı deney grubu ile geleneksel yazma çalışmalarının yapıldığı kontrol grubunun Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarının ön testleri incelendiğinde tutumun tüm alt boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Çıkan sonuca göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin benzer özellikler taşıdıklarını söylemek mümkündür.

Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Son test analizleri incelendiğinde genel ortalamada deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarını yükseltmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Tutum ölçeğinin alt boyutlarından ilgi ve bilgi boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark görülürken önem ve kaçınma alt boyutlarında ise anlamlı bir fark görülmemiştir. Bundan hareketle yaratıcı yazma etkinlikleri ile yapılan yazma çalışmaları öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik ilgi ve bilgi tutumlarını arttırdığı, önem ile kaçınma tutumlarını etkilemede ise olumlu bir değişiklik sağlayamadığını söylemek mümkündür.

Kapar Kuvanç (2008) ve Gökçe'nin (2020) çalışmaları da araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Kapar Kuvanç (2008) ve Gökçe (2020) çalışmalarının sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubunun Türkçe dersine yönelik tutumlarını artırdığını vurgulamaktadır.

Öyküleyici metin yazma becerisi, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Öyküleyici metin yazma becerisini değerlendirmeye yönelik deney ve kontrol gruplarının ön testleri incelendiğinde hem genel ortalama da hem de ölçeğin alt boyutlarında gruplar arasında bir farklılaşma görülmemiştir. Deney ve kontrol gruplarının öyküleyici metin yazma becerisi açısından birbirine denk olduğunu söylemek mümkündür.

Öyküleyici metin yazma becerisi, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Grupların son testleri incelendiğinde hem genel ortalama da hem de ölçeğin bütün boyutlarında (biçim, dil ve anlatım, unsur) deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Elde edilen bulgulardan hareketle yaratıcı yazma etkinlikleri ile öyküleyici metin yazma uygulamalarının yapılması deney grubunun yazma becerisini geliştirmede önemli bir faktör olduğu anlaşılmıştır.

Araştırma sonucu birçok çalışmayla benzerlik göstermektedir. Akbaba (2020), çalışmasında yaratıcı yazma uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisini geliştirdiği sonucuna varmıştır. Temizkan (2011) da aynı şekilde çalışmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin öyküleyici metin yazma becerisini geliştirdiğini belirtmiştir.

Yaratıcı yazma üzerine yapılan çalışmaların genelinde yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Beydemir, 2010; Tonyalı, 2010; Ak, 2011; Gökçe, 2020). Kasap (2019) da yaratıcı yazma etkinlikleri ile yapılan yazma öğretimi sırasında öğrencilerin eğlendiklerini belirterek yaratıcı yazma uygulamalarının deney grubu öğrencilerinin yazma becerisini yükselttiğini ifade etmiştir.

Ders başarısı ön test puanları kontrol altında tutulduğunda deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin yazma öğretimin yapılması Türk dili ve edebiyatı ders başarısına etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla hazırlanan başarı testi, deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test analizlerine bakıldığında yaratıcı yazma teknikleri ile hikâye yazımının yaptırıldığı deney grubunun ders başarısı kontrol grubuna göre yüksek çıktığı görülmektedir.

Bulgulardan hareketle yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin yazma öğretiminin yapılması öğrencilerin ders başarısına olumlu yönde bir katkı sağladığını söylemek mümkündür. Gruplara uygulanan başarı testinin son test bulguları gösteriyor ki yaratıcı yazma etkinlikleri ile yazma çalışmalarının yapılmasıyla öğrencilerin okuduğunu anlama, anladığını yorumlama becerileri pozitif yönde gelişmiştir.

Kapar Kuvanç (2008) çalışmasında yaratıcı yazma teknikleri ile yazma çalışmalarının yaptırılması deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi başarısını artırmada pek de etkili olmadığı sonucuna varmıştır. Kapar Kuvanç'ın (2008) çalışmasının sonuçları ile bu çalışmanın sonuçları örtüşmemektedir.

Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde sonuçlardan hareketle öğretmenlere ve araştırmacılara şu önerilerde bulunabilir:

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Çalışmanın sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisini geliştirmede olumlu bir katkısının olduğu görülmüştür. Bu sebeple Türk dili ve edebiyatı dersinde yazma çalışmaları esnasında yaratıcı yazma etkinliklerinden yararlanılabilir.
2. Yazma çalışmalarında metin türü ve konu seçimi sürecinde öğrenci de aktif rol oynamalıdır. Öğrencinin sürece dâhil olması yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmesini kolaylaştırabilir.
3. Yazma etkinliklerinin bitiminde metinlere dair dönütlerin geciktirilmeden verilmesi ve akran dönütünden yararlanılması öğrencinin yazma becerisinin gelişmesinde pozitif yönde bir katkısı olabilir.
4. Uygulama sürecinde öykü türü aracılığıyla yazma etkinliklerinin yaptırılması öğrencilerin daha çok hoşuna gittiği görülmüştür. Dolayısıyla yazma becerisini geliştirmeye yönelik öykü, masal, fabl gibi öğrencilerin hayal gücünü rahatça kullanabileceği edebî türlerden yararlanılabilir.
5. Araştırmanın sonucundan hareketle yazma çalışmalarından önce öğrencilere yazacakları metin türü hakkında bilgi verilmesi ve öğrencilerin yazmaya ön hazırlık yapmasına imkân tanınması yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir.
6. Son yıllarda ÖSYM ve MEB'in sınavlarda öğrencilerin okuduğunu anlama ve anladığını yorumlama becerilerini hedef alan “yeni nesil” adı verilen soru tarzlarını benimsediği görülmektedir. Araştırmanın sonucuna bakıldığında da yaratıcı yazma

etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısını artırdığı ve öğrencilerin okuduğunu anlama, anladığını yorumlama becerilerine bir katkı sağladığı görülmüştür. Dolayısıyla yazma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalarda yaratıcı yazma etkinliklerine daha fazla yer verilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Yaratıcı yazma alanında lise öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu çalışma ise sadece 10. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Yaratıcı yazma alanında 9., 11. ve 12. sınıflarına yönelik benzer çalışmalar da yapılabilir.
2. Bu araştırmada yaratıcı yazma çalışmaları sırasında hikâye türü kullanılmıştır. Lise öğrencilerine yönelik farklı metin türleri kullanılarak da yaratıcı yazma uygulamaları yaptırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akdoğan, D. (2018). *Öyküleyici metinlerin 7. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonuna etkisi* (Tez No. 543272) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi- Kırıkkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi* (Tez No. 286478) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbaba, R.S. (2020). *Yaratıcı yazma çalışmalarının öyküleyici metin yazma becerisine ve ileri okuma farkındalığına etkisi* (Tez No. 610725) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akkaya, N. & Susar Kırmızı, F. (2012). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme çalışmalarına ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 171-187.
- Aydın, E. (2019). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımının yaratıcı yazma becerisine etkisi* (Tez No. 609108) [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Baki, Y. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öykülerin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 964-995. <https://doi.org/10.16916/aded.597269>
- Başkök, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 302848) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bayram, A.S. (2020). *Okul yöneticilerinde rol modeli özellikleri ve bu özelliklerin öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkısı* (Tez No. 625160) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi- İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisi* (Tez No. 286641) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi- Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bulut, K. (2012). *2006 Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı 'nda yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu* (Tez No. 313432)) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi- Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., A., Özcan E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. baskı). Pegem Akademi.
- Calp, M., & Aslan, F . (2019). 2011 Dil - anlatım ve Türk edebiyatı dersleri ile 2018 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi* 7 (17), 357-393. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.590697>
- Can, E. (2018). *Öyküleyici metin türünde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir uygulama: kurgu merdiveni* (Tez No. 502154) [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi-Kütahya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

- Coşkun, İ. (2010). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki gelişimin birbirini etkileme durumu: eylem araştırması* (Tez No. 279777) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Creswell, J.W. (2017). *Araştırma deseni* (3.baskı). (Demir, S.B. çev.) Eğiten Kitap.
- Çakır, Z. (2019). *Küçürek öykü temelli yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin küçürek öykü yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi* (Tez No. 601399) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi- Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çat, A.Ö. (2018). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinler üzerine inceleme* (Tez No. 531062) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi- Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, E. & Köse, M. (2016). Öğretmenlerin rol modeliği hakkında öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, (53), 38-57.
- Demir, İ.N. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için seviyelendirilmiş kurmaca metinlerin metindilbilimsel açıdan incelenmesi* (Tez No. 628681) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi- Kırıkkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, S. (2020). *İzmir ve İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitaplarının yazma yaklaşımları bakımından değerlendirilmesi* (Tez No. 646255) [Yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi-Nevşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 343-357. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19551/208390>
- Demirbaş, İ. (2019). *Dijital öykülerin ilkökul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Tez No. 607578) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi- Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dorlay, O. (2018). *5e öğrenme modeline uygun yaratıcı yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin yazma becerisi üzerine etkisi* (Tez No. 532291) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi-Kırıkkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dölek, O. & Hamzadayı, E. (2016). Akran etkileşimine dayalı yazma etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi. *Turkish Studies*, 11(3), 965-980. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9230>
- Duman Yegen, G. (2019). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin yaratıcı drama yöntemiyle geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması* (Tez No.600535) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erdoğan, R. (2019). *İlkokul 4. sınıf türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 583811) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi-Rize]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Et, E. (2019). *Karikatürle yazma çalışmalarının ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine etkisi* (Tez No. 569921) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi- Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gökçe, A. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumu, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisi* (Tez No. 629025) [Yüksek lisans tezi, Bozok Üniversitesi-Yozgat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Göçen, G. (2019). *Yazdıkça yazıyorum* (2.baskı). Pegem Akademi.
- Göçen, G. (2020). *Yazdıkça yazıyorum II* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12), 178-195.
- Güler, N. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (6.baskı). Pegem Akademi.
- Güney, N. (2016). Öğretmenlerin yazma eğitimine yönelik düşünceleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 970-985. <https://doi.org/10.7884/teke.637>
- Halat, S. (2015). *Yabancı dil olarak türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 419392) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İsbir Abrekoğlu, B. (2019). *Yaratıcı dramının yaratıcı yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutuma etkisi* (Tez No. 591622) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi-Düzce]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karakoç Öztürk, B. (2014). *Altıncı sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması* (Tez No. 370895) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karakuş Aktan, E .N. (2013). Orta öğretim 9.sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine bir araştırma (Kütahya ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 701-732. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.474>
- Karasar, N. (2018). *Araştırmalarda rapor hazırlama* (21. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi* (34. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 398381) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kapar Kuvanç, E. B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi* (Tez No. 220360) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi* (Tez No. 535098) [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi-Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, F. (2015). *Ortaokul Türkçe derslerinde kullanılan kurmaca metinlerde çatışma ögesi* (Tez No. 421001) [Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaynaş E. (2014). *Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 360019) [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları öyküleyici metinler üzerine bir inceleme* (Tez No. 321282) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, Ü. (2018). *9. sınıf öğrencilerine uygulanan drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazma tutumuna etkisinin incelenmesi* (Tez No. 515648) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Kırbaş, B. (2010). *Yeni Türkçe ders programına göre ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarının yazım noktalama ve planlama açısından değerlendirilmesi* (Tez No. 263837) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Lüle Mert, E. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48. <https://doi.org/10.16916/aded.47575>
- Maden, S. (2012). Temel dil becerilerinin eğitimi açısından ders dışı (informal) etkinliklere yönelik öğretmen ve öğrenci tercihleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(196), 36-55. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36171/406673>
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 132, 58-59.
- MEB (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9,10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı*. Milli Eğitim.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. MEB Yayınları.
- Mertens, D.M. (2019). *Research and evaluation in education and psychology* (5th edt).Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Dört beceride Türkçe dil sınavı: Pilot çalışma sonuçları. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:11*. MEB Yayınları.
- Narin, A.N. (2016). *Türkçe eğitiminde kurmaca metinler üzerinden 5n1k kullanımı ve ortaokul Türkçe derslerindeki yeri* (Tez No. 447605) [Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Rızvanoğlu, A.H. (2016). *Üniversiteler için Arapça yaratıcı yazma: Öğretim programı ve atölye tasarımları* (Tez No. 450187) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Oral, G. (2014). *Yine yazı yazıyoruz* (5. Baskı). Pegem Akademi.
- Özber, M. (2019). *Yaratıcı drama yöntemleriyle oluşturulmuş yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma kaygısı, yazmaya yönelik tutumu ve yazma öz yeterliğine etkisi* (Tez No. 588516) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi- Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, Ş. (2019). *Okuma ve yazma eğitiminde yaratıcı drama* (Tez No. 544968) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573. <https://doi.org/10.17152/gefad.442223>
- Özkan, Ö. (2016). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesi* (Tez No. 446335) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim v. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 207018) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi* (2.baskı). (Balcı, S.& Ahi, B., çev ed.) Anı Yayıncılık

- Urhan, O. (2016). *Ortaokul 8. sınıf Türkçe derslerinde masalların yaratıcı yazma becerisine etkisi* (Tez No. 448390) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi-Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünveren Terzioğlu, I. (2018). *Dramanın yazma becerisi üzerindeki etkisi (temel eğitim I. kademe 3. sınıf örneği)* (Tez No. 531914) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (7), 51-67.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma* (2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Tez No. 361909) [Yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sevim, O. & Gedik, M. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 52, 379-393.
- Şahin, İ. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Şenay, A. (2007). *Kavram haritaları yöntemiyle metin öğretimi* [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi- Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık.
- Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde yazma becerilerine yönelik öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi* (Tez No. 300437) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Edition). Pearson.
- Takımcıgil Özcan, S. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 363453) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi- Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tan, Ş. (2009). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Temizkan, M. (2011). Yaratıcı yazma etkinliklerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 919-940.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı yazma süreci (hikâye yazma)* (1. baskı). Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük* (11. baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* (Tez No. 263465) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Türkel, A. (2011). *Yaratıcı dramanın yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi: İlköğretim 8. sınıf* (Tez No. 330136) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Veyis, F. (2015). Türk edebiyatı dersine yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 10(11), 1609-1620. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8529>

- Yasul, A.F. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Muş ili merkez ilçesi örneği)* (Tez No. 36855) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yaylacık, A. (2014). *Üstün yetenekli beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri* (Tez No. 359944) [Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi-Hatay]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek. H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin.
- Yılmaz, Ö. (2019). *Dale'in yaşantı konisine göre yapılandırılmış ölçme ve değerlendirme dersinin öğretmen adaylarının akademik başarısına etkisi* (Tez No. 559090) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, S.K. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri* (Tez No. 227867) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.



EKLER

EK-1. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
DOĞUBAYAZIT KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-41463522-605.01-21007271
Konu : Uygulama İzni
(Nurefşan KOLIKPINAR)

22.02.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Ağrı Valiliği'nin 19840404 sayılı ve 28/01/2021 tarihli yazısı

Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türk Dili Edebiyatı Bilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi Nurefşan KOLIKPINAR'ın "**Yaratıcı Yazma Teknikleri ile Öyküleyici Metin Oluşturmanın Yazma Becerisi, Derse Yönelik Tutum ve Başarı Üzerindeki Etkisi**" konulu tezi kapsamında ekte sunulan anketleri Müdürlüğümüze bağlı Doğubayazıt Ahmedî Hani Anadolu Lisesi Öğrencilerine iki ay boyunca gönüllülük esasına dayalı olarak uygulaması esnasında gerekli kolaylıkların sağlanması hususunda;

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Mehmet Nuri DEMİR
İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü

Dağıtım:
Gereği:
- Ahmedî Hani Anadolu Lisesi Müdürlüğüne

Ekler:
- İlgide Kayıtlı Yazı ve Ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Ahmedî Hani Mah. Şehitlik Cad. Kültür Binası DOĞUBAYAZIT. Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Burak İRDEM

EK-2. Veli İzin Dilekçesi

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Yaratıcı Yazma Teknikleri İle Öyküleyici Metin Oluşturmanın Yazma Becerisi, Derse Yönelik Tutum ve Başarı Üzerindeki Etkisi” adıyla, 08 Mart ile 29 Nisan tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğrencilere yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin yazma etkinlikleri yaptırarak öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek ve Türk dili ve edebiyatı dersine olan tutumlarını belirlemektir.

Araştırma Uygulaması: Test / Ölçek / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :Nurefşan KOLİKPINAR

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....

.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

Veli Adı-Soyadı:

Telefon Numarası:

.... / /

İmza

EK-3. Başarı Testi

10. SINIF TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BAŞARI TESTİ

ADI SOYADI:

NUMARASI:

SINIF:

I. metin

Alp Er Tunga öldi mü?

İsiz ajun kaldı mu?

Ödleğ öçin aldı mu?

Emdi yürek yırtılır.

II. metin

Can evimden vurdu felek neyleyim

Ben ağlarım çelik teller iniler

Ben almadım toprak aldı koynuna

Yârim diyen bülbül diller iniler

1. Yukarıda verilen metinlerin ortak özelliği aşağıdakilerden hangisidir? (5P)

- A) Dil ve anlatım açısından benzer özellikler taşımaktadır
- B) Aynı tema etrafında oluşturulmuştur.
- C) Aynı gelenek anlayışına sahiptir.
- D) İslamiyet sonrasına ait metinlerdir.
- E) Didaktik metinlerdir.

2. Aşağıdakilerden hangisinde verilen bilgi ayraç içindeki dönemle örtüşmemektedir? (5P)

- A) Şiirde Arapça- Farsça tamlamalar sıklıkla kullanılmıştır. (Divan edebiyatı)
- B) Noktalama işaretleri ilk kez bu dönemde kullanılmıştır (Servet-i Fünun edebiyatı)
- C) Ölen kişilerin ardından sagu adı verilen şiirler söylenmiştir (İslamiyet öncesi)
- D) Şiirlerde genellikle vatan, millet sevgisi gibi temalar işlenmiştir (Milli Edebiyat Dönemi)
- E) Koşma, semai ve varsağı aşık edebiyatı ürünleridir (Halk edebiyatı)

Uygur elinde Hulin adında bir dağ vardı. Ondan Tuğla ve Selenge adında iki ırmak çıkardı. Bir gece oradaki bir ağacın üzerine gökten ilahî bir ışık indi. İki ırmak arasında yaşayan halk, bunu dikkatle takip ettiler. Ağacın gövdesinde gebe bir kadına benzeyen bir şişkinlik peyda oldu. O ışık dokuz ay, on gün o şişkinlik üzerinde durdu. Bu müddetin sonunda o şişkinlik yarıldı. İçinden beş çocuk çıktı. O ülkenin ahalisi bunları alıp büyüttüler. Bunların en küçüğünün adı Buğu Han'dı. Büyüyünce herkesi hükmüne alarak hükümdar oldu. Otuz göbekten fazla bir zaman geçtikten sonra Yulun Tigin padişah oldu. Çinlilerle birçok savaşlarda bulundu.

3. Yukarıda verilen metinle ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez? (5P)

- A) İlahi bakış açısıyla oluşturulmuştur.
- B) Işık motifine yer verilmiştir.
- C) Olağanüstü unsurlara yer verilmiştir.
- D) Anlatılan olay belirli bir zaman diliminde gerçekleşmiştir
- E) Uygurların dini yaşamından izler bulunmaktadır.

Akdeniz'in, kahramanlık yuvası sonsuz ufuklarına bakan küçük tepe, minimini bir çiçek ormanı gibiydi. İnce uzun dallı badem ağaçlarının gölgeleri sahile inen keçiyoluna düşüyor, ilkbaharın tatlı rüzgârıyla sarhoş olan martılar, çılgın bağrıışlarıyla havayı çınlatıyordu. Badem bahçesinin yanı geniş bir bağdı. Beyaz taşlardan yapılmış kısa bir duvarın ötesindeki harabe vadiye kadar iniyordu.

4. Bu parçada aşağıdakilerden hangisi yoktur? (5P)

- A) Belirtili isim tamlaması
- B) Belirtisiz isim tamlaması
- C) Zarf-fiil
- D) Sıfat tamlaması
- E) Zincirleme isim tamlaması

Kays anı görüp helâk oldu

Bin şevk ile derdnâk oldu

Ol nâdire hem ki Kaysı gördi

Bin sevk bulup özin yitürdi

Gördi ki bir âfet-i zamâne

Misli dahı gelmemiş cihana

5. Yukarıdaki dizeler biçim ve içerik özelliğine göre aşağıdaki nazım şekillerinden hangisiyle yazılmış olabilir? (5p)

A) Kaside B) Gazel C) Rubai

D) Mesnevi E) Tuyuğ

Leylek () yaz mevsiminin kuşu değil () bizzat yazdır () Kırmızı gagasının takırtısı () ses hâline gelmiş bir sıcak temmuzdur () Bir baca üstünden ufka çizilen bir leylek şekli () muhayyileye neler hatırlatmaz () Maviliği içi bayıltan sonsuz () derin gökyüzü ()

6. Yukarıdaki parçada parantezle gösterilen yerlere aşağıdaki noktalama işaretlerinden hangisi getirilmelidir? (5p)

A) (...) (;) (.) (,) (...) (,) (.) (,) (.)

B) (;) (,) (.) (,) (,) (,) (:) (,) (.)

C) (.) (,) (...) (,) (,) (,) (,) (,) (.)

D) (,) (,) (,) (,) (,) (,) (:) (,) (...)

E) (:) (,) (,) (,) (...) (;) (,) (;) (.)

Bu, siyah bir geceydi ... Öyle bir gece ki, gökler bütün kandillerini söndürerek denizlere bilinmezlikler dünyasının gizli şeylerini dökmek için hazırlanmış gibiydi. Yalnız ilerde, direklerle bacanın birer serseri biçiminde yürüyen gölgelerine karanlıklar içinde yol göstericilik eden vapurun kırmızı lambası, bu siyahlıklar arasında açılmış uzak bir kırmızı göz gibi parlıyordu. Bu siyahlıklar...

7. Yukarıdaki parçada kaç tane fiilimsi vardır? (5p)

A) 3 B) 4 C) 5 D) 6 E) 7

Hasene Hanım anladı ki Kerem'in sözleri bütün Aslı üzerinedir, asla kızlara değildir. Hemen Aslı'yı sakladılar. Kerem o vakit mahzun oldu, ağladı. Hasene Hanım: "Bak Kerem ben senden hazzettim, amma bir âlâ türkü söylemelisin" dedi. Kerem aldı sazı eline bakalım Hasene Hanım'a ne dedi?

Kara gözlüm ne gezersin bu yerde

Gel bizim elleri gez kerem eyle.

Nice kullarını yazdın deftere,

Beni de deftere yaz kerem eyle.

8. Yukarıdaki metinle ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez? (5p)

- A) Nazım- nesir karışıktır.
- B) Dil ve anlatımı sadedir.
- C) Bir halk hikâyesi örneğidir.
- D) Olay çevresinde gelişen bir edebî metindir.
- E) Duygular nesir olarak aktarılmıştır.

9. Dede Korkut Hikâyeleri için aşağıdakilerden hangisi söylenemez? (5p)

- A) 1 ön söz ve 12 hikâyeden oluşmaktadır.
- B) Hikâyelerin yazarı Dede Korkut'tur.
- C) Nazım- nesir karışık yazılmıştır.
- D) Olağanüstü özellikler barındırmaktadır.
- E) 15.yy.da yazıya geçirilmiştir.

10. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir yazım yanlışı yapılmıştır? (5p)

- A) Matematik sınavı bugün 13.00'te yapılacaktı.
- B) Yaz tatilinde bütün dil bilgisi konularını bitirdim.
- C) Aradığın mağaza öğretmenevinin hemen çaprazında kalıyor.
- D) Sabaha kadar oyun oynadığım için gözaltı torbalarım belirginleşmiş.
- E) Kuzeni hafta sonu kayak yaparken kolunu kırmış.

Kar buz kamug erüſdi

Taglar suvı akıſdı

Kökſin bulıt örüſdi

Kayguk bolup ügriſür

(Günümüz Türkçesiyle)

Karlar ve buzlar hep eridi / (böylece) dağların suyu (seller halinde) aktı.

(Gökyüzünde) mavimsi bulutlar belirdi / (bunlar deniz üstündeki) kayıklar gibi sallanıp duruyor.

11. Yukarıdaki dizeler için aşağıdakilerin hangisi söylenemez?(5p)

- A) İslamiyet öncesine ait bir sav örneğidir.
- B) Doğa tasviri yapılmıştır.
- C) Nazım birimi dördlüktür ve 7’li hece ölçüsüyle yazılmıştır.
- D) Kafiye örgüsü “aaab” şeklindedir.
- E) Dil ve anlatımı sadedir.

Mutluluk veren bilge anlamına gelen eser, ilk siyasetname ve mesnevi örneğidir. Aruz vezniyle 6645 beyit olarak yazılmıştır. Eserde 173 de dördlük vardır. Eserde, toplum hayatındaki bozuklukları düzeltecek, insanı mutlu edecek yolların neler olduğu belirtilmiş; bunun yolları, devrin hükümdarına öğütler halinde gösterilmiştir.

12. Yukarıda tanıtılan eserin adı ve yazarı aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir? (5p)

- A) Atabetü’l Hakayık/ Edip Ahmed Yükeki
- B) Divan-ı Lugatı’t Türk /Kaşgarlı Mahmud
- C) Kutadgu Bilig/ Yusuf Has Hacip
- D) Divan-ı Hikmet/ Ahmet Yesevi
- E) Muhakemet’ül Ligateyn/ Ali Şir Nevai

Negü tir eşitgil katı belgölüg/ Kutı birle ilde çavıkmış külüg

Kiming birle devlet yaraşsa kelip/ Başın kökle tegrür yokaru kılıp

(Günümüz Türkçesiyle)

Saadete ulaşmış, bu saadetiyle memlekette şöhret bulmuş ünlü insan ne der, işit!

Saadet kime gelip ona uyum sağlarsa, onu yukarı kaldırıp başını göğe ulaştırır.

13. Kutadgu Bilig’de bu dizeleri söyleyen sembolik kişi aşağıdakilerden hangisidir?(5p)

- A) Küntogdı B) Aytoldı C) Odgurmuş
D) Ögdülmiş E) Ahmet Yesevi

14. Aşağıdaki beyitlerden hangisi bir gazelin makta beyitidir?(5p)

- A) Düşmen ne denlû saht ise de şâd ol ey Nedim

Seng üzre gösterir zer-i kâmil iyârını

- B) Eşcâr-ı bâğ hırka-i tecride girdiler

Bâd-ı hazân çemende el aldı çenârdan

- C) Sahn-ı çemende turma salınsun sabâyıla

Âzâdedür nihâl bugün berg ü bârdan

- D) Nâm u nişâne kalmadı fasl-ı bahârdan

Düşdi çemende berg-i dıraht i’tibârdan

- E) Ben kimseye açılmaz idim dâmenin olsam

Kim görür idi sineni pîrâhenin olsam

15. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde yazım yanlışı vardır? (5p)

- A) TDK' nun kurucusu Mustafa Kemal Atatürk’tür.

- B) Bugünkü çocuklar kıymet bilmez olmuşlar.

- C) Hiç kimse onun gibi yemek yapamaz

- D) Onunla bir akşamüstü caddede karşılaşmıştık

- E) İlk yerli roman Tanzimat Dönemi’nde Namık Kemal tarafından yazılmıştır.

Oblomovun içinde olup bitenlerden kimselerin haberi yoktu. Eşi dostu sanıyordukî onun bütün derdi yemek içmekten ve uyumaktan ibaret. Ne bilsinler? herkes onu akıllı uslu bir insan diye tanıyordu. Oblomovun içinden geçenleri bir Şoltz bilirdi. Yalnız o İlya İlyiç'in yeteneklerinin, coşkun ruhundaki atışların farkındaydı; fakat Şoltz petersburg'da pek fazla durmazdı.

16. Yukarıdaki parçada kaç tane yazım yanlış vardır?(5p)

A) 2 B) 3 C) 4 D) 5 E) 6

17. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde tamlayan ile tamlanan arasında sıfat olan bir isim tamlaması vardır? (5p)

- A) Boş sokağın öbür tarafına yazlık evler yapılmıştı.
- B) Yağmurların arkası gelmeyince bu yeşillik iki üç gün içinde kurudu.
- C) Lavanta kokusu onu çocukluk anılarına götürdü.
- D) O muhteşem kitapla arkadaşımın önerisi ile tanıştım.
- E) Merdivenin korkuluklarına tutunarak düşmekten son anda kurtuldu.

18. Efsanenin özellikleri ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez? (5p)

- A) Söyleyeni belli değildir, anonimdir.
- B) Manzum olarak yazılır.
- C) Olağanüstü özellikler barındırır.
- D) Efsanelerde anlatılanlar inandırıcılık özelliğine sahiptir.
- E) Toplumun yaşam biçimini, inanışlarını yansıtır.

19. Aşağıdakilerden hangisi bir efsaneden alınmış olabilir? (5p)

- A) Oğuz Kağan bu şehre yürüdü. Uruz Bey'in oğlu ona çok altın ve gümüş yolladı ve dedi ki: Ey (Oğuz Kağan), sen benim kağanımsın; babam bana bu şehri verdi ve: "Şehri korumak gerektir; sen de şehri benim için koru ve savaştan sonra gel" dedi.
- B) Hatice Hanım, doktorun tavsiye ettiği bu yünden terlikleri aldırdı. Gerçekten rahattı. İki gün içinde başının dönmesi filan geçti. Dizlerinde, baldırlarında sızı kalmadı.
- C) Ab-ı Hayat Suyu'ndan içerek ölmezliğe kavuşan iki kardeş, Hızır ve İlyas; biri karada, biri denizde olmak üzere birbirlerinden ayrı kalırlar ve yedi gün süreyle görüşemezler. Bu iki kardeşin buluştukları gün, 6 Mayıs gününe rastlamaktadır. Hıdırellez, bu yüzden hem denizcilerin hem de karada yaşayanların bayramıdır.
- D) Mustafa Meraki Bey kırk beş yaşında, alafrangaya aşırı derecede meraklı bir insandır. Bu beyin on beş yaşında Mihriban adında bir kızı ve yirmi yedi yaşında Fêlatun Bey adında bir oğlu vardır. Çocuklarını güzel giydirir ama eğitimlerine özen göstermez.
- E) Mecnun, Leyla'nın ölümünü Zeyd'den öğrenir. Onun mezarı başına gider, ağlar, şiirler söyler. Leyla'sının mezarını kucaklar ve ölür. Onu bu hâlde bulanlar, Mecnun'u da Leyla'nın mezarına gömerler. Mezarın başından ayrılmayan Zeyd, rüyasında iki âşığı cennette görür.

İlkbahara yaz derler

Şirin söze naz derler

Kime derdim söylesem

Bu dert sana az derler

Kendin ettin kendine

Yana yana gez derler

20. Yukarıda verilen mâni ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez? (5p)

- A) İlk iki dize doldurma dizedir.
- B) Ayaklı mâni örneğidir.
- C) Anonim halk edebiyatı ürünüdür.
- D) 7'li hece ölçüsü ile yazılmıştır.
- E) Redif kullanılmıştır.

EK-4. Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

	Sevgili öğrenciler, Bu ölçekte Türk Edebiyatı dersine yönelik tutumlarınızı ölçmek amacıyla maddeler yer almaktadır. Bu maddelerin karşısında tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçenek sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtabacaktır.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
İlgi Boyutu						
1	Türk edebiyatı dersini almak benim için büyük bir zevk.	5	4	3	2	1
2	Türk edebiyatı dersine çalışmak benim için kolaydır.	5	4	3	2	1
3	Türk edebiyatı ile ilgili araştırmalar yapmak hoşuma gidiyor.	5	4	3	2	1
4	Proje ve ödev çalışmalarımı, Türk edebiyatı dersinden almayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
5	Türk edebiyatı dersi edebiyata yönelik bakış açımı geliştirdi.	5	4	3	2	1
6	Türk edebiyatı dersinin, ders saatinin daha fazla olması gerektiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
7	Türk edebiyatı ile ilgili kitaplar okumaktan hoşlanırım.	5	4	3	2	1
8	Türk dili ve edebiyatı öğretmeni olmayı isterim.	5	4	3	2	1
9	Türk edebiyatı dersi konularına çalışmaktan çok zevk alırım.	5	4	3	2	1
10	Türk edebiyatı dersini ipe çekerim.	5	4	3	2	1
11	Türk edebiyatı dersi seçmeli ders de olsa seçerim.	5	4	3	2	1
Önem Boyutu						
12	Her öğrencinin, Türk edebiyatını öğrenmesi gerektiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
13	Türk edebiyatı dersinin, bireye okuma zevki kazandırdığını düşünürüm.	5	4	3	2	1
14	Türk edebiyatı dersine ait konuları öğrenmenin, önemli olduğunu düşünürüm.	5	4	3	2	1
15	Türk edebiyatı dersi benim için önemli bir derstir.	5	4	3	2	1
16	Türk edebiyatı dersinin, okuma alışkanlığı kazandırdığını düşünürüm.	5	4	3	2	1
17	Türk edebiyatı dersinin, bireyin kendini ifade edebilme becerisini geliştirdiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
18	Türk edebiyatı dersinin, bireye güzel konuşma becerisi kazandırdığını düşünürüm.	5	4	3	2	1
19	Türk edebiyatı dersinin, bireyin yazma becerilerini geliştirdiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
Kaçınma Boyutu						
20	Türk edebiyatı dersinin olduğu saat sınıfa girmek istemem.	5	4	3	2	1
21	Türk edebiyatı dersinin olduğu gün okula gitmek istemem.	5	4	3	2	1
22	Türk edebiyatı ile ilgili programlara katılmak istemem.	5	4	3	2	1
23	Türk edebiyatı dersinin müfredattan kaldırılması gerektiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
Bilgi Boyutu						
24	Türk edebiyatı dersi, dil ve edebiyat ilişkisini öğrenmemi sağladı.	5	4	3	2	1
25	Türk edebiyatı dersi yeni düşünceler üretebilme yeteneğimi geliştirdi.	5	4	3	2	1
26	Türk edebiyatı dersi Türk kültür hayatını öğrenmemde önemli bir yere sahiptir.	5	4	3	2	1
27	Türk edebiyatı dersi bana estetik bakış açısı kazandırdı.	5	4	3	2	1

EK-5. Öyküleyici Metin Yazma Becerisi Değerlendirme Formu

	Yetersiz(0)	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)
Biçim	Yazı son derece özensiz. Okuyucunun yazıyı anlamlandırması güç. İrili ufaklı harfler gözü yoruyor.	Yazıdaki bazı harflerin okunaksız oluşu okuyucuyu yoruyor.	Yazı düzgün ve okunaklıdır.
	Metin tek paragraftan oluşmaktadır. Kişi paragraf oluşturma bilincine sahip değildir.	Metin, paragraf ve satırlar aralarında uygun boşluk oluşturma açısından zayıftır.	Metin, paragraf ve satır aralarında uygun boşluk oluşturma açısından başarılıdır.
	Metne seçilen başlık tamamen metnin içeriğinden farklıdır.	Metne seçilen başlık konuyla ilgilidir fakat metni tam anlamıyla yansıtmamaktadır.	Metne uygun bir başlık seçilmiştir.
Dil ve Anlatım	Anlam belirsizliğine yol açan pek çok cümle vardır.	Anlam belirsizliğine yol açan birkaç cümle bulunmaktadır.	Cümlelerin hepsi anlatılmak isteneni açık ve anlaşılır bir şekilde ifade etmektedir.
	Yanlış kelime seçimi oldukça fazladır.	Doğru kelime seçimine yönelik birkaç hata vardır.	Anlatılmak istenen düşünceler için doğru kelimeler seçilmiştir.
	Cümleler birçok yerde gereksiz yere uzatılmıştır.	Cümleler birkaç yerde gereksiz uzatılmıştır.	Cümleler tam ve yerli yerinde bitirilmiştir.
	Cümleler birbirinden bağımsız bir şekilde arka arkaya sıralanmıştır ve metinde tutarlılık bulunmamaktadır.	Bazı yerlerde cümleler arası geçiş iyi yapılmamıştır.	Cümleler arasında kopukluk bulunmamaktadır ve metin içerisinde tutarlılık vardır.
	Paragrafta birbirinden bağımsız ve ayırt edilmesi güç olan ikiden fazla konu vardır.	Paragrafta ayırt edilmesi güç olan iki konu vardır.	Paragraf içerisinde konu karmaşasından kaçınılmıştır.
	Metnin pek çok yerinde aynı düşünceler peş peşe sıralanmıştır.	Metnin birkaç yerinde aynı düşünceler peş peşe sıralanmıştır.	Düşünce tekrarlarından kaçınılmıştır.
	Metin tamamen birbiriyle ilişkisi olmayan fikirlerin bir araya gelmesiyle oluşturulmuştur.	Metnin birkaç yerinde birbirinden bağımsız düşüncelerin konu bütünlüğünü olumsuz etkilediği görülmüştür.	Konu bütünlüğü sağlanmıştır.
	Metindeki paragraflar arasında hiçbir bağ kurulamamaktadır.	Metindeki paragraflar arası bağlantılar zayıftır.	Metindeki paragraflar birbirini tamamlayacak şekilde uygun geçişlerle ve mantıklı bir biçimde yazılmıştır.
	Metinde düşüncüyü geliştirme yollarına başvurulmamıştır.	Metinde düşüncüyü geliştirme yollarına başvurulmuş fakat fikirler ayrıntılı işlenmemiştir.	Metinde fikirler ayrıntılı işlenerek düşüncüyü geliştirme yollarına başvurulmuştur.
	Metnin hiçbir yerinde kalıp sözlerden (atasözü, deyim vs.) yararlanılmamıştır.	Metinde sadece bir yerde kalıp sözlerden (atasözü, deyim vs.) yararlanılmıştır.	Metinde birden çok yerde kalıp sözlerden (atasözü, deyim vs.) yararlanılmıştır.
	Metnin anlaşılmasını engelleyen pek çok yazım hatası mevcuttur.	Metnin anlaşılmasını güçleştiren birkaç yazım hatası bulunmaktadır.	Yazım kurallarına dair hiçbir hata tespit edilmemiştir.
	Metnin anlaşılmasını engelleyen pek çok noktalama hatası mevcuttur.	Metnin anlaşılmasını güçleştiren birkaç yazım hatası bulunmaktadır.	Metinde noktalama işaretlerine dair hiçbir hata tespit edilmemiştir.

Öyküleyici Metin Unsurları	Öyküde olay/olaylar içerisinde bir bütünlük yoktur. Olayların anlaşılmasını sağlayacak ayrıntılara yer verilmemiştir.	Öyküde olay örgüsü belirli bir sırayla şekillendirilmiştir. Fakat olayların anlaşılmasını sağlayacak ayrıntılar düzensiz veya eksiktir.	Öyküde olay örgüsü ayrıntılı bir şekilde yer almaktadır. Olaylar ilgi çekici ve birbirini tamamlayacak şekilde sıraya konulmuştur.
	Metinde belli bir tema yoktur.	Metnin teması açıkça ortaya konulmamıştır.	Metinde tema açıkça ortaya konulmuştur.
	Metin belli bir ana fikir etrafında şekillenmemiştir.	Metinde ana fikir bulunmaktadır fakat yeterince aydınlatılmamıştır.	Metinde yazarın okuyucuya sunduğu ana fikir açıktır ve metnin hiçbir yerinde bu ana fikirden sapılmamıştır.
	Oluşturulan anlatıcı-bakış açısı tercihi metnin unsurlarıyla uyum içinde değildir.	Oluşturulan anlatıcı-bakış açısı tercihi metnin unsurlarıyla orta derecede uyum içindedir.	Oluşturulan anlatıcı-bakış açısı tercihi, metnin unsurlarıyla uyum içindedir.
	Serim bölümünde olay ve karakterler tanımlanmamış, problemin çerçevesi çizilmemiştir.	Serim bölümünde olay ve karakterlere yer verilmiş fakat ilgi çekici bir giriş olmamakla beraber tanımlamalara yer verilmemiştir.	Serim bölümünde olay ve karakterler tanımlanmış, problemin çerçevesi çizilmiştir.
	Problem durumları ortaya konulmamıştır veya açık değildir.	Problem durumları belirtilmiş fakat durumlar hakkında ayrıntılı bilgi verilmemiştir.	Düğüm bölümünde problem ortaya konulmuş, olaylar hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir.
	Problemler çözüme kavuşturulmadan bırakılmıştır.	Problemler basit bir şekilde çözüme kavuşturulmuştur.	Çözüm bölümünde problem etkileyici ve mantıklı bir şekilde sonuca bağlanmıştır.
	Ana karakterin çözüme verdiği tepki belirtilmemiştir.	Ana karakterin çözümden nasıl etkilendiği ve bu çözüm sonucu nasıl tepki verdiği eksik veya düzensiz bir şekilde belirtilmiştir.	Ana karakterin çözümden nasıl etkilendiği ve bu çözüme verdiği teпки belirtilmiştir.
	Karakterler belirtilmemiş ve haklarında hiçbir şekilde bilgi verilmemiştir.	Karakterler oluşturulmuş ve haklarında sadece genel bilgi verilmiştir.	Karakterler hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve karakterler ruhsal veya fiziksel olarak betimlenmiştir.
	Olayların geçtiği mekân – uzam- kurgulanmamıştır.	Olayların geçtiği mekân –uzam- kurgulanmış fakat mekân hakkında bilgi verilmemiştir.	Olayların geçtiği mekân – uzam- kurgulanmış ve mekân hakkında bilgi verilmiştir.
	Olayların geçtiği zaman belirtilmemiştir.	Olayların geçtiği zaman belirtilmiş fakat zaman hakkında ayrıntılı tanımlamalar yapılmamıştır.	Yazma amacı doğrultusunda zaman belirtilmiş ve zaman hakkında ayrıntılı tanımlamalar yapılmıştır.

EK-6. Yaratıcı Yazma Çalışmalarından Örnekler

Öykü Tamamalama Etkinliği

ELLİ KURUŞ HİKAYE'SİNİN DEVAMI

"Gazete, Havadis!"
Günler geçiyor, her sabah saat gibi geliyor, gazetelerini vardi-
ten sonra ekliyordu:
"Üç lira kaldı borcum ağabey!"
Sonraları borcu iki liraya indi, bir liraya, daha sonra da
elli kuruş. En son gün gelir, iki gazete verirse borcunu öde-
miş oluyordu ki gelmezdi. Çünkü o kışın soğunda onun ne
galetiğini kimse anlayamazdı. O kadar üşümüşü ki ha-
stalıktan kendini koruyamamıştı, yataklara düştü. Amaç
bu babasızlıkta kendisini, kardeşini, haminesini ve annesini
gecindirmekti. Onun bu durumunu gören kardeşi, içinde oku-
la gitmek istediği olsada, sırf abisinin kalan elli kuru-
ş borcunu ödeyip, tıpkı abisi gibi evi geçindirmek ol-
muştu hayali. Hayali gerçekleştirip abisinin kalan elli-
kuruş borcunu ödemişti. Ama ne yazık ki abisi verem
hastalığına kapılmıştı. Parasızlıkta dibe vurmuştu. Hastane-
de tedavi edecek kadar paraları da yoktu. Birkaç
gün sonra abisi hayatını kaybetti. Bu ölüm hayalini
duyan babası, hemen evlerine geldi. Herkes babasını suç-
ladı. Kardeşi bile abisinin ölümünden babasını sorumlu
dutu. Çünkü eğer en baştan gelsaydı, onlar için galie-
saydı böyle bir durum olmazdı ve onlarda okullarına
devam edeceklerdi fakat böyle bir durum söz konusu
bile değildi. Bunca yükü zaman geçtikten sonra anlayan baba
ise vicdan azabından dayanmayıp hayatını kaybetti. Zaten
önce den hayatını kaybeden oğulundan sonra eşinin de
hayatını kaybetmesi aileyi oldukça darmadağın etti.

ELLI KURUS HİKAYESİNİN DEVAMI

Ben onun elbet bugün geleceğine inanıyordum çok dürüst bir insandı. Durdum bana olan borcu değildi ama onun dürüst biri olduğuna hep inandım. Doktor olup geleceğine hep inandım bekledim aylar, yıllar ama gelmedi. Ne yapabilirim gitti işte okuyup geri dönüceğine bundaki yastıları parasız bedava muamele edeceğini, onları iyilestireceğini söylemişti ama gelmedi... Benim anlamadığım şey gidipte niye dönmeyi bir teleye kadar ödediyse o elli kuruşu ödemek içinde gelindi oturdum köseye yazdım kağıda... "Merhaba nasılsın iyisindir inşallah bu sana yazdığım kağıdı okurken belki ben hiç miyacam hayatta derdim para değil derdim okumandı. Bunda zaman okumak çok istiyordun, inşallah okumussundur."

Gelmek nedir bilmezdi gelmedide zaten basırdım artık unuttum başka birine yardım etmicem artık bunlara yaptır iyilik karşılığı bulmuyor. Neyse bir dükkan aatım kendime durumum gittikçe kötü maddi anlamda artık tükendim aatığım dükkanı elimden ötiler elektrik faturasını ödiyemedim hep karanlıkta oturup kalktım neddu ben bu hale geldim... Yakında evimide alırlar elimden, dışarıya da atırlar beni dışarda kalkar uyurum artık hayattım hep böyle gecti artık suan elli kuruşun anlamını daha iyi anlıyorum belki parayı böyle savurmam lazımdı. Birgün hastalandım komşular hastaneye götürdüler beni...

Gözlerimi aatığımda onu gördüm Pismanlıkla yüzüme baktı gözlerim oldu dumus doktor dıms ama beni unuttu diye oturdı yanıma ağladı ben seni unuttum azı dilerim baya bir konuştuk ben iyi etmek için hersey yaptım. Beni aldı yanıma evine götürdü bana her babısında nasıl Pisman olduğunu gösteriyordu bana en güzel cırtı, bak okudum doktor oktum demesiydi artık günlerimi'e çok iyileşti çok mutlu olduk. Her babısı artık benim için baya bir umutlu...

Özgün Karakter Bir Dokunuş

Aysima kısa boylu, Kumral, Kahverengi gözlü bir kızdı. Anne ve babası ne kadar sorumlu ve duygulu olsalarda asla birbirleriyle geçinemezlerdi.

Aysima yine erken kalkmış hazırlanıyordu. Annesi eve isinden dolayı yine geç gelmişti. Babası da annesi. Neden farksız değildi. Kızları için elinden geleni yapıyorlar fakat ona gösterecek sevgiyi bulamıyorlardı. Aysima okul yolunda yine onu görmüştü. İsmi bilmiyordu ama bu adam sırtı saçı, uzun boylu, mai gözlü biriydi. Aysima neredeyse ona hergün görüp hırsızlanan bu adamı isinmişti. Hatta ona, görmeyişi gün üzülmüş gibi bir hali vardı. İçinden bu adama neden bu kadar isindim diye düşünür ve bu düşünce kendini yiyip bitiriyordu. Oysa Aysima o kadar yalnızdı ki bu adamın varlığını hissetmek ona iyi geliyordu. Düşünceler arasında nihayet okula vardı. Kapıda daima Garip karlıyla, siyah saçlı ve de uzun boylu onu Selma öğretmen karşılıyordu. O yeşil gözlerden Adeta alev fışkırtıyordu. Aysima hemen içeri girdi. Bir köşeye oturup dersi dinlemeye çalışıyor fakat aklı sürekli annesi ve babasındaydı. Annsız Kemal öğretmen: "Aysima en son nerede kaldık?" diye sorunca Aysima donakaldı, konuşamadı bile. Kemal öğretmen: "Kırm bu halin ne olucak? Çok mu zor dersi dinlemek, çalışmak. Ben sizi hiç anlamıyorum." dedi. Aysima hiçbir şey demedi ama onun da diyecikleri vardı. Ne kolaydı öyle kızmak, yorgılanmak herkes bunları kolayca yapıyor ama kimse neden böyle olduğumuzu sormaz. Oysa bir sorsa Kemal hoca Aysima her şeyi anlattır.

Matematik dersinden sonra; Türkçe, Fizik, Kimya 'yı da işleyen Aysima daha da stresli oldu. Okul çıkışı Parkta biraz dinlenmek için gitti. Orada bir kedi gördü sevmek istedi fakat ilk önce korktu sonra aklına hayvanların insanlar gibi olmadığı geldi. Kediye oturduğu banka çağırdı, sevmeye başladı. Yanına biri oturdu ama Aysima hiç bakmıyordu yalnızca ruhundaki yaraları sevgiyle onarıyordu. Yanına oturan kişi: "Kızım o kediden uzak dur hastalık bulaşır" dedi. Aysima o tarafa dönünce bu adamın ona neredeyse her gün çarpan ve huy-suzların adam olduğunu gördü. Aysima: "Aa! Siz bana görüp duran beysiniz." Adam ilk başta kaşlarını çatıp durdu. Sonra "Aaa! Hatırladım. Ben sana görünce gülen o görüp kızsın." Aysima yine böyle gülerken kedi adamın yanına gitti. Fakat adam yerinden adeta sıçradı. Aysima "Beyefendi neden kedilerden böyle kaçıyorsunuz." "Bak küçüktür kız ben biliminsanım ve hayvanlardan insanlara bulaşan milyonlarca bakteri var bu bakteriler insan vücuduna oldukça zararlı." Aysima onunda cevap verdi. "Ama ruh sağlığına oldukça iyi." Biliminsanı şaşırmıştı hiç bu yönden bakmamıştı, Aysima ekledi "Ayrıca bakıyorum da sizin ruh sağlığınız pek yıpranmış." "Ne alaka." "Öyle olmasa bana her görünüşünüzde söylenmek yerine benden özür dilerdiniz. Size bir tavsiye bol bol hayvan sevin ve iyilik yapın." dedi ve son bir kez kediye sevip oradan ayrıldı. Kendini adeta bir tüy gibi hafif hissediyordu.

Aysima'nın kendine de tavsiyeleri vardı. Artık her bunal-
dığında o da hayvan sevicek, gözüm açıyacak ve tüm o
dertlere rağmen kocaman gülücek.

YANSIMAM

Meriç, Orta boylu, siyah saçlı, Kahverengi ve Griye gözlerle sahip, ehlencesi, azmi ve başarılarıyla bilinen bir iş adamıydı.

Sorumluluklarını daima yerine getiren, herkesin gözdesi olan bir iç mimarı.

Şirketinde, bir patron olmak yerine çalışanlarla kendini aynı kefeye koyan biri olması tercih ederdi. Meriç'in yaptığı tek şey çalışanlarını yönetmekti.

Aniden gelen büyük bir krizde, sıvı zekasıyla kokusuz gazın odaklı olması nedeniyle her şeyin üstesinden gelirdi. Meriç, kitap okumayı, resim çizmeyi ve şarkı sözü yazmayı çok severdi. Sevdikleri bu aktiviteleri; yapabilmek için elinden geldiği kadar şirketten erken dönmeye çalışırdı.

Tüm bunların yanı sıra Meriç enstrüman çalıyor şarkılar da söylüyor.

Mesleği iç mimarlık olmasına rağmen, Gök alanda kendini geliştirip, bir Gök alanda bileşide sahipti. Meriç mesleğinin yanı sıra, farklı şerhler yapmaya karar vermişti. Yazdığı şarkılarını, bestelerini insanlarla paylaşmaya karar verdi.

Zaman geçti. Tüm hazretliklerini tamamlayan Meriç, şarkılarını halka sundu.

Önemli bir aşırı vardı. Meriç'in şarkıları çok sevilmisti fakat şarkısı

Söylenen kişinin Meriç olduğu bilinmiyordu.

Meriç bir basın toplantısının düzenlenmesini istedi. Amacı, bu basın ilanı

gören şarkının söylenişinin kendisi olduğunu açıklamak. Her şeyi ince araştırma kadar anlatan Meriç, herkesi şaşkınlığa sevk etmişti.

Birçok yeteneği ile her genç kızın hayali olan Meriç işbu, hayalini gerçekleştiremedi, kazandığı miktardan paraşını yetimhanelere, yetimliklere, yurtlarına, Huzur evlerine bağışlıyordu.

Tüm bu özelliklerin yanı sıra, Meriç sokak çocukları için bisiklet, battanizeler, ayakkabılar alıp her hafta bunları ihtiyaç sahibi olan çocuklara dağılırdı. İki niyet, merhamet Meriç'in en önemli özelliklerdi.

Meriç, katliğin ne olduğunu bilmeyen, yardımsever bir insandı.

Öğretmiş olduğu gerçek ise ibiliğin ve iyi insanların var olduğunu...

Pencereden Gördüklerim Etkinliği

"PENCEREDEN GÖRDÜLLERİM"

BENİM GÖRDÜLLERİM

Öyle bir penceredir ki gökyüzüne bakıp hayal edebileceğın bir
ncere bile değildir. Haksızlık ların , zulümlerin olduğu bir pen-
cere ...

Uygur asıllı Salah Çın baskısı altında , dilini bile öğ-
nemeyen , sert politikalar uygulanan bir okul bile denilmiyecek
ır yerde öğrenim görüyordu. Pencereden öyle özlemle bakar
dışardaki güzellikleri düşünürdü. O pencereden bakınca herdeki
mesleğini , anne babasını zulüm , baskıdan kurtarabileceğini ve
en önemlisi: özgürlüğün vermiz olacağı , güzelliğı düşünürdü.
Bunları düşünürken bir ses Salah'ın yakındığını görünce ona ceta
ga kalktı. ve öğretmen Salah'ın yakındığını görünce ona ceta
olarak bir kompozisyon yazmasını istedi . Salah yazmakta 'yi'
değildi fakat haca ona "Pencereden Gördüklerim" kanulu bir kom-
pozisyon yazmasını istedi . Salah sevinmişti çünkü normalde
ceza olarak Çince ezberlemesi gelenek ödevler ve yemek ya-
me cezaları verilirdi. Okuldan sonra toplama kapları , gibi ol-
yurtlarına döndüler. Öyle heyecanlıydı ki yurda gelir gelmez yaz-
maya başlamıştı . Tüm hayallerini pencereden gökyüzüne bakarak
yazdı . Ertesi gün okula geldi . Yazısını öğretmen masasına
bıraktı .

İçeriye öğretmen , müdür , yurtları sorumlu müfettiş gelmişti
Herkes korkuyla oğğa kalktı . Geki düzen verdi kendine , Öğret-
herkesin içinde Salah ile dolga geçerek yazısını okudu u
kâğıdı yırttı . Salah'a doğru bakarak dışarda gerçekten bu-
ldı mı görüyorsun dedi . Burdan çıkıp özgürlüğe kavuşa-
bileceğini , anne babası ile konuşabileceğini ...

Pencereden gördüklerim

Pismanlık

Soguk bir kış günü henüz uyumakta olan bacak çok geçmeden ağır ağır gözlerini araladı. Gözlerini açarken duvardaki saate doğru baktı. Saat henüz altıydı. Erken uyanmasına şaşırıyordu çok geçmeden yatağından kalkarak banyoya doğru yol aldı. Yüzünü yıladı, aynada kendine uzun uzun baktı gözlerindeki sisliğin sebebinin biliyordu kış olduğu babasını kaybedeli bir hafta oluyordu. İçinde tarifsiz bir pişmanlık vardı çünkü bir yıl önce babasının ricası olmadığı halde imrendiği Özgür hayatın pesinden kışarak evinden, ailesinden ayrılmıştı. Çok geçmeden mutfağına doğru yol aldı kendine çay yaptı. Mutfağın perdesini araladı pencereden doğru uyan uyan baktı lopa lopa yağın kara ve sokaktan geçenlere bakıyordu kimi tek başına kimi ise çocuğuyla, anne babasıyla bir yerlere gidiyorlardı. Imrendi onlara yalnız olmasına üzülüyor çok geçmeden perdeyi yine çekti. Kahvaltısını hazırladı ama iştahı yoktu bugün pazardı ise gitmicekti evde oturacaktı bir an araba babasına mı gitse diye düşündü. Babasının mezarına belki pişmanlığını onu ziyaret ederek dindirebilirdi. Çayından bir kaç yudum aldı ortalığı topladı hemen hazırlanmaya koyuldu arachon alarak çıktı mezarlığına doğru yol aldı sokaktaki çiçekçiden bir demet papatya aldı babası sevdi papatyaları mezarlığına getti babasının mezarı başında durdu gökteki uzun uzun toprağına baktı bir zamanlar dağ gibi duran babası buradaydı toprakta yadı. Gözlerinden yaşlar düştü toprağı suladı papatyaları bıraktı babasının af diledi ama onu belkide hiç duymuyordu. Çok geçmeden okuyucu kalktı babasıyla son kez vedalaşarak oradan uzaklaştı tekrar evine doğru yol aldı sıkıcı ve pişmanlık dolu hayatına...

Sözcük Türeterek Öykü Oluşturma Etkinliği

SONSUZLUK DURAGI

Zamanın birinde bir kral varmış. Kral'ın ikiz çocukları varmış, anneleri hastalanıp öldüklerinde küçüklermiş. Yıllar yılları, aylar ayları ve günler günleri kovalamış. İkiz çocuklar kocaman adam olmuşlar. Eee tabii kral'da yaşlanmış ve tahta çocuklarından birine vermeyi karar vermiş. Ama hangisi verecek ikisinde aynı yaşta, hiç birinden büyük değil veya küçük değil demiş.

Bir gün kral otururken okluna bir fikir gelmiş. Çocuklarını neler yapabileceklerini bulacaktı ve ikiside testten geçirecek ve buna göre karar verecekti tahta kimin geçeceğini.

Aradan iki hafta geçmiş, kral havanın güzel olduğu bir gün çocuklarını dışarı çıkarmış ve demiş ki;

"Eyüü, çocuklarım şu göğe bakın ve bana içinizden geçenleri anlatın demiş."

Oğullarından biri,

"Babacığım ben bu göğe baktığımda sadece bulut ve güneşi görüyorum demiş."

Diğer oğlu ise,

"Babacığım ben kardeşimin düşüncüklerini düşünmem, ben bu göğe baktığımda sonsuzluğu görürüm, huzuru, sevinç, ve mutsuzluğu görürüm. Çünkü o kadar güzel bir şey ki bu hem mutlu olurum hemde üzgün, mutlu olduğumda göğe bakarım mutsuz olduğumda da göğe bakarım çünkü bu sonsuz bir yer üzüntüde kaybolur sevincim de der."

Diğer oğlu,

"Eee, baba sen niye bize bu soruyu sordun ikimizde çok farklı şekilde görürüz bu havayı demiş."

Kral da,

"Oğlum ben sizi testten geçirdim, ikinizde bu havayı farklı görürsünüz ben kararımı verdim der ve gider. Çocukları birbirine bakabilirler."

Aradan uzun bir zaman geçer. Bir gün kral çocuklarını yanına çağırır ve der ki,
"Evladlarım bildiğiniz üzere benim yaşıma artık geçiyor biri benim yerime geçmesi lazım ben kararımı verdim, bosta çok düşündüm biri birinizden büyük değil bir karar verdim ve size bir soruyu sordum ve cevabım keshleşti' hazırsanız sizinle paylaşmak isterim" der ve sözüne devam eder,

"Gocuklarım ikinizde bu dünyaya farklı geldiğini anladım biriniz mal, mülk ve saygı için gelmiş bir diğeriniz ise bu dünyaya dünyanın acısında veya tatlısında yaşamak için gelmiş. Ben şimdi bir çocuğumun mal ve mülk için geldiği için sersem belkide burayı para için ne kadar savaş verip büyütecek ama ben bunu istemiyorum ben bu krallığı farklılaştırmak istiyorum. Ben ikinizde kayacağım biriniz parayla ilgili sorunları gözecek diğeriniz ise bu yaşadığımız bölgeyi bambaşka yapacak güzelleştirecek ben sizin içinizde o cevheri gördüm el ele verirsiniz üstesinden gelebileceğiniz bir şey yoktur benden bu kadar, ~~Haat~~ unutmadan canınız sıkılırsa söyle bir camdan dışarı bakın derdinizi, kederinizi, hüznünüzü hepsi geçecektir ve içinize bir nefes çekin, huzuruda, mutluluğuda yaşayacaksınız haydi benden bu kadar artık burası size emanet der ve gider."

MASALIN ISMUDU

Zamanında Masal adında bir kız varmış hayatın hem güzelliklerini hemde acı hüznelerini tatmıştır. Kimi zaman mutlu olmayı kimi zaman mutsuz olmayı bilirmiş. Hayattaki bütün acıları hemen hemen hepsini tatmıştır ama ona rağmen mutlu olmayı başarmıştır. Onun sonsuzluk bir hayali varmış. Hayallerinin pesinden kasmayı çok seven biriymiş hep dedi hayaller gerçekten gerçekleşir mi? yoksa sadece hayal kırıklığını mı uğratar insanı?

Masal özel insanlardan biriydi hasta olduğu halde ağababamı bilen biriydi. Annesi babası ne dursa olsun kızının mutluluğunu düşünürlerdi. Aşarda bir nefes alısı bile Masal'a kocaman bir umuttu. Zamanın bile nasıl geçtiğini anlamayan Masal bir umudu vardı, elbet birgün iyileşeceğine her gece yıldızları izler onları dinler gibi yapardı. Ona iyi gelen şeyleri yapardı, her zaman birgün tek başına yürüyebileceğine, tek başına oturup kalkabileceğine inanırdı. Masal abisini on beş yaşında kaybetmiştir. Ondan sonra kâğıda sonunda toparlanır hayatın güzellikleriyle karsılırsı tekrar kâğıdı alır eline ve yazar...

Hayatın güzellikleri vardıda benmi bilmiyordum, bende artık öğrendim. Masal hayal kurmayı hiç bırakmazdı hep hayalleriyle yasar. Hayatın acı gerçekleri varsa güzel gerçekleride vardır. Umud denilen birşey vardır her insan umutludur yasar her insanın bir umudu vardır, diye kâğıtlara yazardı. Onu en mutlu eden şey yıldızları izlemekmiş yıllar geçer Masal iyileşir tüm yaralarıyla beraber... En büyük hayali iyileşmekti ve iyileşmeyi becerdi. Sabırla herşey olacağına söyler yazdığı kâğıtta ve son cümlesi söyle dur hayal edin hayal etmekten korkmayın siz isterseniz o hayalin en güzel yaparsınız. Mutluluk bir güzel gülüstdür.

Bu da Masalın masal gibi bir hikayesiydi.

UCURUM KENARINDAKİ EV

Bir varmış bir yokmuş ucurum köy olarak bilinen küçük bir köy varmış bu köye ucurum denilmesinin sebebi çok yüksek ucurumun yanında olmasından dolayı. Zamanla bir o kadarda tehlikeliymiş bir'den fazla kişi hayatını kaybetmiş hayatını kaybedenler; Çocuklar, gençler, yaşlılar olmasına rağmen hâlâ o köyde yaşayan insanlar vardı, bunlardan bir tanesinde Meleğin ailesi' idi. Melek tam adına uygun bir kız' idi beyaz ve sarı ten rengi siyah saçları, siyah gözleri. Melek bu ucurlu köye çok seviyordu her gün ucurum kenarına gidiyor ucurumun ıslığı ailesi bu durumdan oldukça rahatsızdı, Meleğin ucurumdan döşmesinden korkuyordu ama Melek hiç korkmuyordu ailesi bu ucurum köyden taşınmaya karar vermişlerdi bu karar biraz acı olmuştur köyden taşınmaları ne gün sormuştu Melek bu durumdan memnun olmasada mecburdu taşındıkları ev çok güzel bir bahceli evdi aile evi görün görünce çok sevinmişti ve Meleğin annesi şöyle bir yerleşelim sonra bahçede piknik yapalım baba, kız yürüyüş yaparsın bende burdan çok rahatlıkla işime gide bilirim bu ev mükemmel dedi Melek annesine anne sen ne iş yapıyorsun burdan geçen herkes sana bakıyor Annesi ben bir diğide doktor rolünde oynuyorum o yüzden herkes bana bakıyor dedi Peki baba sen ne iş yapıyorsun bende Polisim kızım Meleğin o siyah gözleri parlardı ben büyüyünce ben ne olsam diye düşünüyorum ailecek eve girdiler iki gün içinde eve yerleşmişlerdi ucurum kenarındaki köyden taşındıkları içinde çok mutlulardı Melek köye döşesede buradaki eveleri daha çok sevmişti bir süre yeni arkadaşları, yeni okulu, yeni komşuları olmuştur tatillerde ucurum köye gidiyorlardı. Bir süre sonra Melek büyüdü orta okul, lise, üniversite hepsi bitmişti ve iyi bir mesleği olmuştur.

: HASTALIK :

Melisa, liseyi bitirmiş ve polislik portkurlarına başvurmuştu. Melisa'nın en büyük hayalliydi polis olmak, bunun için çok çalışmıştı. Ve artık emeklerinin karşılığını alma vaktiydi. Sabahın erken saatlerinde kalkmış; bulağını yıkayıp, kışafetlerini giyip, kahvaltuya inmişti. Annesi Buralı Hanım, kızı için erkenden kalkıp güzel bir kahvaltı masası hazırlamıştı. Melisa, çok acıktığı için babasını beklemeden sofraya oturdu, kahvaltısını bitirdikten hemen sonra nihayet babası gelmişti. Melisa için bugün büyük gündü, polislik portkurlarına gitmek için evinden ve çok sevdiği ailesinden ayrılacaktı. Çünkü oturdukları şehirde portkurlar yoktu o da mecburen oturdukları şehre yakın başka bir şehirde yaşayacaktı. Odasından bavullarını alıp asoğı getirmişti. Anne ve babasıyla vedalaştıktan sonra evinden ayrıldı. Kısa bir süre sonra otogora ulaşmıştı, arabaların hareket etmesine beş dakika vardı. Bu süre içinde büfeden su ve atıştırma alıp arabaya geçti ve onun için ayrılmış olan koltuğa oturdu. Araba artık harekete hazır, tüm yolcular gelmişti ve araba cidden hareket etmeye başlamıştı. Melisa, arabaya yolculuklarını çok sevdi, kulaklığını takıp müzik dinlemeye başlamıştı bile. Melisa'nın yanındaki koltukta orta yaşlı bir bayan vardı. Melisa'nın yolculuğu beş saatlik bir yolculuktur ve henüz bir saat geçmişti. En iyisinin uyumak olduğunu düşünüp gözlerini kapadı.

Melisa uyuduktan yaklaşık yarım saat sonra rüya görmeye başladı. Aslında çok fazla rüya görmeyi hatta nadiren rüyalar göründü ve bugüne kadar gördüğü her rüyayı yaşamıştı. Rüyasında, kendisini görmüştü. Portkurlara gittikten birkaç ay sonra Dünya'ya yayılan bir kulisıcı hastalık yüzünden her yerin kapandığını, sokaklara çıkmamın yasaklandığını görmüştü. Aradan geçen süre içinde daha sonra her şeyin düşeldiğini ve eskiye dönüldüğünü görmüştü. Bir an uykusundan sıranadı ve arabada olduğunu gördü. Bir an için her şeyi unuttu, neden arabada olduğunu sonra hatırladı niçin arabaya bindiğini. Hâzleri kolundaki saate baktı ve yolculuğunun bitmesine birkaç saat kaldığını gördü. Sonra durup düşünmeye başladı neden böyle bir rüya gördüğünü, çünkü bugüne kadar rüyasında ne görmüşse yaşamıştı.

Dua etti iainden, bu rüyân gerçek olmaması için.

(2 hafta sonra)

Arabada görmüş olduğu rüyân üzerinden iki hafta geçmişti. Bu süre içinde Melisa, bir ev tutmuş ve yerleşmişti. Devamlı darak parkurlarına gidip gelmeye başlamıştı. Bugün de yine akşam üstü parkurundan dönmüş, yemek yemiş ve şimdi de haber kanallarını seyrediyordu. Bir anda tüm haber kanallarında ülkenin her yerinde restoranlar, okullar, sinema vb. her yerin kapatıldığı haberi okunuyordu. En önemlisi ise parkurlar kapanmıştı. Çünkü ülke diğer ülkelerde olduğu gibi bulasıcı hastalığa dair vakalar görülmeye başlanmıştı. Hastalıktan dolayı ölümlerin başladığı son dakika haberleri arasında yer alıyordu. Akline iki hafta önce, buraya gelirken gördüğü rüya geldi ve kötülüklerin her daim onu bulacağı hissine kapıldı.

(1 yıl sonra)

Herşey bir yıl önce başlamıştı Melisa için. Evinden ayrılmış yer bir şehre taşınmış ve düzenli olarak parkurlarına gitmeye başlamıştı. İki hafta sonra da "yeni normal" hayat başlamıştı. Maske, mesafe ve temizlik kuralları içinde insanlar yaşamalarını sürdürmeye devam ediyorlardı. Bugün Sağlık Bakanlığı toplantısı vardı. Melisa da haber bültenini bekliyordu. Hastalık bitti mi? Bitmedi mi?

Ve nihayet haber bülteni başladı. Sağlık Bakanı ocuklorasında şöyle diyor:
" Sayın vatandaşlarımız, bir yıldır bulasıcı bir hastalıklarla sarsıldık. Tüfındeylik. Tıysıyla, kötüsüyde bir yılı atlattık, bu süreci içinde ölümler yaşadı. Uzun bir süre sokaklara çıkamadık, evlerimizi de karantina altında kaldık. Ve bugün göstermiş olduğumuz tüm bu azımlar sayesinde bu hastalığı atlattık. Herşey bitti. Artık istediğiniiz yapabilirsiniz. Özgürce parklarda dolasabilirsiniz. Ertesi gün Melisa hemen parkuruna gitti ve uzun süredir göremediği arkadaşlarıyla dıya dıya sohbet etti.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Nurefşan KOLİKPINAR

Eğitim Bilgileri

Lisans: Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi- Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği (2012-2016)

Yüksek Lisans: Atatürk Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi (2017-)

İş Deneyimi

Ağrı ili Doğubayazıt ilçesi Ahmedi Hani Anadolu Lisesi (2018- devam ediyor)